UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

JÚLIO KAMÊR RIBEIRO APINAJÉ

MÊ IXPAPXÀ MÊ IXÀHPUMUNH MÊ IXUJAHKREXÀ:
TERRITÓRIO, SABERES E ANCESTRALIDADE NOS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PANHÎ

GOIÂNIA
2019

sistema de bibliotecas ufg

PRPG

UFG

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 632/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: [X] Dissertação [ ] Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: JÚLIO KAMÊR RIBEIRO APINAJÉ

Título do trabalho: **MÊ IXPAPXÀ MÊ IXÀHPUMUNH MÊ IXUJAHKREXÀ:** TERRITÓRIO, SABERES E ANCESTRALIDADE NOS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PANHÍ

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento [ ] SIM [x] NÃO[1]

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Júlio Kamêr Ribeiro Apinajé

Assinatura do(a) autor(a)[2]

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)[2]

Data: 19/ 11/ 2019.

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Versão atualizada em setembro de 2017.

[2] A assinatura deve ser escaneada.

JÚLIO KAMÊR RIBEIRO APINAJÉ

MẼ IXPAPXÀ MẼ IXÀHPUMUNH MẼ IXUJAHKREXÀ

TERRITÓRIO, SABERES E ANCESTRALIDADE NOS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PANHÎ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, da Universidade Federal de Goiás, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Linha de Pesquisa: Etnopolítica, Resistências e Transformações Epistemológicas.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Ferraz Herbetta

GOIÂNIA
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ribeiro Apinajé, Júlio Kamêr
ME IXPAPXÀ ME IXÀHPUMUNH ME IXUJAHKREXÀ: [manuscrito] : TERRITÓRIO, SABERES E ANCESTRALIDADE NOS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PANHI / Júlio Kamêr Ribeiro Apinajé. -2019.

CXXIX, 129 f.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Ferraz Herbetta.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Goiânia, 2019.
Bibliografia.
Inclui siglas, fotografias, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação escolar Panhi. 2. Concepção do Território Panhi. 3. Cosmologia Panhi. 4. Saberes tradicionais Panhi. I. Herbetta, Alexandre Ferraz, orient. II. Título.

CDU 572

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ATA DA SESSÃO DE JULGAMENTO DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE **JÚLIO KAMÊR RIBEIRO APINAJÉ**

Aos vinte e um dias do mês de outubro de 2019, às 8 horas, na Sala de Webconferência do Centro de Recursos Computacionais (Cercomp) da Universidade Federal de Goiás, realizou-se a sessão de julgamento da Dissertação de Mestrado de **JÚLIO KAMÊR RIBEIRO APINAJÉ**, intitulada ME IXPAPXÀ ME IXÀHPUMUNH ME IXUJAHKREXÀ: TERRITÓRIO, SABERES E ANCESTRALIDADE NOS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PANHÍ. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes Professores Doutores: Alexandre Ferraz Herbetta (PPGAS/UFG/presidente), Mônica Thereza Soares Pechincha (PPGAS/UFG) e Gersem José dos Santos Luciano (UFAM), tendo Joana Aparecida Fernandes Silva (PPGAS/UFG) como suplente. O candidato apresentou o trabalho, os examinadores o arguiram e ele respondeu às arguições. Às 12 horas, a Banca Examinadora passou a julgamento em sessão reservada, pelo qual foram atribuídos ao mestrando os seguintes resultados: (X) Aprovado. Reaberta a sessão pública, o presidente da Banca Examinadora proclamou os resultados e encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Ferraz Herbetta**, **Professor do Magistério Superior**, em 16/06/2020, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1385451** e o código CRC **64DFDDAE**.

Referência: Processo nº23070. 039026/2019-38 SEI nº 1385451

À Rosilene Teptyk, Juca Rõrehô, Rosi Pãnhmy, Mardeylson Gwrahêk, aos meus pais Xagrà e Rõrkỳ pê Pafỳ, minha avó (*in memoriam*) Nhiwêêre e ao meu avô (*in memoriam*) Kagàpxi.

AGRADECIMENTOS

Não foi fácil chegar até aqui. Do processo seletivo, passando pela aprovação até a conclusão do Mestrado foi um longo caminho percorrido. Nada foi fácil, nem tampouco tranquilo.

Quero agradecer a todos aqueles que sempre confiaram em mim, desde sempre.

À minha família. Sempre mesmo. E agradecer a Wanhmẽkaprãn (Tĩrtũm – Deus) por toda minha vida e a vida da família que possuo.

À minha querida esposa Rosilene Teptyk, que incansavelmente me apoiou em todos os momentos deste percurso acadêmico. Aos meus filhos Juca Rõrehô, Rosi Pãnhmy e Mardeylson Gwrahêk por me inspirarem a continuar fazendo pesquisas em benefício dos jovens que continuam sua perspectiva histórica e cultural.

Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Alexandre Ferraz Herbetta (NÚCLEO TAKINAHAKY/PPGAS/UFG), por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e em todos àqueles que realizei durante os seminários do Mestrado. Muito obrigado por me ter corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar.

Agradecer à ex-Secretária da Educação, Juventude e Esportes a Senhora Wanessa Zavarese Sechim (SEDUC-TO), por ter me concedido a licença de Aperfeiçoamento Profissional, para cursar o Mestrado em Antropologia Social na UFG, no período de 06/09/2017 a 28/02/2019.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado em Antropologia Social, especialmente à Marta Quintiliano Quilombola, Leticia Jõkàkwỳj Krahô, Tony Boita, e à Verônica Xaprit que dedicou todo o cuidado em nos manter seguros, pois estava fora do meu espaço de convivência. Ela tem experiência com povos Timbira, principalmente Mẽhĩ Krahô. Agradeço à Dhiogo Rezende Gomes e sua família por me ajudarem no meu projeto de pesquisa, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos. Agradeço aos professores com quem fiz as disciplinas, à professora Drª. Camila Mainard (PPGAS/UFG), toda sua dedicação e paciência em apreender as teorizações. Suzane de Alencar Vieira (PPGAS/UFG), pela sua dedicação em compreendermos as leituras teóricas. Camila Azevedo

de Moraes Wichers (PPGAS/UFG) que nos desejava viajar nas leituras, interpretar e entender do nosso jeito, tirando nossas próprias conclusões. Pedro Barbosa (PPGAS/UFG), nos permitia refletir sobre nós indígenas no contexto não-indígena na ocupação pelo espaço público. Luis Felipe Kojima Hirano (PPGAS/UFG) que teve o maior cuidado em questão de saúde, também fez de tudo para apreender os conteúdos teóricos. E todos aqueles professores que tiveram interesse em continuar progredindo no mundo acadêmico, que também me ajudaram a ultrapassar grandes obstáculos. Por último, quero agradecer à minha família, aos meus pais Praxedes Rõrkỳ e Maria dos Anjos Amnhi que dedicaram a mim toda sua vida, para que eu chegasse a esse nível, aos meus irmãos e irmãs que sempre acreditaram em meu perfil acadêmico e social.

Agradecer toda equipe do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena na UFG desde o meu acesso à Graduação em 2008 e à Pós-Graduação em 2015, na pessoa da Maria do Socorro Pimentel da Silva, umas das idealizadoras do curso de Educação Intercultural, em que povos indígenas da região Araguaia-Tocantins atuam enquanto discentes, essa trajetória me preparou para o ingresso no curso de Antropologia Social da UFG. Agradeço muito ao programa.

À Prof.ª Dr.ª Lígia Soares Irepxi (UFT-Tocantinópolis), que aconselhou infinitamente, a pesquisa etnográfica e etnologia. É uma profissional com formação em educação do povo JÊ em especial Canela - Mẽmõrtumre. Prof.º Dr.º Odair Giraldin (UFT- Porto Nacional), pela sua experiência e acervo de pesquisa que são pertinentes e estão sendo importantes na minha vida acadêmica. Agradecer pela sua experiência e domínio teórico pela cultura e cosmologia Apinajé. Agradecer a todos àqueles professores que se dedicam à questão indígena.

Não posso deixar de agradecer ao diretor Emilio Dias, da escola Tekator e Diretor Davi Wamimem Apinajé, da escola Mãtyk, por me apoiarem em todo o percurso da minha pesquisa.

Agradecer a ex-coordenadora da escola Tekator, a professoa Maria Lucileia F. C. Nogueira por me incentivar a fazer uma Pós-Graduação e Mestrado. Dedicou sua vida me orientando em projetos pedagógicos onde me ajudou muito na minha elaboração de projeto. E a todos da equipe da escola Tekator. A coordenadora Jocirene Gomes pela sua paciência em continuar reerguendo os projetos escolares e sociais. Porque a educação é um desafio.

Agradecer ao meu irmão Juliano Nhinô que tanto me apoiou em relação a cantoria com o maracá durante todas as atividades sociais e escolares. A cantoria é um ato pedagógico.

Os anciões Kupẽprõ e seu esposo Ahtwỳr contribuíram também para a pesquisa com sua história. Agradecer também pela memória do meu avô Kagàpxi e a minha vó Grehô, conhecido como Nhiwêêre, pela sua história e cantos musicais.

Agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social por ter me aceitado em seu programa. Não posso deixar de agradecer a FAPEG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás) por ter me concedido bolsas de estudo durante o período do curso. Também à coordenadora do curso PPGAS a Prof.ª Dª Mônica Pechincha. E ao acadêmico Ercivaldo Damsokenkwa Xerente que é doutorando do PPGAS.

Também a agradecer ao Professor Doutor Francisco Edvirges Albuquerque (UFT de Araguaina) por contribuir em participação e em formações pedagógicas escolares.

PRIHÃ KWỲ JARÊNH - PANHÎ APINAJÉ (RESUMO)

Pa kagà ja kôt mẽ pamõr xà krax rũm mẽ Panhĩjê jarẽ. Amnepêm mẽmõr xà krax rũm. Nẽ hipêx ri mẽ panhõ kyka yr xypê nẽ mãanẽn tanhmã pyka kôt mẽ axpẽn nhĩpêx to kwỳ jarẽ. Ãm pyka ja pix kamã kot puj mẽ pahkukwỳr nẽ ri kamã tanhmã amnhĩ nhĩpêx to. Nẽ pẽr ã kagà ja kôt kot paj prĩ hã kagà jahkrexà xyrpê ixkapẽr ryy nẽ. Kamã kot paj mẽ pahte amnhĩ nhĩpêx kôt ijamaxpẽr mẽ pahte amnhĩ nhĩpêx kupẽ kutã pajamaxpẽr kaxyw. Mẽ paxàhpumunh ja na kot mẽ pajahkre kaxyw mex. Jakamã ho mẽmõr nywjê jahkre kaxyw na mex. Kê àhpumunh mẽ ma ri ho amnhĩ nhĩpêx o pa.

Kagà pàrkrax: Mẽ Ixujahkrexà. Mẽ Ixpapxà. Mẽ Ixàhpumunh. Mẽ ixte amnhĩ nhĩpêx.

RESUMO

Esta dissertação apresenta processos educacionais de luta e resistência pelo território. Mostro como a escola Apinajé pode buscar ter como base a cosmologia indígena. Somente com espaço territorial preservado os Panhĩ podem desenvolver suas práticas sociais e políticas de organização social e formação da pessoa Apinajé. O conhecimento e a pesquisa a sobre a ancestralidade é o único caminho a desenvolver e fortalecer o aspecto de ser Apinajé. No decorrer desta dissertação me dedico também a falar com mais ênfase sobre a educação escolar Panhĩ e suas contribuições benéficas e maléficas ao nosso povo. A ciência Panhĩ é essencial na política de formação do ser social Panhĩ e, também, às políticas públicas de educação escolar.

Palavras-chave: Educação escolar Panhĩ. Concepção do Território Panhĩ. Cosmologia Panhĩ. Saberes tradicionais Panhĩ.

RESUMEN

Esta disertación presenta procesos educativos de lucha y resistencia para el territorio. Muestro cómo la escuela Apinajé puede buscar basarse en la cosmología indígena. Solo con un espacio territorial preservado puede Panhĩ desarrollar sus prácticas sociales y políticas de organización social y formación de Apinajé. El conocimiento y la investigación sobre la ascendencia es la única forma de desarrollar y fortalecer el aspecto de ser Apinajé. En el curso de esta disertación, también me dedico a hablar con más énfasis en la educación escolar de Panhĩ y sus contribuciones beneficiosas y perjudiciales para nuestra gente. La ciencia de Panhĩ es esencial en las políticas de formación del ser social de Panhĩ y también en las políticas públicas de educación escolar.

Palabras clave: Educación escolar Panhĩ. Concepción del Territorio Panhĩ. Cosmología Panhĩ. Saberes tradicionales.

ABSTRACT

This dissertation presents educational processes of struggle and resistance for the territory. I show how the Apinajé school can seek to be based on indigenous cosmology. Only with preserved territorial space can Panhĩ develop their social practices and policies of social organization and Apinajé formation. Knowledge and research about ancestry is the only way to develop and strengthen the aspect of being Apinajé. In the course of this dissertation I also dedicate myself to speaking with more emphasis on Panhĩ school education and its beneficial and harmful contributions to our people. Panhĩ science is essential in the politics of formation of the Panhĩ social being and also in public policies of school education.

Keywords: Panhĩ school education. Panhĩ territory conception. Panhĩ cosmology. Panhĩ Traditional knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Uma das pessoas que sobreviveu a gripe, sarampo e às lutas por território. O Senhor ancião Ahtwỳr..... xxiv
Figura 2 - Localização do território..... 32
Figura 3 - Pintura Wanhmẽ..... 41
Figura 4 - Pintura Katàm..... 41
Figura 5 - Pintura Kooti..... 42
Figura 6 - Pintura Koore..... 42
Figura 7 - Pintura Kreknhõxwỳnh..... 43
Figura 8 - Pintura hipôknhõxwỲnh..... 43
Figura 9 - Alexandre Kagàpxi..... 49
Figura 10 - Aldeia do Senhor ancião Ahtwỳr..... 52
Figura 11 - Localização do território..... 54
Figura 12 - Recorte de Jornal..... 56
Figura 13 - Noivo Wanhmẽxỳ sua nã (tia) Sipo pê Amnhàk adornando filho de seu irmão..... 65
Figura 14 - Os dois jovens são umre do noivo, são responsáveis por conduzi-lo até a noiva..... 66
Figura 15 - Os umre (cunhados) conduzindo o noivo a sua noiva - Pẽpkrãhô e Pẽp e Sugire..... 66
Figura 16 - Os familiares tios e tias e participantes – os noivos se alimentando..... 67
Figura 17 - Os umre conduzindo os noivos para suas casas onde viverão juntos..... 68
Figura 18 - Incorporação dos tipos de alimento como bolo e refrigerante..... 68
Figura 19 - Escola Indígena Pẽpkro da aldeia Botica, 19 de abr. 2013 – Pahi Tepkryt, iniciando a abertura do ritual de Ôhô..... 70
Figura 20 - No pátio da aldeia Botica, 19 de abr. 2013 – Pahi Xuhi, instruindo as metades Kooti e Koore antes da corrida do ritual de Ôhô..... 72
Figura 21 - Corrida de tora para aldeia Botica, 19 de abr. de 2013. Mẽnywjaja (os jovens)..... 73
Figura 22 - Kràmgêt pintando de urucum e de pau de leite a pahkràm, o que esta sendo pintado é da metade Koore. Aldeia Olho D'água 31 de dez. 2018..... 74
Figura 23 - Tukatyj Kupẽprõ está com sua tàmnhwỳ (neto) no pátio na sua posição Koore. Aldeia Olho D'água, 31 de dez. 2018..... 75
Figura 24 - Krĩ pê São Raimunda - Pahi xãm hã mẽ kot amnhĩ nhĩpêx..... 76
Figura 25 - Mulheres cantando no pátio e as crianças participando durante a noite..... 78
Figura 26 - Cantor Juliano Nhĩnô cantando com as cantorias até o dia amanhecer..... 78
Figura 27 - Mẽhkĩnhxà - Pahi mẽ yrpê kapẽr kaxyw..... 79
Figura 28 - Krĩ pê São Raimundo Ahtwỳr – Àptàr kot Pahi wa mẽ kãm kapẽr..... 79

Figura 29 - Filho, neto e familiares da falecida Júlia Grehô. A pessoa com a tesoura é Nhiiro e cortando o cabelo da minha mãe Amnhi/Xagrà, Aldeia Mariazinha. 81
Figura 30 - Aldeia Furna Negra – encontro de artesanto tradicionais..... 82
Figura 31 - Filho, neto e familiares da falecida Júlia Grehô. Aldeia Mariazinha. 85
Figura 32 - Minha vó Júlia Grehô, reproduzido por mim por meio da fotografia de 1997, enquanto eram gravados seus cantos por algum pesquisador. 95
Figura 33 - Escola Indígena Teaktor. 100
Figura 34 - Rosilene Teptyk – Pàrkapê hã mẽhkĩnh Cantores, rôrôt hã grer – Sino pê Amnhàk, Kupẽprõ, Kamêti e em homenagem Nogre (Doca). 106
Figura 35 - Alunos da escola Tekator se preparando para o evento “Amnhĩkati kamã na htem axwỳj ahpumu” (Brincando também se aprende), que aconteceu na aldeia Botica, escola Pẽpkro. 107
Figura 36 - Alunos da escola Tekator se preparando para o evento “Amnhĩkati kamã na htem axwỳj ahpumu” (Brincando também se aprende), que aconteceu na aldeia Botica, escola Pẽpkro. 108
Figura 37 - Lançamentos de livros didáticos..... 109
Figura 38 - Jovens cantores em processo de treino e preparação na área Panhĩ. 112
Figura 39 - Jovens cantores: Juliano Nhĩnô, Orlando Kôpti, Gilson Pẽpkrãhô, Júlio Kamêr após cantoria na aldeia Bonito, escola Tàmkàk no evento Ahkrexwỳnhjaja..... 113
Figura 40 - Toda comunidade e equipe escolar e universitária participaram deste evento Ahkrexwỳnhjaja na aldeia Bonito, escola Tàmkàk. 113
Figura 41 - Encontro de cantores Timbira – Apinajé e Krahô. Finalização do encontro de cantores. Aldeia Boi Morto. 116
Figura 42 - Encontro de cantores Timbira – Apinajé e Krahô. Minha nã Sirax, ela é cantora quem organizou o encontro. Aldeia Boi Morto. 116
Figura 43 - Ilustração de Andre CohpytKrikati Apinajé, aluno do 6º ano. 118

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 - Tirado no prelo: Kagà jahkrexà pê Mãtyk nẽ Tekator kôt mẽ pahte Amnhĩ nhĩpêx nẽ Paxàhpumunh ho Hihtỳx – Projeto Político Pedagógico (PPP) Apinajé - Especialização – Gestão Pedagógica Transdisciplinar, ago. 2016. 39
Tabela 2 - Vocabulários Panhĩ Apinajé 60
Tabela 3 - Elaborado pelo autor, out. 2018 83
Tabela 4 – Quadro elaborado pelo autor, nov. 2018. 88
Tabela 5 - Leitura do alfabeto em português. 102
Tabela 6 - Leitura do alfabeto em Panhĩ (vogais). 102
Tabela 7 - Leitura do alfabeto em Panhĩ (consoantes). 102
Tabela 8 - Fonemas e Grafemas na língua Apinajé 103

LISTA DE ABREVIATURAS

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

MNTB – Missão Novas Tribos do Brasil

SIL – Sociedad International of Linguistic

SEDUC /TO – Secretaria da Educação, Juventude e Esporte /Tocantins

UFG – Universidade Federal de Goias - Goiânia

UFT - Universidade Federal de Tocantins – Porto Nacional

NEAI – Núcleo de Estudos Assuntos Indígenas

UFT - Universidade Federal de Tocantins – Tocantinópolis

NTFSI – Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena

U.E – Unidade Escolar

EEIT – Escola Estadual Indigena Tekator

EEIM - Escola Estadual Indígena Mãtyk

GLOSSÁRIO EM PANHÎ APINAJÉ

(Utilizo uma série de termos na Língua Panhi Kaper, conhecê-los de antemão ajuda na compreensão do texto, além de apresentar uma lista de fácil consulta para dúvidas e questões).

MÊ IXPAPXÀ: Nosso território

MÊ IXÀHPUMUNH: Nossa sabedoria, Processo Histórico de resistência Panhĩ no território.

MÊ IXUJAHKREXÀ: Nosso ensino, nossa educação Panhĩ: se auto identifica ser pessoa, humano.

AHTWỲR: nome de pessoa.

XUJARÊN: contar história.

PUXIITI: nome dado a uma antiga morada(aldeia).

KRÎHTÛM: antiga aldeia.

KRÎ: aldeia.

Panhĩ Kapẽr: língua indígena.

Pyka xyrpê amnhĩ nhĩpêx: Ocorrência sobre o território.

Grernhõxwynhjê pikuprõnh: Encontro de cantores jovens.

Hamaxper: pensar.

Kràmnhwỳ: amigo.

Gêêti: avô.

Tukatyj: avó.

Inhĩpêêxà: meu pai.

Ixkatorxà: minha mãe.

Amnhimykô: (Amnhi, nome feminino – mykô: órgão genital masculino, é nome feminino e quando nasceu era homem).

SUMÁRIO

AHTWỲR XUJARÊN - PUXIITI – KRÎHTÛM XXIV
O ANCIÃO AHTWỲR NOS CONTA A SUA TRAJETÓRIA DA ALDEIA BOTICA XXVI
RELATO EM PANHÎ KAPẼR REFERENTE AO TERRITÓRIO XXVII
PYKA XYRPE AMNHÎNHÎPÊX XXVII
RELATO EM PORTUGUÊS REFERENTE AO TERRITÓRIO XXIX

INTRODUÇÃO 31

CAPÍTULO 1 - TRAJETÓRIA PESSOAL E RELAÇÃO COM MEU AVÔ 38

CAPÍTULO 2 - MÊ IXÀHPUMUNH – PROCESSO HISTÓRICO DE RESISTÊNCIA PANHÎ NO TERRITÓRIO 50

HISTÓRIA DA DEMARCAÇÃO TERRITORIAL 53

CAPÍTULO 3 - RITUAIS-ESCOLA, A FORMAÇÃO SOCIAL PANHÎ E A MEMÓRIA DE MINHA AVÓ 59

VOCABULÁRIOS PANHÎ APINAJÉ 59
PÊPKAÀK – FORMAÇÃO DOS MẼNYWJÊ 61
MÊ ÀMNÊNH (RITUAL DE ORDEM) 63
AXPÊNMÃ WÀRER – CERIMÔNIA DE CASAMENTO 63
ÔHÔ - MÊ AXPÊNRER (RITUAL DE CORRIDA) 69
MÊ KÃM MEX – ENTREGA DE ENFEITE 73
PAHI XÃM HÃ MÊ KOT AMNHÎ NHÎPÊX - RITUAL DE POSSE DE CACIQUE 76
LEMBRANDO DE MINHA AVÓ 80

CAPÍTULO 4 - MUSICALIDADE NA TERRA PANHÎ 82

CANTO, CANTORIA E SUA EPISTEMOLOGIA PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR 86
AMNHY HÃ MÊ ÀMNÊNH 90

CAPÍTULO 5 - EDUCAÇÃO ESCOLAR APINAJÉ 96

1º SEMINÁRIO IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PANHÎ KAPÊR 100
NOVO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E EPISTÊMICO 104
NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 106

CAPÍTULO 6 - LETRAMENTO DO MUNDO MUSICAL 111

A PEDAGOGIA DA MUSICALIDADE APINAJÉ: GRERNHÕXWỲNH NYWJÊ 112
GRERNHÕXWYNHJÊ PIKUPRÕNH 114
CERRADO MUSICAL 117

CONCLUSÃO 122

NHÕÊTI JARÊNH Ã KAGÀ 122
BREVE TRADUÇÃO DA HISTÓRIA DE NHÕÊTI 126

REFERÊNCIAS 129

Figura 1 - Uma das pessoas que sobreviveu a gripe, sarampo e as lutas por território. O Senhor ancião Ahtwỳr.
Fonte: Arquivo pessoal, 21 jul. 2018.

O ancião Ahtwỳr está em sua aldeia São Raimundo, é o momento de uma conversa na qual relata sobre sua trajetória e desafios. Ele é um dos últimos anciãos com forte atuação desde o período da demarcação territorial Apinajé.

AHTWỲR XUJARẼN - PUXIITI – KRÎHTÛM

Tỳ kot anhỹr. Kuj nhũm. Pa pre Puxiik kãm pa pre mẽ ixpa krax kãm. Puxiik kãm pa pre mẽ ixpa. Agêt apãm mẽ mẽ ixpa. Tã mẽ ixpa nhũm pre agêt õja pre amnẽ Marijĩ (Mariazinha) wỳr mõ nẽ omu nẽ kamã ixkre nhĩpêx prõja mẽ wa. Nẽ wa kamã pa hãmri nẽ hamaxpẽr. Hãmri nẽ ma mẽ ixwỳr mõ. Nẽ agêt nẽ apãm mẽ ho “reunião” akuprõ. Nẽ axpẽn

ma nẽ axpẽn mã kapẽr. Nhũm amnepêm mẽ kot axpẽn mã kapẽr nẽ axpẽn mar xà kôt nhũm wa ri mẽmoj jarẽnh kêt. Tanhmã ne ket ne. Ãm kãm ỳw ne.

Ná kot puwa ane. Ne hãmri pa prem man ixpa. Hamrin Marijĩ ja wyr pôj. Nhum pre ixkreja ãm grêre. Na pre Gêtpore. Agêt Risãn (Alexandre) Ne Nhõnhõre kra Nhõnhõ ne Pahi Juuti. Hãmri ne jaja na pre apar mã xa.

No Gêêti ne Pohy ne. Wa me agêt õ Pohy ne tanhmã ne kêp Sarumãw (Salomão) pê Kangàrti jajê pa pre me wahkre kamã ixpa. Puxiik muj kamã. Hãmrin pre me inhmã kaper pa me man Marijĩ wyr ijapex ne kamã ixpa. Na pa pixi ne kure.

Ixkràmgêt Pẽpno. Ne õ mamaj ne mjen ne õ papaj me pré pa me poj ne ixpa. Hãmrin kri o ato. Hãmri jarũm pa me xa. Pa me kormã me ixpe nõrnywti. Me pakaper kãm me ixkuprỳti ne ixpa. Tã ri Marijĩ kamã ixàptàr pa ne ixprõ ne ixkra. Kamã na pa me ri ixàhtô. Anhõ papajja me. Nom nhum pré ãm kormã anhõ papajja kormãti. Me kot. Per anho papajja ho kator xwynhja pre axwyj kormã nyw tã hapêx.

Kamer kot kukjêr. Tanhmã hixi te inhõ papaj nhipeexàja?

Xôtkãmtep.

Tãm na pre anho papaj ja (Pafỳ pê Rõky) nhipeexa.

Jakamã pame hãmri kurum amne ri ixàhtô. Marijĩ rum na mãn ka axàptàr kãm kri pumu. Nhum Ra kri xàhtô ne. Pa já pumunh o mõ. Nhum anho Gêêti kot amnhi kot wa me o paxwynh Ra hapex man kA pré Ra ahtum ne omu. Jarum amne hamri pame ri ixkra xohtô ho mõ. Nhum wa me ixkaxrehã ixkraja ri kra. Ra ixtàmnhwy. Inhõ bisneto kormã tataraneto hamrakati.

Kamã man ka me anywjaja já pumunh o mõ pê ijamaxper o mõ.....Memoj kot anhyr kaxyw na pu htem akukja?Pa te ixkri ne ixtamnwhy ixkraje amnhiwyr wahõ mor ne kot ixkukjer o ỹr nhum ixte kãm ixujarenh o mor. Kot inhmar ne memoj pyrak ne pyr ne o pa kaxyw. Hor me kraje xohtoo. Na ra me tamnhwy. Jakukamã na pu htem pajamaxper. Me kukja. Ker ka hã ã ane wa pagêt wa pahpãm hapêx kukamã já kwy ho ra tãm akraja atamnnhwyjaja akukja kame kam awjare ker kupy ne ho pa ho pa. Amnhixô hã me kãm õr o mõ. Memoj pyrak ne. Já ho na pu htem pajamaxper.

Pre te wa me akukamã ã anhyr ri ho wa me apyrak ri ri tyx ixpa ket. Pre pa Wa me amàxtigêt (mehõ na ja, tanhma na hixi te) wa amàxwỳxti te kaper ne ujarenh o amnhirit o kri. Pa me Amã ixkaper ane kA inhmar tyx ne. Ker ka ri tãm tã ne akra xohtô japer atamnhwy

japer ne ri me inhmyr pe. Xa kot paj Amã ixkaper ane ne Ari ixtir ne ixkri. Ker pa nhyrmã tanhĩto ka ate inhmar. Memoj kãm mehoj akukja ka pu kãm axujarenh o mõ. Kãm axujarẽnh o mõ nhỹr o kot inhmã kapẽr. Nhum ixte mar xà kôt pa te wa me kam awjare. Ne xenepu ja jare. No kot ka axumar ket nhum me Amã kaper ka tik (tee) ate harenh kaxyw. Tanhma kot ka harenh to ate maré hã. Kot kari hare. kot ka harenh ket nẽ.

Anhyr o ijamaxper o ixpa kamã ka ket me kurom ajamaxper ne ixkukja pa amã ixujarenh o mõ ka inhma. Inhmar tyx ne ho aprender (ho amaxper) ne amnhikrã kamã axi ne ne ho apa. Kot ka pyr tyx ne memoj pyrak ne ho ajamaketkati ket ne. Hor ka me ixkaxrehã ra akra ni ne my. kot kaj me ri axohtoo ne. kot kaj me ri axohtoo ne. Na pre me ixpôx ja ã ãm me inhgrere. Tã na Ra me otoo ne pa te ixkri ne omunh o ixkri. Ná ãm hamri. Ãm hamri na pre Tirtumja ujarenh xá kôt na pa memoj já pumunh o mõ. Ne kôt omu. Tã kot anhyr. Hãmri jar kot paj ho atuj.

O ANCIÃO AHTWỳR NOS CONTA A SUA TRAJETÓRIA DA ALDEIA BOTICA

Então é desta forma. No início morávamos na antiga aldeia Botica. Com seu avô e seu tio. O seu avô foi até a região da Mariazinha e lá construiu casas com sua esposa. Começaram a morar nesse lugar, depois pensaram e voltaram para aldeia onde viveram. Fizeram uma reunião com a comunidade desta aldeia. Discutiram e decidiram que iriam para a aldeia nova que é conhecida até hoje por aldeia Mariazinha.

Foram morar na aldeia Mariazinha, naquele momento havia poucas casas de grupos familiares. São Gêtpore, seu (no caso meu) avô Alexandre Kagàpxi, Nhõnhõre e Pahi Juuti. Estes estavam morando para baixo da aldeia.

Gêêti Kagàpxi e Pohy, um dos seus avôs Pohy e também Salomão com nome indígena Kangàrti, vivíamos com estas pessoas na Botica. Conversaram com a gente e todos nós viemos morar na aldeia Mariazinha.

Meu Ixkràmgêt Pẽpno e seus familiares vieram e começaram a morar neste lugar e aumentou o número de pessoas nesta aldeia.

Desde então, se aumentou a população e como você percebe, aumentou também as aldeias. Quem nos guiava era o seu avô Gêêti Kagàpxi. Tivemos muitos filhos. Eu já tenho neto, bisneto e ainda não tenho tataraneto.

Por isso, como vocês estão observando e refletindo, há aumento de jovens. Assim, para que se faça algo importante é necessário que se questione as coisas. Eu concebo e vejo meus netos, filhos, me questionando, para que eu contasse as histórias que conheço. Para continuar firme preservando a memória de nossa história. Continuar sendo como nossos pagêt e pahpãm, repassando nossas histórias e conhecimento.

Sendo assim os jovens continuam preservando a memória da nossa história.

Na minha época eu não ficava sem fazer nada. Sempre buscava informações e conhecimento, sucessivamente indagava os mais experientes da vida sociocultural. Os mais experientes diziam: "Vocês devem segurar e proteger estas informações, para que vocês possam repassar aos seus filhos e netos[1]". Se algo acontecer comigo (falecer), como você está me ouvindo, pode repassar esse conhecimento aos outros. Não tendo conhecimento, quando questionado, é muito difícil de respondê-lo. É impossível falar de algo sem ter domínio.

É por isso que você pensou bem em me questionar, perguntar e tem interesse em ouvir. Para que me ouvisse, aprendesse e resguardasse os conhecimentos na memória, registro em áudio, vídeo, escrita, para agir com sabedoria. Nunca se deve esquecer uma sabedoria aprendida.

Hoje vocês são muitos e tem muitos filhos. A população ainda aumentará muito. Com certeza, como havia dito Deus (Tĩrtũm, Tĩrtũmti, Tĩrtũmre) hoje percebo isso e está se confirmando. Portanto, assim finalizo minha fala e continuarei falando sobre a terra.

RELATO EM PANHÎ KAPẽR REFERENTE AO TERRITÓRIO

PYKA XYRPE AMNHÎNHÎPÊX

Ne pãnhã pyka kaxyw me ixte amnhi nhipex. Mẽ ixkapẽr. Kot paj panhã Amã are. Ku nhum na pa pre me ane. Ra Marijĩ kamã pôj nẽ ma akupỹm mẽ inhõ wrỳm wỳr mõ. Nà nhũm agêtja (Gêêti Kagàpti?). E puwa mõ ne memoj pĩ ne kwy kre. Hamrin pre me ma mõ. Wa ate me ixpe ixpiinhõ ne ixpa (Ahtwyr) ne Gôhtum ne Wỳyre ne kaxyw wa mehprija pré me kep

[1] Anciãos e anciãs sempre se preocuparam em manter seus saberes cosmológicos vivos e protegidos em práticas sociais a geração nova. No entanto, os saberes que sabemos atualmente provem destas fontes de tradição oral, (saberes Panhĩ) Gêtpore, Grossinho Katàmkaàk, Alexandre Kagàpxi, Nhõnhõre e Pahi Juuti e outros que vieram antes deles.

três (axkrutnepxi). Hamrin pré me mamo ne nhy. Apkati pa prém amu kanhmã pare katut ri mrym mõ. Te mrym ri ixpa. Hãmri pré pare kupu o te nhum pré karája xa pa kamã krak ne te ri o ane nhum hã kamàt. Hamrin me ixpe harik pame ma inhyk kamã mõn pôj. Ne nõ hamri nhum apkati. Hãmri pame. E puwa karàta wỳr ne akop ne nhyri omu mãn ra ty. Hãmrin pre me wyr mõ. Ra pry pumu nhum Ra RôM môxja mõ pry rax ne.

Ixpe Kamêr pa kukja: Memoj nhõ mox?. Kuri mox Puxiik kãm. Panhĩ nhõ mox. Ná kupe nhõ môx. Hãmri pa me ane ne akop o mõ nhum pré moxja mõ. Nhum pry kôt karaja tem xá. Pame kormã akop o inhmõr ri nhum pré hamri kupeta Xe na ixwyr te. Nhum me Ra nhãn apkÁr o pare kupu. Hãmri pa pré kot akop o mõ. Hãmri n hum kupeta Xe na te. Hãmrin inhmã amyra. Kupeta inhmã amyra. Axtem ne per ri ixto ane. Pa amnhi tã omu nom pa ãm ixkuxe ne ixãm jakamã. Nhum pré ixkaxyw wryk já o te ahkwrytre xãm muj pyrÀk hãmrin ixwyr kaper o te. Pa jarãhã api inhõ môx kôt na kA me ri apa. Me ate ixpe õxpir kaxyw. Pa ãm ri mar oxa. Hãmrin ixkaxyw wapo tá kapa. Hãmri pa Ná koja kupeja ane ne ixkanhwy. E kot paj amnhi wyr kamã krak nhum rik paj kupi. Hamri nhum pré Ari ixwyr postija (poste) wyr te pa pré amnhi wyr kamã krak.

Hãmri nhum awjanã. ỹ jar na pré yja axà. Pre amnhi nhõ kôt pynê hãmrin kawarti wyr prõt ne hã nhy. Hãmrin aken ne te. hãmrin Ra tem ho te ahkwrytre par muj pyrak. Kuxê ho kenã. Hãmri pa. Kwa kota kupeja ma te. Ne ijare. Ne pre kôt kamã krak nhum tem tem. Hãmri PA ixkwyje mã amyra hamri nhum wa me poj. Hãmri ne. E puwa kawaja pĩ ri. Wỳyre muj kaper ane. Pu wa kawarja pĩ ri. Hãmrin pre kamã krak nhum amyra ne prõt ne ten tem. Hãmri pa me kupeja ho ixpimxur pa

Hãmri nhum wa ra moxja kamã krak. Pre kupeja inhmã kaper o ãm ri. Hãmri nhum prem kamã to tuk (krak). Ne hãmri. Exta waa ne. Hãmri jar kupeja me wa ri axpento ane. Nhum me Ra moxja pi. Hãmri pa me kãm amyra nhum Xe na me mra. Hãmri Pame kupeta my ne ho te ne ahkrehti kamã kume. Hãmrin kawar Ari nõ hãmri pame kêp serja (sela) ho ixpimxur pa. Hãmrin mran moxja nhiren pa ne man mran poj. Nhum chikre (Chico) muj Puxiik kãm pà grire pahkrax kãm pre õrkwỹ. Hikje hã õrkwy. Pre me wyr ne ãm kamàt kãm man ijapêx. Man ijapex. Hãmrin prem pôj kamàt kãm pôj. Arigro wyr poj.

Hãmri nhum pre amarakati ne amrakati. Ã tres dias (arigro axkrutnepxi) Hãmrin prem jar kupat (compadre) Waldematija wyr te ne ma o tẽ. Xep kaxyw ma o te. Tã...Nhỹ Waldemati mona kàtyytita nà tãm kêt. Nà jar wakêre (môx jamãr xwỳnh) Môx nhõ wakere.

Krĩm wakere. Hãmrin prem ma o tẽ. Xep wem kãm Kato. Kãm Kato Hãmri ne omu ne opoj. Ne me ixpry pumu. Tã nhum amrakati ho dois dias (arigro axkkrut) Hãmri nhumme...nhum me ixto samar (chamar – me ixtã karõ) mujtar krirax kãm me ixto samar. Hãmri pa prem ma wyr mra. Pa ahte pré pa Jõê nẽ Morasti (Moraes) muj ne kaxyw Wỳyre ne pa ne kaxyw Nhõnhõre ne Gêêti jajê me pa pre me ma ixpa. Tarên na pré me kaga kormã prire.

Mamajre pê Kupeprõ kaper:

Xep Têtê mê Pafỳ (pê Rõrkỳ) amnepem kenã. Jaja na pré ame wa ma me o mõ tã nhum wa me kaga. Kormã wa prĩre. Jajê pix ãm ma me o mrar o mra.

Akupym Ahtwyre kaper o krax:

Jakamã nhum jajê me pame delegacia...delegia kamã pame axpen mã ixkaper mã mra. Hãmri nhum pré me ixkukja. No nhum ãm kupe õ. Inhmã kaper. E pa Amã ixkaper kA inhmar tyx ne. Ker kA mamri hare. Mamri hare. Kot me tanhmã ato kêt ne. Mari hare Jakamã pa pre mar xà kôt hare. Nhum pre delegado ja ixkutã nhy pa kutã nhy. Kãm

Ỹỹ pa. Pa na pré o ane.

RELATO EM PORTUGUÊS REFERENTE AO TERRITÓRIO

Então, vou aqui contar nossas atitudes sobre a terra. Nossas falas, vou contar para você.

É o seguinte, já estávamos morando na aldeia Mariazinha. Voltamos para nossa antiga morada onde vivíamos (antiga aldeia Botica). E o seu avô Gêêti Kagàpxi, disse: Vamos a procura de caça para poder nos alimentar. Então fomos. Somente eu, como genro (Ahtwỳr), Gôhtum, Wỳyre e também três crianças fomos caçar nesta antiga região. Eu fui caçar, fui indo atrás de uma moita e vi um veado. Atirei com uma espingarda, e fui procurando, procurando, não achei nada e anoiteceu. Fui para o nosso acampamento sem nada.

No dia seguinte falaram: Vamos procurar e rastrear o veado, talvez já esteja morto. Fomos procurar. Achamos o rastro, mas vimos rastro de gado também.

Indaguei de quem são estes gados.

Responderam: É o gado desta região (da antiga aldeia Botica). É o gado da aldeia. Não, é do kupẽ (não indígena) Fomos à procura, rastejando o veado e encontramos o rastro de

gado. Até eu encontrar um kupẽ que vinha na minha direção. Os outros estavam à procura desta caça em outra direção. Este kupe me ameaçou [...] vocês estão aqui por causa do meu gado, vocês querem matar alguns.

Sempre há ameaças constantes por parte dos Kupẽ. Como se estivéssemos invadindo a área dele. Sempre somos reprimidos dentro do nosso próprio território.

Ahtwỳr retomou a conversa. Então com estas pessoas fomos até delegacia, nos questionaram. Um dos kupẽ me aconselhou de que eu contasse tudo que vi, que não ia acontecer nada. Eu estava cara a cara com o delegado contando o que aconteceu.

Refletindo, baseado neste relato real, ameaças acontecem constantemente dentro do nosso próprio território, mesmo sendo demarcado e homologado. Não podemos nos expressar ou fazer movimento que já é considerado crime ou baderna.

Então, os meus ancestrais não tinham o direito de poder andar pelo território. Com tanta insistência e resistência, existimos até hoje.

INTRODUÇÃO

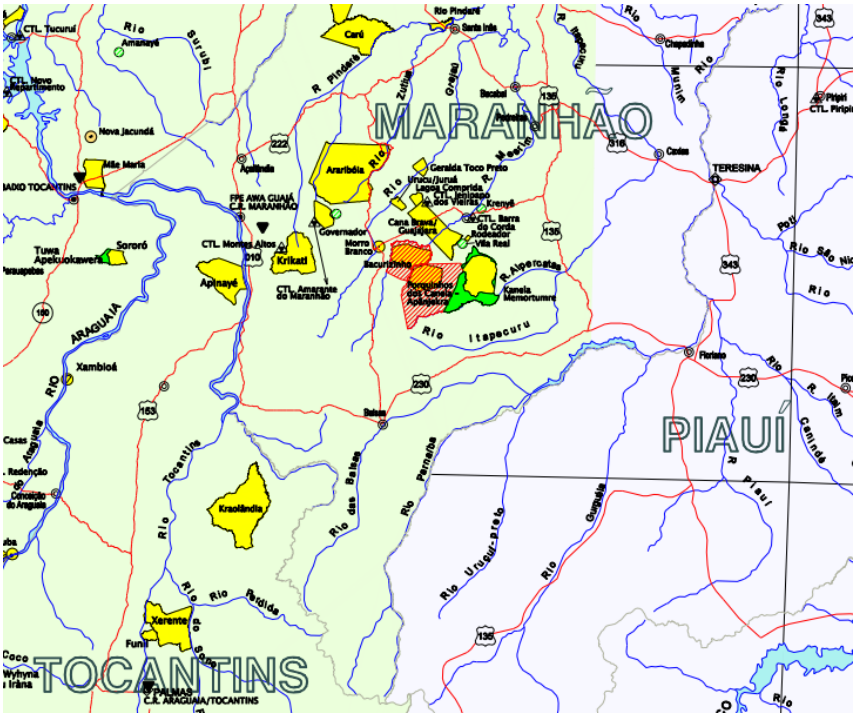
Eu, Júlio Kamêr Ribeiro Apinajé, sou do povo Panhĩ Apinajé, sou falante da língua Panhĩ Kapẽr, da família linguística Jê, do tronco Macro-jê. Meu território é localizado no extremo norte do estado do Tocantins, na região do bico do Papagaio. O povo Panhĩ se reconhece enquanto um povo da chapada e beira de rio, e sempre viveu próximo do rio Tocantins.

Segundo Ávila (2005) todos os Timbiras Orientais se autodenominam Mehin, onde "Me" é um indicador linguístico de coletividade e "hin" pode ser entendido por carne ou substância. Os Apinajé, por sua vez, se autodenominam Panhĩ, onde "pa" é um indicativo pessoal de primeira pessoa do plural e "nhĩ" é uma variação dialetal com significado semelhante ao de "hin".

Todos os Timbiras, entretanto, utilizam a expressão "mepanin" quando querem falar de todas as pessoas, Timbira de uma determinada coletividade.

Meu avô sempre me ensinou que está tudo conectado, não há nada isolado no mundo. Sei que o conhecimento tem como base, portanto, meu território. O relato de Ahtwyr, na antiga aldeia Puxiiti – Krĩhtũm, que inicia meu texto, expressa do modo particular Panhi a importância do território e sua conexão com nossa vida, com nossos saberes, da caça ao deslocamento das famílias, das regras de convivência às ameaças kupe, re (existimos) no território. Ahtwyr se expressa e se entende no território.

Atualmente, temos um território de 141 mil hectares demarcado e homologado. É uma área que sofre constantemente ameaças e invasões por parte dos não-índios. São plantações de eucalipto próximas as nossas terras, invasões com a intenção de fazer roças de não índios dentro da Terra indígena, invasões para coleta do Bacuri, para a extração ilegal de madeira e para a caça ilegal.


MARANHAO
PIAUÍ
TOCANTINS
TERESINA
Rio Itapecuru
Rio Parnaíba
Rio Gurguéia
Rio Uruçuí-Preto
Rio Tocantins
Rio Araguaia
Rio Piauí
Rio Balsas
Rio das Balsas
Rio Pindaré
Rio Grajaú
Rio Mearim
Rio Longá
Rio Canindé
Rio Poti
Rio Gerudá
Rio Surubi
Rio Xerente
Rio Redinha
Rio Sono
Rio Manoel Alves Grande
Rio Manoel Alves Pequeno
Rio Sono
Rio Tocantinzinho
Rio Paranã
Rio Maranhão
Rio Paranaíba
Rio Uruçuí-Preto
Rio Gurguéia
Rio Piauí
Rio Canindé
Rio Poti
Rio São Vicente
Rio Longá
Rio Mearim
Rio Grajaú
Rio Balsas
Rio das Balsas
Rio Parnaíba

mundo. Concluí a graduação em 2013, pela Universidade Federal de Goiás, no curso de Educação Intercultural do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena.

Em alguns momentos da minha adolescência - não me recordo exatamente minha idade, ficava ouvindo as histórias de grandes guerreiros e também a história de origem Panhĩ. O que mais me intrigava era (e ainda é) o canto. Eu tinha curiosidade de entendê-lo, de saber como o cantor e a cantora se tornam pessoas hábeis que entoam um canto, e ainda como o homem manuseia o maracá.

Na conversa com minha ixtukatyj (minha avó) conhecida como Nhiwêêre, mas chamada Grehô (Júlia) enquanto vivia, perguntava a ela sobre o canto, como ela tinha aprendido. Ela me dizia: vou te falar, mas preste bem atenção sobre o que vou contar; Ela dizia assim: [...] eu não aprendo, apenas eu ouço algum canto de espírito bom, ou o wajaga ouve canto de um espírito e conta para outra pessoa, seja homem ou mulher, se a pessoa tiver interesse aprende.

Minha curiosidade aumentava, mas como na época era adolescente não me importava muito. Aquela dúvida, porém, ficou plantada em mim. Ficava querendo saber também sobre o ritual de Pepkaàk, que na minha compreensão inicial é onde os homens ou jovens iniciavam suas vidas sociais e cotidianas.

Após um ano do falecimento de meu avô, Alexandre Kagàpxi, em 2003, estava na casa da minha tia na aldeia São José. Ela é filha da minha avó Nhiwêêre. Naquele momento, meus olhos se encheram de lágrimas, de arrependimento e frustrações, mas já era tarde, não podia fazer nada. Meu avô tinha falecido. Tinha esperança ainda, porém, na minha avó e tia, de que daquele momento em diante eu poderia fazer de tudo para aprender um pouquinho de cada momento ritualístico, de ser uma liderança, cantor, chamador, orador, organizador, para que os jovens atuais tenham um pouco da memória de seus conhecimentos ancestrais.

Assim, eu perguntava a cada momento sobre a organização sociocultural panhĩ. Segundo minha avó, eu tinha interesse em aprender mẽgrer kryre (cantos simples), mẽgrer rũnh (cantos específicos), ambos com maracá. Minha avó participava ainda de ritual de ordem, como de amnhy (marimbondo), kuwy (fogo). Ela sempre cantava. E me contava os cantos sem maracá, que ocorrem nas cerimônias de casamento ou algum evento cotidiano.

Almejo que os jovens de hoje usufruam desta sabedoria para inovar seus conhecimentos. É a única forma de construir e reelaborar nossas literaturas e filosofias. A

minha avó foi uma das mulheres Panhĩ que possuía um amplo conhecimento sobre a cultura e história. Ela mesma me questionava: “como é que você vai aprender tudo isso em tão pouco tempo?”. Eu falava: “Não, não quero aprender tudo isso, eu quero entender como tudo isso funciona para poder explicar para outras pessoas”. Ela falava então: “Para você realmente aprender tudo e aos poucos deve começar da base”. Eu continuava a falar: “Só quero entender como tudo funciona”. Meu cunhado falava da seguinte forma: “Você ainda será um grande cantador” e eu falava: “Não, só quero ajudar as pessoas a entender e aprender a sua cultura, ou seja, seus costumes”.

Dessa forma surgiu a necessidade de relatar, transcrever e escrever as histórias e o conhecimento da cultura Panhi, com intenção de trabalhar estes conceitos panhi com os jovens. Um povo sem histórias é um povo vulnerável à sociedade “majoritária”. É de extrema necessidade um povo indígena valorizar, fortalecer e praticar seus saberes, principalmente com a participação dos mẽnywjê (jovens). Esta é a razão do meu anseio, de querer aprender e ajudar as pessoas a compreender seu contexto histórico e social.

Atualmente, estou cursando o PPGAS – Programas de Pós-Graduação em Antropologia Social pela UFG, desde 2017. Sou o primeiro Apinajé a entrar no Mestrado em Antropologia Social. Pretendo obter mais instrumentos ou mecanismos para ter acesso às instâncias políticas em termos de discursos e diálogo com os kupẽ (não-indígena). Também atuo como professor na educação escolar indígena na Escola Indígena Tekator, aldeia Mariazinha, de 2006 a 2008, ministrando a disciplina Língua Materna. Lá desenvolvemos atividades pedagógicas conforme nos é imposto pelo sistema do estado do Tocantins, a SEDUC. De 2009 a 2013, atuei na Administração Escolar como Gestor da Unidade Escolar.

Sigo tentando atender a demanda da escola indígena em meio a tantas hierarquias e imposições vindas de fora da aldeia. O processo histórico de imposição de uma educação eurocêntrica e etnocentrada com base na cultura elitista ocidentalizada, na qual os povos indígenas foram violentamente expostos para que aprendessem a cultura do outro, é um processo que vem ocorrendo desde o século XVI. A forma como essa educação tem sido praticada é de uma crueldade sem limite. É incompreensível, por exemplo, a escola trabalhar por tempo cronometrado, diferente da concepção de tempo Panhĩ.

A única maneira de desconstruir a concepção sistemática e hierárquica do estado que impõe suas normas na educação é organizando um processo político e pedagógico que efetive

o anseio cosmológico da comunidade, no qual todos têm a liberdade de expressar e realizar o que pensam. Estamos aos poucos e com muitas tensões estabelecendo o nosso sistema próprio de aprendizagem e ensino na escola indígena. Obedecemos a estrutura da nossa língua materna.

Luciano Baniwa me ajuda a pensar essa questão ao afirmar que o poder público deve "[...] contribuir para que se efetive o projeto de autonomia dos povos indígenas, a partir de seus projetos históricos, desenvolvendo novas estratégias de sobrevivência física, linguística e cultural" (LUCIANO apud BRASIL, 2002, p. 25).

Entre os Panhi preservamos os conhecimentos tradicionais e a organização social baseada na divisão entre metades como Wanhmẽ e Katàm (metades ligadas às corridas de tora), Kooti e Koore (nomes dados aos filhos do Sol e Lua, respectivamente) e cujos membros são afiliados as metades através dos nomes pessoais. Nossos modos próprios de aprendizagem têm relação com a cosmovisão de nosso povo. Segundo a tradição Panhĩ, foram Sol e Lua, os dois demiurgos[2] Apinajé, que trouxeram os conhecimentos e o modo próprio de viver a sabedoria Panhĩ.

Atualmente, entretanto, apenas algumas partes de nossa cultura são praticadas como gôhtàx ho mẽ õkrepôx (cantoria de maracá), mẽ àmnênh (ritual de ordem[3]), Pàrkapê (ritual de tora grande para finalização de luto) e, poucas vezes, o Ôhô (ritual de corrida entre dois grupos que disputam na rua radial da aldeia) e cerimônia de casamento.

Nesses rituais estão presentes os domínios do conhecimento da cultura Panhĩ que requerem um amplo espaço territorial em que os mẽhkrãhtũmjê e sua equipe possam conduzir os seus mẽnywjê (jovens), preparando e treinando-os na prática para que esses jovens possam absorver as regras da organização política sociocultural e os mais diversos conhecimentos ambientais, sociais, políticos, linguísticos e culturais. Estes conhecimentos constituem a alma do espírito sagrado de compreensão do mundo, seja ele Panhĩ, vegetal e animal.

No mundo indígena todos os seres se comunicam, existindo um profundo diálogo e uma convivência respeitosa entre todas as formas de vida. Como um dos grandes líderes

---

[2] Criadores.

[3] Ritual pelo qual o nominador de uma criança tenta sofrer o mesmo sofrimento físico que o seu nominado teve num determinado infortúnio.

indígenas Yanomami afirma, por meio da sabedoria Yanomami, o espírito vivo da natureza é quem ensina a alguma pessoa específica.

Quando comecei a participar do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena no NTFSI na UFG comecei a trabalhar por temas contextuais, os quais tratam do conhecimento de maneira conectada e percebi que a escola pode, talvez, ser usada como um espaço de formação interessante para as populações indígenas. A partir de minha trajetória e experiência desenvolvi, então, na escola Tekator, da aldeia Mariazinha, por exemplo, uma série de projetos educativos como: Grernhõxwỳnh Nywjê (Fortalecimento da Cantoria entre os jovens nos Rituais Apinajé), em outubro de 2015 e o 1º Seminário "Importância da Língua Panhĩ Kapẽr", em abril de 2016.

Essas atividades sociais demonstram pedagogicamente as novas possibilidades pedagógicas da escola indígena aos que gerenciam a educação escolar indígena.

Esses programas e suas ações têm nos proporcionado ainda estímulo e oportunidade de refletirmos sobre nossos saberes, conhecimentos e epistemologias nos possibilitando inserir nossos processos próprios de ensino e aprendizagem na alfabetização de nossas crianças. Permitem-nos também mostrar à sociedade não-indígena que estamos dominando o nosso espaço, ocupando nosso território e mostrando a nossa concepção de mundo, baseada em nossas especificidades culturais, mesmo que fazendo parte da sociedade nacional e internacional.

Diante das violências sofridas e guerras impostas pelos não-indígenas, almejo agora discutir e refletir sobre a cosmologia indígena Panhĩ em relação à educação escolar. Uma vez que a cosmologia é a base de referência do sujeito Apinajé e sua cosmovisão ontológica, é possível efetivar uma escola que tenha como base os modos próprios de ensino e aprendizagem, garantidos no artigo 210 da Constituição de 1988? Que diálogo pode haver entre o ritual e a escola?

Todas essas reflexões e os estudos até então desenvolvidos tem me proporcionado uma qualificação constante em relação à educação escolar e a política pública, e ainda mais importante, tem-me proporcionado conhecer profundamente sobre o meu povo e sobre a importância dos conhecimentos Panhĩ para mim enquanto professor e pesquisador.

A minha intenção é atuar cada vez mais e melhor no contexto do povo Panhĩ/Apinajé atendendo a causa e às especificidades dos conhecimentos Panhĩ e também aos anseios do

meu povo com relação à educação escolar, aos conhecimentos tradicionais e a outras demandas que sempre são exigidas quando assumimos o papel de conhecedores do mundo Panhĩ e de estudiosos do mundo dos não-índios.

Nesta dissertação tomarei como base para discussão e reflexão os “ahkrexwỳnhjaja” (os que sabem ou que ensinam/educador), ou seja, os anciãos e me dedicarei a descrever, analisar e compreender os processos educativos dos Panhĩ/Apinajé. Busco concretamente analisar o que Célia Xacriabá chama de educação territorializada (2018, p.18), no sentido de não haver a possibilidade de desconexão do território com a organização social indígena.

Na condição de professor indígena do povo Panhĩ Apinajé, pretendo abordar por meio das concepções de educação intercultural e dos estudos contextualizados, a realidade educacional do meu povo, tendo como foco o território Panhĩ/Apinajé e suas escolas, procurando compreender tanto os processos tradicionais de educação próprios do povo Panhĩ, que tem a ver com a epistemologia indígena, “[...] firmado na experiência da educação territorializada” (XAKRIABÁ, 2018, p. 20), como os processos educacionais escolarizados, que foram introduzidos pela sociedade envolvente e que são hoje vivenciados cotidianamente pelo povo Panhĩ.

Na verdade, me preocupo com a tensa articulação entre ambos processos de transmissão de conhecimento, investigando dois eixos principais: a educação Panhĩ e a terra/ “território” (conforme a compreensão geográfica Timbira e também na compreensão dos Apinajé). Busco igualmente pensar em possíveis (ou não) articulações entre processos próprios de aprendizagem, localizados em rituais musicais e dinâmicas escolares.

Nesse contexto, pretendo observar, refletir e analisar de que maneira todo esse processo histórico de políticas públicas voltadas para os povos indígenas pode realmente proporcionar uma inclusão social e participação do povo Panhĩ na construção de outra educação possível. Seria formidável o próprio indígena gerir o seu território e sua política educacional sem intermediações das Secretarias de Educação (SEDUC) dos Estados e municípios. Considero que a autonomia educacional escolar ainda será um ponto de discussão futura entre os vários povos indígenas.

A reconstrução da política de educação escolar é um instrumento básico para fortalecer as questões sociais e políticas do território.

CAPÍTULO 1 - TRAJETÓRIA PESSOAL E RELAÇÃO COM MEU AVÔ

Provenho de uma família que é formada por dois grandes grupos Panhi, que são: Hipôknhõxwỳnh e Hikrenhõxwỳnh, subdivididos nas metades Kooti, filhos do sol, e Koore, filhos de lua.

Minha avó Nhiwêêre, que é mãe de minha mãe, é Hikrenhõxwỳnh e segue a metade koore e o partido Wanhme. Meu avô Alexandre Kagàpxi é Hipôknhõxwỳnh e segue o mesmo padrão da metade Kooti e o partido Katàm. Pertenço, portanto, às duas metades e partidos, os quais controlam e organizam os grupos sociais Apinajé. Todas as minhas tias são Hikrenhõxwynh.

Eu faço, assim, as duas funções de pares de metades nos rituais e na vida cotidiana, os quais são classificados da seguinte forma como vemos em Giraldin:

> Estes termos Kooti e Koore revelam um sistema que serve para qualitativamente quase todos os elementos do universo: plantas, animais, cosmos, nomes, enfeites, pinturas e também o comportamento e a forma discursiva. O sistema classificador geral Kooti e Koore, no entanto, está presente nos outros pares de metades: Hipônhõxwỳnh – Ixkrenhõxwỳnh, quando se classifica o comportamento das pessoas: Waxmẽ – Katàm; quando se refere as pinturas corporais […] (GIRALDIN, 2000, p. 72).

Observa-se na tabela abaixo o significado de cada termo, partido, metade e nominação. Esta tabela traz a descrição e catalogação realizada durante a pesquisa de especialização dos professores Cassiano Apinagé, Davi Wamimen, Maria Reis Pãxre e Júlio Kamêr. Esta tabela explica detalhadamente os termos:

METADES

KATÀM Termo que se refere à metade dos homens, oposto de WANHMẼ.	WANHMẼ Termo que se refere à metade dos homens é oposto de KATÀM.
KOOTI Termo relacionado à posição social (Sol).	KOORE Termo relacionado à posição social (Lua).
KRENHÕXWÌNH (nomenclatura que define o comportamento da pessoa) – é uma pessoa séria. Sem brincadeira.	HIPÔKNHÕXWÌNH Pessoa é muita extrovertida – similar ao hotxuá – séria e engraçada – brincadeira forte.
KRÀMGÊT OU IXKRÀMGÊT Amigo formal, aquele que entrega o enfeite.	KRÀM OU PAKRÀM Amigo formal, aquele que recebe o enfeite.
Abaixo lista de alguns nomes Apinajé (nomes grandes), que definem acréscimo com outros nomes menores tanto para o sexo masculino quanto para o feminino, são eles:	
GRER Grer Kaxko, Grer Gàpkwỳr, Grer Kapxô, Grer Nhĩhĩkupu.	WANHMẼ Wanhmẽxỳ, Wanhmẽgô, Wanhmẽprêk, Wanhmẽprĩ.
AMNHI Amnhi Mykô, Amnhi Kapa, Amnhi Teprã, Amnhi Pôrgo, Amnhi Jakàkoe,	KATÀM Katàmkoxêt, Katàmjaka, Katàmtyk, Katàmprĩ.
IRE Ire Mrỳkrax, Irekà, Irekrã, Irekrã Jaka, Irekỳ.	PẼP Pẽpkrãhô, Pẽpnhõxà, Pẽpno, Pẽpyxi.
PÃX Pãxkỳ, Pãxtyk, Pãxkê, Pãxma, Pãxjaaka	

Tabela 1 - Tirado no prelo: Kagà jahkrexà pê Mãtyk nẽ Tekator kôt mẽ pahte Amnhĩ nhĩpêx nẽ Paxàhpumunh ho Hihtỳx – Projeto Político Pedagógico (PPP) Apinajé - Especialização – Gestão Pedagógica Transdisciplinar, ago. 2016.

Esses termos (acima expressos) definem e marcam o comportamento, a posição e a organização social do povo Panhĩ. As duas metades Katàm e Wanhmẽ identificam os grupos de homens e mulheres por suas pinturas corporais, horizontal e vertical, que se expressam em rituais de corrida de tora simples e no grande ritual de Pàrkapê (ritual de tora grande).

Os pares Kooti e Koore marcam por sua vez, a sua posição social no espaço da aldeia. Uma entrega de enfeite, por exemplo, é realizada pelo kràmgêt (amigo formal – aquele que entrega o enfeite) após o término de luto, quando é recebido o enfeite pelo kràm (amigo formal – aquele que recebe enfeite). Se a pessoa fizer parte do sol, a sua tukatyj obviamente estará com sua/seu neto(a) no pátio virado para o sol, e assim da mesma forma acontece se for fazer parte da lua, também tem que estar virado para onde nasce a lua.

Os pares de termos mais famosos que são Hipôknhõxwỳnh e Hikrenhõxwỳnh determinam os grupos que estão constantemente em conflito (trata-se de um conflito saudável, a partir da nomenclatura). A compreensão de que "o par de metades Hipôknhõxwỳnh / ixkrenhõxwỳnh expressa também, o mesmo princípio hierarquizante do sistema classificador geral. Através dele, pode se classificar, sobretudo, os comportamentos das pessoas (GIRALDIN, 2000, p. 74).

Hipôknhõxwỳnh tem a função de fazer com que se preste atenção ao ato em que se está participando, como nas pinturas, caçadas e cantoria. Durante todos esses momentos a conduta desta posição é a de fazer o papel de engraçado (mas com seriedade). As pessoas ficam zangadas ou felizes por conta da graça produzida por ele/ela. É similar aos Hoxwa do Mehĩ Krahô. Hikrenhõxwỳnh, por sua vez, tem a função de acompanhar as atividades culturais que ocorrem no centro do pátio externo, ou melhor, as atividades que ocorrem na radial da aldeia ou dentro das casas. É uma pessoa séria, sem brincadeiras. É uma pessoa que demonstra respeito e sinceridade.

DaMatta (1976) e Giraldin (2000) tiveram a mesma percepção destes grupos: Hipôknhxwỳnh e Ixkrenhõxwỳnh, já que ambos têm a função importante de articulação, fazendo com que todos participem em atividades rituais e cotidianas na aldeia.

Outro destaque é o processo de nominação das crianças por meio dos nomes do bisavô, bisavó, avô e avó. Põem-se nomes no filho ou filha do seu irmão ou irmã. Sempre se utiliza nomes da família, assim seguindo a Tabela 01, se percebe, por exemplo, que o nome de IRE e AMNHI são nomes grandes, que por sua vez são acompanhados de adjetivos como:

Irekrã (Ire – krã: cabeça), Amnhimykô (Amnhi, nome feminino – mykô: órgão genital masculino.É nome feminino e quando nasceu era homem).

A seguir, observaremos as principais pinturas corporais com os termos descritos acima:

Figura 3 - Pintura Wanhmẽ. Fonte: Giraldin (2018).

Frente e costa da Pintura vertical da metade Wanhmẽ, pintura utilizada que marca a metade Wanhmẽ, no caso para corrida de tora.

Figura 4 - Pintura Katàm. Fonte: Giraldin (2018).

Frente e costa da Pintura horizontal da metade Katàm , pintura utilizada para marcar a metade Katàm.

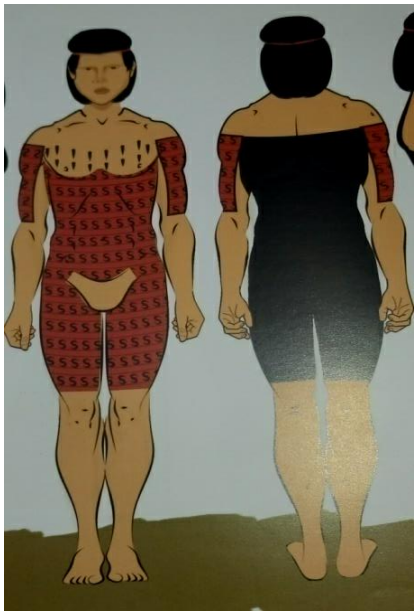


Figura 5 - Pintura Kooti. Fonte: Giraldin (2018).

Kooti – é conhecido como para marcar a posição social no pátio, quando ocorrem atividades ou rituais. O grupo destas metades permanece em sua posição. É a pintura mais utilizada na entrega de enfeites pelo amigo formal. É uma pintura que faz parte do grupo de Hipôknhõxwỳh.

Figura 6 - Pintura Koore. Fonte: Giraldin (2018).

Koore – é conhecido para marcar a posição social no pátio, quando ocorrem atividades ou rituais. O grupo destas metades permanece em sua posição. É a pintura mais utilizada na entrega de enfeites pelo amigo formal. E também utilizado em casamentos e formatura. É uma pintura que faz parte do grupo de Kreknhõxwỳnh.

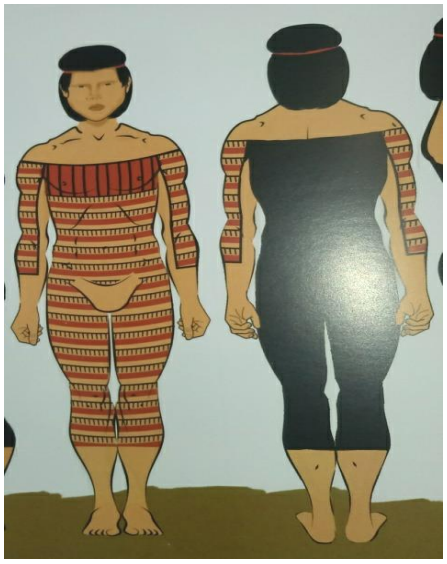


Figura 7 - Pintura Kreknhõxwỳnh. Fonte: Giraldin (2018).

Kreknhõxwỳnh – Esta pintura também é utilizada na entrega de enfeites.

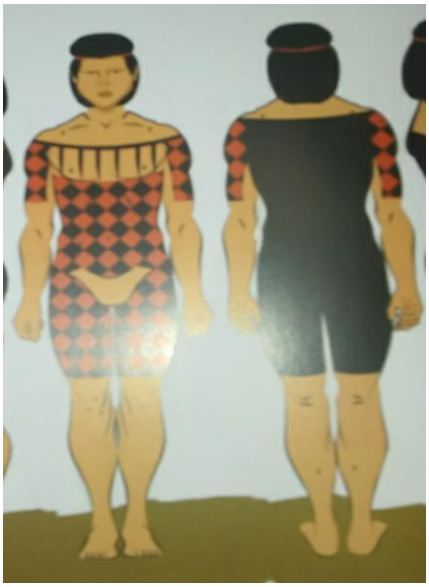


Figura 8 - Pintura hipôknhõxwỲnh. Fonte: Giraldin (2018).

HipôknhõxwỲnh – Também é utilizado na entrega de enfeite.

Eu mesmo atuo segundo os preceitos familiares e sociais, obedecendo cada função dos pares de termos e de minha nominação, que minha nã e pãm (tia e tio) ordenaram. Assim, segue o meu padrão e posição de vida familiar sociocultural em atividades rituais e na vida cotidiana. Essa é a base de minha formação social. Desde sempre ainda tive uma relação próxima da instituição escolar.

Quando eu era mais jovem, por volta de 1996 eu não imaginava estudar, não sabia a razão de estudar. Gostava mais de ir para o mato passarinhar, pescar, banhar, brincar, ir a outros lugares, acompanhar meus pais para roça. Repetia o ano escolar, mas sem entender. Na época a escola funcionava até 4ª série do ensino fundamental. Havia uma escolinha com duas salas. Essa escola se chamava Tekator, na aldeia Mariazinha, onde leciono atualmente.

Estudei com a missionária Beht Nohkwỳj, Irmã Amnhàk, Isis Irepxi, e também com professora panhĩ Maria Célia Krẽre, minha colega egressa do Curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás. Estudei também com a Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) que perdura até hoje. Conclui a 4ª série em 1999, mas em 2000 e 2001 repeti tudo novamente, porque a escola não ofertava a série seguinte.

Nesse período a FUNAI – Fundação Nacional do Índio, transportava alunos que faziam as séries seguintes. Eu tinha 16 anos de idade e ainda não me comunicava bem em português. A professora contratada pela FUNAI me orientava quanto à comunicação e às atividades, para que eu fosse preparado. Mesmo assim, em 2002, com 17 anos de idade, não sabia falar bem o Português. Fazia 70% das atividades em Panhi e 15% falando português.

Comecei a estudar então com alunos kupe (não-indígenas) na cidade de Tocantinópolis em 2002. Primeiro na escola estadual Padre Giuliano Morett, onde havia panhi da aldeia São José, o que facilitava um pouco. Nesse momento, se criou a 2ª fase do ensino médio na aldeia São José, na escola Mãtyk. Como a maioria era dessa aldeia, a escola que eu estudava na cidade fechou. Naquele mesmo dia pensei, e agora o que eu faço a essa hora da noite.

Fui até outra escola chamada Escola Estadual Pio XII. Só me lembro de ter dito para a diretora que a escola onde estudava fechou e que precisava estudar. Comecei a estudar junto com pessoas da minha aldeia, o que facilitava um pouco. Gostei da escola, os professores gostaram de mim e até me davam livros. Nessa escola funcionava Educação de Jovens

Adultos (EJA). Estudei lá em 2002 e 2003 e conclui a 2ª fase do ensino Fundamental. Eu ia com outros alunos panhi no caminhão de baixo da chuva, do sol, da poeira.

Voltei a estudar a 1ª série do ensino médio na antiga escola Padrão, em 2004, mas, logo no primeiro mês do ano os alunos começaram a desistir. A FUNAI viu que não tinha como investir em apenas dois alunos sendo transportados no caminhão e cortou o transporte. Fiquei novamente sem saída. Dessa vez não teve jeito e tive que vagar pelas aldeias fazendo outras atividades até que o estado ofertou o ensino médio na aldeia Mariazinha, em 2005, onde moram os meus pais. Aí comecei a estudar novamente e conclui meu ensino médio em 2007.

Nesse momento em que estudava as disciplinas, os conteúdos me preparavam para o conhecimento kupe e havia pouquíssimos conteúdos em conhecimento Panhĩ, baseado em uma matriz epistêmica indígena. Fui tentando aprimorar os conhecimentos em conteúdos panhĩ fora do espaço escolar. Na época não havia muitos projetos socioeducativos acontecendo.

Fui contratado pela Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Tocantins (SEDUC-TO) para contribuir com o conhecimento sociocultural que possuo. Acreditavam que eu tinha modos para reerguer a cultura e as práticas sociais. Comecei a trabalhar e cursar o magistério indígena que sempre ocorre nos períodos de férias, janeiro e julho, a partir do momento que o Estado me contratou, em 2006, como professor na 1ª fase do ensino fundamental, lecionando para 1ª série na língua Panhĩ Kapẽr. Foi uma experiência incrível poder trabalhar com as crianças a partir de 6 anos de idade.

Já em 2007 comecei a trabalhar com a 2ª fase do ensino fundamental e médio lecionando na língua materna. Passei por episódios marcantes em minha vida enquanto estudante e profissional. Nesse mesmo ano cursava a 3º Série do Ensino Médio e quando chegava o meu horário de aula eu ficava confuso já que era professor e aluno. Tentava atender as duas funções ao mesmo tempo. Fazia o papel de professor e aluno naquele período de aula.

Na hora do conselho de classe as equipes docentes entenderam a minha situação e me aprovavam. Participei da seleção para o curso de Educação Intercultural Indígena da UFG em novembro de 2007 e fui aprovado. Comecei a cursar em janeiro de 2008 e logo em julho deste ano o estado realizou concurso para professores que obtinham títulos em magistério indígena. Fui aprovado em 4º lugar entre os professores Panhĩ. Tomei posse em janeiro de 2009. A

comunidade novamente acreditou em mim para administrar a escola. Administrei a escola de 2009 a 2013.

Concluí a graduação em educação intercultural do Núcleo Takinahaky pela Universidade Federal de Goiás (UFG) em 2012, pesquisando sobre a noção de sustentabilidade para nós, panhi. Descobri que o cerrado é musicado e que cantar determinados repertórios musicais pode atenuar o grande problema das queimadas que assolam meu território ano a ano.

Participei novamente da seleção de especialização para o curso Educação Intercultural e Transdisciplinar: Gestão pedagógica na mesma Universidade, em 2015. A especialização foi muito importante, pois estava ampliando meu conhecimento em relação ao mundo acadêmico e sobre políticas de educação escolar indígena. Concluí esse curso em 2017 com a proposição de um novo Projeto Político Pedagógico para as escolas indígenas Apinajé, as quais têm como base nossa dinâmica de organização social e convivência. Percebi que é fundamental conhecermos nossos saberes socionaturais, assim como, as políticas educacionais existentes.

Almejava fazer curso de mestrado na área da Linguagem (Letras), mas ao mesmo tempo, pensava em fazer um curso que me ajudasse a pensar mais, que não limitasse o meu pensamento. A área de Letras é boa, mas não iria me ajudar a pensar, só iria me fazer pensar nas Letras. Isso me prejudicaria. Decidi seguir meu instinto acadêmico para poder contribuir para o meu povo Panhi Apinajé e para os povos indígenas no Brasil e para os kupẽ. Participei da seleção de mestrado em novembro de 2016, do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e fui aprovado em 3º lugar. Digo que não foi fácil a seleção, fiz seis páginas de texto a punho que trata do “o olhar da antropologia pelo indígena” e “o olhar da antropologia pelo não-indígena”. Refleti muito sobre a autoria indígena e problematizei o papel dos antropólogos na produção do conhecimento sobre meu povo.

Até o momento estou trilhando esta batalha. Creio que vou superar essa dificuldade. A participação indígena no mundo acadêmico aos poucos vai mudando a postura da Universidade. Trata-se de outro olhar na Universidade.

Para o Panhĩ a aprendizagem é livre e funciona se a pessoa tem interesse. O movimento é fundamental para a aprendizagem. Aprende-se algo conforme a sua postura. Há um processo de formação do ser social, no qual uma criança nasce e vai acompanhando os pais, aprendendo os hábitos de casa, observando os pais falarem da vida cotidiana e

principalmente, ouvindo o avô e a avó sobre histórias e costumes. A partir dai começa a formação social de casa para o pátio, onde se aprende socializando os conhecimentos de casa para a coletividade, participando-se dos inúmeros momentos rituais, nos quais se expressa a posição social da pessoa, seus direitos e deveres. Nesse processo, o jovem adquire o vocabulário, as histórias e o repertório musical Panhi.

Eu aprendi igualmente alguns mẽ õkrepôx (cantos), não exatamente porque queria aprender. Na verdade, os modos e a prática da cantoria falavam algo que não entendia. Minha inquietude me fez ter interesse em conhecer mais. A pessoa Panhi é curiosa, questionadora. O fato de ver minha avó participando de cantoria com maracá, ritual de mẽ õkrepôx rũnhti, choro: mẽ mỳr maati e mẽ mỳr mã prĩ, ritual de ordem e casamento me incentivava a querer saber mais. Por parte do meu avô tinha mais interesse em saber o processo de sabedoria de Mẽ amnhĩ. Esse termo em Apinajé é uma invocação ao ser espiritual que só um pajé (xamã) sabe conduzir, como, por exemplo, em alguns acontecimentos quando ocorre algum acidente como ferroada de formiga etc. Dos conhecimentos do meu avô cheguei a escutar. Da minha avó cheguei a ver e participar de alguns momentos rituais.

Quando ambos faleceram comecei a pesquisar, estudar, analisar tudo isso antes mesmo de ser professor, porque um dia eu precisaria destas fontes para estudar e contribuir com o meu povo com esse conhecimento. Essa postura crítica me fez aprender muitas das coisas da minha cultura. Dessa forma, aprendi os cantos, e por fim, o cantador dos Apinajé o Senhor Alexandre, conhecido como Zé Cabelo, me ensinou o ritmo do maracá. Ensinou-me a manuseá-lo. Assim, fui aprendendo a minha cosmologia.

O meu avô Alexandre Kagàpxi é uma pessoa fundamental em minha formação enquanto ser social Panhi. Ele nasceu aproximadamente em meados do século XX na antiga aldeia Botica. Lá, segundo ele quando contava sua vida, na época observava que acontecia com mais frequência a cantoria no pátio, a corrida de tora, mulheres fazendo xwỳhkupu (bolo de massa de macaxeira) e, provavelmente, ouvia de seus pais e avôs o mesmo procedimento que eu fazia de observar e acompanhar os comportamentos sociais e históricos. Ele aprendeu toda essa sabedoria cultural quando se mudou para a Aldeia Mariazinha, uma das mais antigas segundo o relato de Nimuendaju (1983, p. 10), em sua visita a meu território em 1928. Foi bem no período que houve pandemia que quase deixou extinto o povo Panhi, segundo o próprio relato etnográfico.

Meu avô era um dos últimos anciãos com mais experiência sociocultural naquela época. Tanto é que naquele período aprendeu o canto do Mẽ amnhĩ, do Amnhy, e a história do Pẽpkumrẽx e Pẽpkaàk. Ele não obteve conhecimento escrito, mas já tinha conhecimento empírico da sua realidade histórica. Não havia escola neste período. Mas havia a escola tradicional, baseada nos ritos, onde ele se tornou uma pessoa preparada com todos os requisitos da cultura. Segundo a minha nã (tia) Kupẽprõ, da aldeia São Raimunda, relata meu avô sabia as histórias de organização dos Pẽp e mẽ Amnhĩ e ritual de Ôhô etc. Um dos meus tios, o Grossinho, foi o último homem que participou do Pẽp. Eu estou relembrando de tudo isso por conta dos meus familiares e graças a um pesquisador Kupẽ, que é tõx (Irepxi – Maria Barbosa) da minha vó, e que o nomearam Wanhmẽ Nhĩnhuryti (GIRALDIN, 1997). Ele pesquisou minha família.

O meu avô aprendeu as coisas participando e ouvindo, infelizmente faleceu de velhice em 2003. Vou continuar recontando a sua memória e formando jovens com o pouco de conhecimento que me deixou. Há muitos registros feitos em 1997 por este Wanhmẽ Nhĩnhuryti, algumas cantorias e gêneros vocativos transcritos por mim. Todos eles serviram de material para pesquisa e sua ampla compreensão sobre os contextos didáticos socioculturais.

Graças ao meu avô e a outros anciãos que deixaram os seus conhecimentos registrados e que ainda são pouco explorados, podemos realizar um processo de formação socionatural adequado para os jovens. Já pude ouvir grande parte dos registros em áudio, os quais tratam de alguns rituais, comportamentos e hábitos da natureza, comportamentos entre os parentes. Há também algum vestígio referente ao Pẽp. Agora graças ao meu avô essa história será reconstituída e vivida na prática com a geração moderna.

A nossa história ou a história Panhĩ não termina aqui. Sempre será atualizada com a participação dos jovens.

Figura 9 - Alexandre Kagàpxi. Fonte: UFT, 2019.

Meu avô Alexandre Kagàpxi que contribui muito para a cultura Apinajé apesar de ser um dos últimos participantes de formação dos Pẽp, o qual hoje ninguém pratica e conhece, apenas por registros em áudio feitos por pesquisadores que tiveram oportunidade de registrar.

CAPÍTULO 2 - MÊ IXÀHPUMUNH – PROCESSO HISTÓRICO DE RESISTÊNCIA PANHÃ NO TERRITÓRIO

Neste capítulo abordarei a origem histórica do ser Panhã, introduzindo suas questões socioculturais e organização social em todos os momentos cotidianos. Mostrarei o processo de re (existência) no território, que é a base do mundo Panhi, onde as pessoas, grupos e metades se produzem em movimento. Lembro da narrativa inicial apresentada neste texto. Nela o desenvolvimento da vida do ancião se dá no território e com o território.

É no território que se expressa a organização social Panhã, baseada em duas metades fundamentais para nosso povo, que são classificadas como Kooti (ou Wanhme) e Koore (ou Katàm) e que estão ligadas à formação social das pessoas que se correlacionam às pinturas, kràmgêx e pahkràm, referentes à transmissão de amizade formal, como mencionado no capítulo 1.

Nós existimos em constante movimento territorial!

O escopo deste segundo capítulo é também a base de fomentação e afirmação da origem dos Panhã Apinajé e desse registro e existência na terra. Não há como uma sociedade não ter história ou registro de história. No entanto, cada sociedade ou povo tem seus registros diferentes, a partir de suas maneiras de vivência. Para a autora Maria dos Reis Pãxre Apinajé "[...] essas e outras histórias eram mais contadas para os filhos e netos, por isso os mais velhos do povo Apinajé sabem as histórias tradicionais e tem os conhecimentos sobre elas" (APINAJÉ, 2018, p. 93), sendo assim, considero importante as histórias e o aprendizado que por meio delas aprimoramos, aprofundamos e inovamos os saberes tradicionais.

Seguindo essa concepção de preservação e uso desse conhecimento, me referencio nos anciãos (*in memoriam*) Grossim, Alexandre Kagapxi, Romão Kagro e Júlia Grehô e nos que ainda vivem como no caso da anciã Teresinha Amnhàk e do ancião João Pedro Ahtwỳr e sua prõ[4], Raimunda Kupẽprõ, e outros que ainda retratam a história cosmológica de seu povo Panhã. São pessoas que dedicaram a sua vida preservando essa imensa cosmociência que teve início antes mesmo do primeiro contato com os não-indígenas, afinal já existiam suas organizações e políticas próprias oriundas da origem do ser Panhã.

---

[4] Esposa= prõ.

Pensamos e nos organizamos baseados em uma história, na qual a base é um alicerce que sustenta a existência dos Apinajé. Sem essa base os Apinajé não existiriam.

Giraldin (2000, p. 28) argumenta que as narrativas históricas podem ser interpretadas como "[...] expressões de uma teoria social, através da qual se pode interpretar a sociedade Apinajé". Dessa maneira, esse raciocínio se concretiza nas palavras do autor Panhĩ Cassiano Sotero Apinagé:

> A primeira história que compõe uma narrativa de origem, do ponto de vista indígena (panhĩ), é a história do Sol (Myyti) e a Lua (Mytwrỳỳre). Segundo relato da minha principal interlocutora, Dona Terezinha (Amnhàk), o Sol e a Lua, foram os primeiros seres humanos e desceram do céu e habitaram a terra. Antes não havia habitantes, somente os animais de todos os tipos que existiam e os recursos da natureza. O Sol e a Lua passaram a morar na terra. Os dois começaram a explorar os recursos e realizar ações como forma de missão a cumprir para criar os panhĩ. [...] Myyti chama Mytwrỳỳre de pahkràmre e Mytwrỳỳre chama Myyti de ixkràmgêêti (amigos formais ambos os termos). Esses eram os termos de tratamento entre eles (APINAGÉ, 2017, p. 19).

A sociedade Apinajé se compreende através desta história de origem. Compreendemos que fomos criados por esses dois demiurgos, Myyti e Mytwrỳre. Porém, não os consideramos como entidades superiores, como o DEUS cristão, por terem nos criado. Apenas acreditamos que eles nos criaram a partir das cabaças. Em síntese, a história de Myyti e Mytwrỳỳre (dois seres compreendidos como seres supremos) é a de que vieram a terra e decidiram então fazer uma grande roça. Foi quando criaram as pessoas. Myyti (Sol) chama Mytwrỳỳre (Lua) de Pahkràmre e Mytwrỳre chama Myyti de Kràmgêt. Dessa forma, surgiu também toda a estrutura de organização panhĩ em relação às metades Kooti (filhos do sol) e Koore (filhos da lua). A organização panhĩ é baseada no Sol e da Lua.

Toda a base da estrutura e organização social está presente nessa história de origem. Segundo Apinagé (2017, p. 19) os termos de tratamento de pahkràmre e ixkràmgêêti, por exemplo, que se referem à amizade formal, já estavam presentes na nossa origem. Segundo o autor, "Pahkràmre: relação de amigo formal tratado por Sol se referindo a Lua e ixkràmgêêti: relação de amigo formal tratado por Lua se referindo ao Sol".

Tudo que ocorre atualmente entre os Panhĩ vem dessa história que é uma história real no contexto da cosmociência deste povo, pois trata de onde existimos e viemos. É parentesco, nominação, ritual, território e tudo mais.

Nossa história, entretanto, não é compreendida como verídica pelo dito “civilizado”. Ela é considerada como mito ou lenda Panhĩ. Para nós Panhĩ, a nossa história é o reflexo da nossa vida e não há outro modo de existir a não ser por essas histórias.

Enquanto indígenas temos a capacidade de demonstrar nossos saberes e a Academia é um espaço importante na contribuição em termos empoderamento politico. Trata-se de lançar um olhar sobre a sua própria cultura de uma forma autorreflexiva, que atua em um nível de compreensão profunda, com reflexões sobre suas bases teóricas e fundamentações epistemológicas que demonstram o interesse e o envolvimento dos pesquisadores indígenas com o seu próprio universo cultural (APINAGÉ; GIRALDIN, 2018, p. 130).

A memória histórica é o reflexo dos atos panhĩ. Conforme afirmam esses ilustres autores. A história de memória retoma as mensagens transmitidas através dos mitos, apresenta não só em um único momento e lugares de cada acontecimento e sim ocupa como parte de um universo mais amplo. Emocionalmente, a história de memória fornece às pessoas de uma sociedade a oportunidade de se encontrarem com seus ancestrais míticos ou com seres sobrenaturais que habitam as águas e as florestas, como o caso do surgimento dos Apinajé a partir do fruto das cabaças lançadas ao rio por Myyti e Mytwrỳỳre (APINAGÉ; GIRALDIN, 2018, p. 130).

Figura 10 - Aldeia do Senhor ancião Ahtwỳr. Fonte: Arquivo pessoal, 21 set. 2018.

HISTÓRIA DA DEMARCAÇÃO TERRITORIAL

O histórico do contato entre os Panhĩ e os não-indigenas foi muito violento a ponto de possibilitar diferentes perdas populacionais, culturais e linguísticas. Mas, apesar dos inúmeros episódios de violência extrema, os Panhĩ/Apinajé continuam lutando arduamente e fisicamente por sua sobrevivência, autonomia e por seu território.

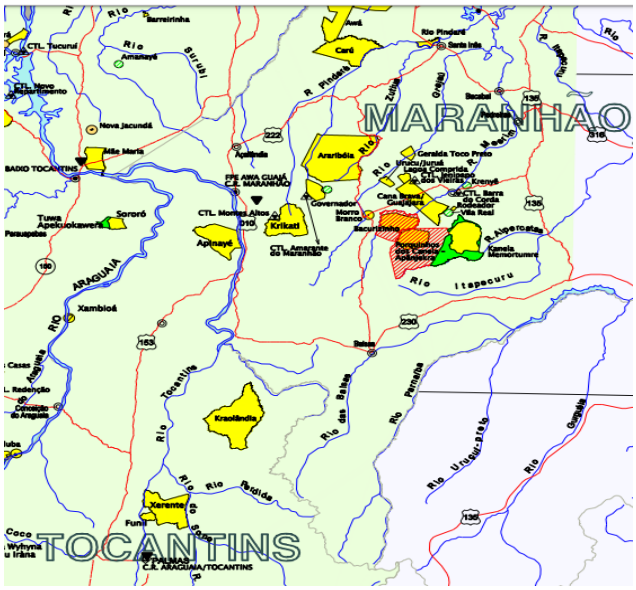
Em diferentes relatos viajantes e naturalistas expõem suas visões preconceituosas e equivocadas sobre os povos indígenas. Tratam os indígenas como povos inferiores quando comparados aos europeus. Por muitas vezes esse tipo de concepção facilitou a retirada de alguns povos indígenas de seus territórios de origem, sendo suas terras foram usurpadas pelo Estado Brasileiro.

Segundo Nimuendajú o primeiro contato entre os Panhĩ e os "civilizados" foi em:

> [...] 1774 deu-se o primeiro contato historicamente comprovado entre os Apinayé e os civilizados, quando Antonio Luiz Tavares empreendeu a sua viagem a Goiás ao Pará, Tocantins abaixo; na Cachoeira das Três Barras viu-se rodeado de grande número de índios, e além dos de cerco tantos eram os que se vião pela parte de baixo na praia da esquerda que pareciam regimentos formados, andando atualmente três canoas a passar índios para engrossarem o cerco. Neste tempo tivemos algumas investidas de flecha, disparando, porém, alguns tiros, rebatemos o furor dos gentios que se puseram, mas distante. Os Apinayé aparecem pela primeira vez sob esse nome, em fins do século XVIII. Faziam então correrias, Tocantins abaixo, para apoderarem-se de ferramentas. Em conseqüências dessas hostilidades fundou-se em 1780, um pouco acima de Pederneiras, o posto militar de Alcobaça com seis peças de artilharia, e, depois, em 1791, outro posto junto a primeira cachoeira, no Arapary. Pederneiras, devido as incursões dos índios, foi abandonada (NIMUENDAJU, 1983, p. 2).

O território Panhĩ era muito mais amplo do que está delimitado atualmente. Sobre essa questão Ladeira; Azanha (1996) colocam que:

> Os Timbiras ocupavam, tradicionalmente, uma grande extensão de terra situada nos cerrados do Norte de Goiás e Sul do Maranhão, regiões foram sendo gradativamente colonizadas a partir do início do século passado por frentes de penetração agropastoris vindo do Piauí (LADEIRA; AZANHA, 1996, p. 637).


MARANHÃO
TOCANTINS
Rio Pindaré
Santa Inês
Barreirinha
CTL. Tucunã
Rio Amarante
Rio Surubi
Nova Jacundá
Mãe Maria
BADIO TOCANTINS
Tuwa Apekuokawera
Sororó
Aponaiá
Aponaiá
FPE AWA GUAJÁ C.E. MARANHÃO
CTL. Morros Altos
Krikati
CTL. Amarante do Maranhão
Governador
Morro Branco
Araribóia
Caru
Rio Zutiwa
Rio Grajaú
Bacabal
Lima Campos
Gerálda Toco Preto
Urucu/Jurua
Lagoa Comprida
CTL. Rodeador
Krenyé
Cana Brava/ Guajajara
CTL. Barra Bonita
Rodeador
Vila Real
Governador
Morro Branco
Bacurizinho
Rio Alpercatas
Itanés
Memortumré
Rio Itapecuru
Rio Mearim
Rio Pindaré
Rio Grajaú
Rio Zutiwa
Rio Alpercatas

que a terra já era dos Krahô, o Estado não fez nem uma benfeitoria, ou seja, como doar algo para alguém se esse alguém já possui o próprio território?

Em relação aos Panhĩ/Apinajé, uma liderança foi à procura de mecanismos oficiais que consideravam sua legitimidade na concepção dos Kupẽ no que se refere ao território, e o que ocorreu com este guerreiro.

O litígio da área Apinaye:

> [...] de fato, se arrasta há muito tempo: ficou famoso entre os índios o capitão José Dias Mãtuk, que em 1926 saiu a pé até o Rio de Janeiro, para pedir providências ao governo. Já no tempo da Funai, fora iniciada em 1979 a demarcação de uma área de 85 mil há, que satisfazia aos Apinayé da aldeia de Mariazinha, porque englobava toda a sua área tradicional, mas excluía as antigas aldeias do Cocalinho e área vitais para os Apinayé da aldeia de São José, que embargaram a demarcação (CARELLI, 1985, p. 262).

Com o interesse de conviver com seu povo em paz e tranquilidade, Mãtyk nessa luta pelo território exigiu que seu direito fosse de fato reconhecido.

O processo de luta pela demarcação do Território Apinajé foi extremamente violento em todos os sentidos. Além das inúmeras mortes que envolveram esse processo, o povo Apinajé viveu dias angustiantes e de muita apreensão e medo. O processo demarcatório ficou marcado na memória de muitos Apinajé hoje adultos, mas que na época eram crianças e viram seus pais morrerem por conta do processo de demarcação e os constantes conflitos e impasses com moradores e políticos da cidade de Tocantinópolis e das cidades vizinhas.

Os Apinayé pediam mais terra, enquanto os políticos de Tocantinópolis queriam a redução da reserva para 25 mil ha. Diante do impasse, a Funai fez uma nova eleição de área em 1980, propondo 101 mil ha, para “conciliar” os interesses dos índios e brancos. A nova proposta, que não satisfazia os Apinayé de São José e muito menos, é claro, ao pessoal de Tocantinópolis, ficou na gaveta (CARELLI, 1985, p. 262).

CEDI - P.I.B.
DATA 29 05 86
COD. AG D0000

DIÁRIO DA MANHÃ / GOIÂNIA/GO - 20 FEV 1983

Os Apinajé querem a demarcação da terra

A má orientação do posto da Funai para as aldeias Apinajé perto de Tocantinópolis, está tendo conseqüências mais desastrosas que a fome e a doença, pela falta de assistência. Gaspar, o chefe do posto, cria rivalidades entre os irmãos índios das aldeias de Mariazinha e São José — beneficiando uma em detrimento de outra. Para os quase 500 índios destas aldeias sobreviverem em paz, conforme os caciques das tribos afirmaram para a repórter Lúcia Pedreira, enviada especial do DIÁRIO DA MANHÃ, não precisam do assistencialismo prestado pela Funai: basta que ela demarque suas terras o mais rápido possível e os deixe viverem livres na mata.

Os Apinajé estão vivendo em duas aldeias próximas à cidade de Tocantinópolis. Com estas índios a situação da terra também é um problema sério. Há

Figura 12 - Recorte de Jornal. Fonte: Acervo Socioambiental, 2016.

Na concepção dos kupẽ, os Panhĩ apesar de já estarem ali há muitos anos, os indígenas são condicionados a sujeitos sem terra, que não produzem. Os Panhĩ sempre tiveram notoriedade, produção, sabedoria, vivência e conhecimentos minuciosos sobre o seu território, mas os Kupẽ não conseguem compreender a importância desse território ou compreendem e mesmo assim se acham no direito de possuir algo que nunca foi seu. No tocante a demarcação do território Apinajé houve muita negociação, interesses e trocas foram acertadas, no entanto, muitos dos interesses indígenas Panhĩ ficaram em segundo plano ou foram subtraídos nas negociações escusas sob muita pressão, violência e medo como aconteceu com a área dois da Terra indígena Apinajé, que até hoje permeia nossos anseios, nossos sonhos, nossas memórias e muitos dos nossos conhecimentos.

Por conta de uma história da formação do Estado Brasileiro em que os indígenas eram e continuam a ser um obstáculo ao “progresso e ao desenvolvimento” os indígenas temem pela sua existência. Diferente dos não-indígenas, os povos indígenas pensam e agem enquanto indígena para poder viver e cuidar da natureza de forma harmoniosa. Agimos e vivemos baseados em palavras de sabedoria através das experiências dos mais velhos.

As sociedades não-indígenas oriundas de uma dita “civilização” europeia já perderam o sentido da vida com a natureza. Mas os indígenas ainda permanecem e lutam para retomar seus territórios e lutam pela permanência dos que já tem. Como explica o autor indígena Yanomami Kopenawa.

> [...] onde os brancos comeram toda a floresta, eles mesmos acabam sofrendo de calor, de fome e de sede. Seus ancestrais não lhes transmitiram nenhuma palavra de sabedoria sobre ela [...] (KOPENAWA; BRUCE, 2015, p. 472).

Dessa forma grande parte do território ficou de fora e não simplesmente aquele contabilizado numericamente. Poderíamos possuir 400 mil hectares ou mais. Muitos políticos não queriam:

> [...] que a terra fosse demarcada para o panhĩ. E nessa área de estudo, como sempre, os políticos de Tocantinópolis naquela época fizeram de tudo para esse estudo de definição da área não fosse feito, e [os panhi] ainda sofreram ameaças do tipo [...] Não é todo mundo que vai para o xadrez (LADEIRA; AZANHA, 1996, p. 639).

Nesse período, o processo de demarcação territorial era confuso de se compreender por parte dos Panhĩ. Eles apenas queriam ter o seu espaço para viver para praticar sua organização social. Com esse processo por delimitação de terra, que diminuiu o espaço panhi, prejudicou-se muito a vivência Panhĩ. Mesmo assim estavam tentando fazer alguma coisa no mundo estranho do kupẽ.

Mal sabiam eles que o decreto iria ainda ser negociado. Segundo o presidente da FUNAI o governador de Goiás, Iris Resende, é quem teria imposto a forma final da área. Num passe de mágica o governador transformou os 148 mil há dos índios em 142 mil, o que para o grande público que acompanhava o caso, significou o atendimento das reivindicações indígenas. Para os Apinayé isso significou a conquista da área do Cocalinho, além da incorporação, também ao norte, de 17 mil hectares de cerrado que eles não queriam e a perda ao sul das áreas do Gameleira e terras próximas de Tocantinópolis, que são as mais férteis da região (CARELLI, 1985, p. 263).

Grande parte de território Panhĩ não foi demarcado oficialmente e até o momento está de fora do espaço demarcado. É muito triste termos parte da história Panhĩ sem movimento.

Os únicos registros de aldeia que continuam em tempos atuais estão nas aldeias São José e Mariazinha, em registro escrito pelo etnólogo Curt Nimuendajú, no século XX.

Essas duas aldeias antigas, como pares de metades complementares, demiurgos, deram origem às outras aldeias existentes atualmente. Pelos registros da Funai em Tocantinópolis, atualmente são 70 aldeias em todo território Panhĩ Apinajé, além de algumas aldeias que não foram registrados.

Veja a seguir as aldeias constituídas e a que centro (ou aldeia antiga) deriva:

- Krĩ (Aldeias) que pertencem krĩ Mariazinha[5].

Cipozal – Recanto – Juçaral – São Raimundo – Butiquinha – Riachinho – Brejão – Serra Dourada – Girassol – Bonito – Macaúba - Olho D'água – Botica – Mata Grande – Alldeia Nova – Pecobo – Barra do Dia - Divisa – Enconttro das Águas – Inhuma.

- Krĩ (Aldeias) que pertencem krĩ São José[6].

Prata – Cocal Grande – Jacaré – Baixa Funda - Abacaxi – Aldeinha – Bacaba – Boi Morto - Água Limpa – Bacabinha – Mangal – Brejinho – Areia Branca – Furna Negra – Patizal – Irepxi – Palmeiras – Cocalinho – Serrinha – Pintada – Piaçaba – Bacuri - Gôgrire.

Uma das mais antigas é Aldeia Mariazinha, que é bem conhecida desde o relato de Nimuendaju em sua visita em 1928. Atualmente essa aldeia Mariazinha permanece com esse mesmo nome. No entanto, sua comunidade ainda pratica sua atividade sociocultural como gôhtàx ho mẽ õkrepôx (com a cantoria de maracá), mẽ àmnênh (ritual de ordem), cerimônia de casamento e nominação (mẽ kãm hixi), ou seja, para dar nome a uma criança recém-nascida, e ainda realizam Ôhô (ritual de corrida) e ritual de posse de cacique.

A comunidade dessa aldeia tem se preocupado muito com os saberes tradicionais e com os processos próprios de aprendizagem.

---

[5]Relatório fornecido pela Funai de Tocantinópolis TO. Aldeias Apinajé – fevereiro de 2018.
[6]Relatório fornecido pela Funai de Tocantinópolis – TO. Aldeias Apinajé – fevereiro de 2018.

CAPÍTULO 3 - RITUAIS-ESCOLA, A FORMAÇÃO SOCIAL PANHÎ E A MEMÓRIA DE MINHA AVÓ

VOCABULÁRIOS PANHÎ APINAJÉ

Mediante os conhecimentos relatados pelo finado Katàmkaàk, conhecido como Grossinho, e por Alexandre Kagàpxi, meu avô, apresento neste capítulo alguns dos grandes processos de aprendizagem Panhi, por meio dos quais os jovens se tornam pessoas habilitadas a viver socialmente no território. Nota-se que nestes rituais-escola busca-se sempre a conexão entre pessoas e grupos de metades complementares, que fundamentam a organização social Panhi. É como se fossem momentos-espaços, em movimento, produtores do coletivo que nos sustenta, em uma grande conexão cosmológica com o território, as espécies, coisas e seres.

O termo Mẽ amnhĩ, em Panhĩ, nesta direção, explica muitos momentos em contexto sociocultural, e significa: Mẽ = plural/coletivo – amnhĩ = algo para se, ou seja, “algo que está em constante movimento” (AÇÃO), vamos fazer algo realizando coletivamente. Esse termo está em todos os aspectos da vida cultural Panhĩ, e não é compreendido gramaticamente. Veja:

Amnhĩ ou Mẽ amnhĩ Amnhĩ = algo para “se”	
amnhĩ nhĩpêx = fazer-se / costume	amnhĩ krãkôt = agir-se por conta própria
amnhĩ jakry = refrescar-se / se esfriar	amnhĩjôk= pintar-se
amnhĩ kyx = cortar-se	amnhĩ jagri = resguardar-se
amnhĩ jagrer = curar-se / cura espiritual com pajé (wajaga).	amnhĩm hikranh = arranchar-se/acampamento
amnhĩ japrã = desmaiar-se	amnhĩm nê = agüentar-se/ suportar
amnhĩmnuj ou amnhĩ nhĩpêx punuj = comportamento inadequado	amnhĩm gryk = arrepender-se

amnhĩ jarẽ = declarar-se ou contar-se	amnhĩ tak = bater-se
amnhĩ jôkàr = corte de cabelo tradicional dos panhĩ.	amnhĩ kĩnhĩtep= cortar-se as pontas do cabelo
amnhĩ kĩnh = alegrar-se ou Mẽ amnhĩ kĩnh = todos se alegrem-se ou alegria coletivo	

Tabela 2 - Vocabulários Panhĩ Apinajé. Fonte: elaborada pelo autor, dez. 2018.

A palavra Amnhĩ é um termo importante que remete a um ato de ação e expressão, porque está agindo e executando atividades sociais. Durante a formação dos Pẽp, um dos instrutores obviamente fazia essa ação de expressar um ato de informação, conselho e orientação e até mesmo pelo ato vocativo, onde o instrutor dialoga por meio da vocação. O Mẽ Amnhĩ que eu conheço nas práticas culturais ocorre no ritual de Mẽ àmnhên e também durante alguma atividade relacionada à corte de cabelo, culinária, pintura corporal ou outra atividade, só que é conhecido atualmente como Mẽ õkrepôx (canto), mas não é. É puro mẽ amnhĩ, que são os conhecimentos que vamos desvendando aos poucos pela pesquisa. Então a palavra Mẽ Amnhĩ define o comportamento e atitude do ser Panhĩ. No entanto, este termo não é Mẽ õkrepôx (canto).

Esses vocabulários ainda são utilizados pelos Panhĩ em todos os momentos cotidianos. Mas nunca é tarde para reconstituir a forma de organização social Panhĩ. Haja vista que a geração nova está se preocupando em entender o contexto histórico e social, de como o Panhĩ se organizava e como está ocorrendo atualmente. Na verdade, para o Panhĩ esses rituais eram espaços onde os jovens tinham a oportunidade de aprender toda uma vivência no processo de ser Panhi, ou seja, a fase onde os jovens começam a aprender botânica, cantos, a serem conselheiros etc. e não simplesmente a imitar. O mais importante é que sempre havia um instrutor que guia toda essa formação dos jovens. Atualmente não há nenhuma pessoa Panhĩ que tem esses conhecimentos para realizar um ritual como esse.

Ademais, segundo os relatos de história realizados pelos anciãos Grossim, Alexandre Kagapxi, Romão Kagro e Júlia Grehô e outros, sabe-se que um dos grandes rituais de processo próprio de aprendizagem era a formação de mẽnywjê (jovens) pelo ritual de Pẽpkumrẽx e Pẽpkaàk (Nimuendajú, 1983). Os mẽhkrãhtũmjê (os doutores, sábios) são as

pessoas com as quais o jovem começava a sua jornada de conhecimento sociocultural conforme a sua visão de mundo. No passado os jovens eram recrutados e levados para a selva/floresta e lá ficavam meses ou anos sem ver a família. Nesse processo próprio de conhecimento eles participavam na prática em tudo que o grande sábio fazia, incentivando até que eles se tornassem hábeis na área da medicina (como um wajaga [xamã] que trabalha com plantas medicinais), um grande cantador, um especialista nas artes das pinturas corporais, dos artesanatos, um excelente caçador, um corredor, um contador de histórias e mitos ou uma excelente liderança.

PẼPKAÀK – FORMAÇÃO DOS MẽNYWJÊ[7]

Para Nimuendajú (1983), o grande ritual de Pẽpkaàk significa:

> Pẽp: indica = guerreiro, soldado, polícia, guarda – Kaàk: indica = semelhante, equivalente, ou seja, além dos jovens terem todo um preparo de segurança e vida social, também foram habilitados para terem atitudes semelhantes a atitude de força nacional (exército).

A descrição do etnólogo Nimuendajú sobre esse nome significa “semelhante (kaàk) e o guerreiro (pemb[8]) ou “imitando guerreiros” (NIMUENDAJU, 1983, p. 34).

Segundo relato de Nimuendajú:

> Quando os velhos e homens maduros reconhecem que a nova geração alcançou a idade necessária, combina em segredo, o começo das iniciações. O primeiro ato consiste na nomeação, ou melhor, investidura dos dois instrutores (Peb-kaág-krãtúm[9]), um de cada metade, membros da classe dos guerreiros. São sempre os cabos da iniciação anteriores.

A cerimônia da investidura ocorre na maneira seguinte: alguns dos Uyapê, que tem sobrinhos a iniciar, caçam um animal que não esquartejam e mandam fazer bolos aos dois instrutores, comunicando-lhes a sua investidura. O distintivo desses Pebkaák-krãtum consiste

---

[7] Os jovens.
[8] Forma da escrita Panhĩ utilizado atualmente, feito pelo autor: Pẽp.
[9] Forma da escrita Panhĩ utilizado atualmente, feito pelo autor: Pẽpkaàk krãhtũm.

num bastão de quatro quinas, findando em ponta. Apesar de Nimuendajú ter contribuído para a história panhĩ, afinal seus relatos estão sendo fundamentais para o próprio panhĩ reelaborar sua história, discordo, entretanto, deste autor, sobre o significado dos termos que nomeiam ritual.

Para os Panhĩ Apinajé este termo Amnhĩ se refere à ação, que permeia em todos os aspectos sociais e não a "reza". Agora a palavra reza na concepção não-indígena é para agradecer a alguma imagem, Deus ou santo. Já para o Panhĩ se compreende a compreensão e conexão de saberes deste Panhĩ que veremos alguns exemplos em vocabulários.

Acredito que com as pesquisas, a geração nova irá recompor toda estrutura organizacional deste ritual de um povo indígena Panhĩ relacionado a este nobre ritual de iniciação ou formação. Nessa perspectiva, os acadêmicos indígenas da região Araguaia Tocantins que cursam a Educação Intercultural ofertado pela Universidade Federal de Goiás (UFG) estão buscando e pesquisando o seu próprio Povo.

Acreditamos que por meio da Universidade podemos dialogar e "[...] propiciar um espaço de experimentação pedagógica e epistêmica (SILVA; HERBETTA, 2018, p. 12).

Alguns vestígios desse ritual ocorrem despercebidos nos rituais cotidianos, são kape hã mẽ harĩ (dança ao redor da aldeia e gwra ho mẽ prõt - corrida da tora de buriti, babaçu e barrigudo), corte de cabelo, seguindo o modelo do Povo Krahô.

De fato, esse ritual existiu, segundo os Panhĩ Apinajé e de Gêêti Kagàpxi (Alexandre) da aldeia Mariazinha e Gêêti Katàmkaàk (Grossinho) da aldeia Patizal e Pahi Juuti pê Kõk (Júlio) da aldeia Riachinho e Ahtorkrã (Romão) da aldeia Abacaxi, e Júlia Grehô (Nhiwêêre) da aldeia Boi Morto relatam sobre este ritual.

O meu avô já falecido contava que no Pepkaàk funcionava assim: recrutavam-se os jovens, os levavam para um determinado lugar na mata e lá os instrutores orientavam todos os procedimentos de uma vivência social. Havia mẽhkrãhtũm (instrutores) e uma ou duas mẽ kôxwỳnh (que é encarregado da parte logística) em cuidar da parte de alimentação e adornos (enfeite corporal). Os jovens participavam desse ritual na mata e quando chegavam ao período de finalizar, fiziam uma grande apresentação no pátio.

Fala-se também que na finalização os Pẽp andam/correm no centro do pátio tomando cuidado porque neste momento jogam cacete por todos os lados, e devem ser rápidos para não se machucarem. Cada um fazendo parte da sua metade Kooti e Koore, fazendo toda uma

apresentação ritualística que ocorre até aos dias atuais, cantando intercalado de casa em casa e fazendo cantoria no pátio com homens e mulheres.

Depois as mulheres ficam em filas e os homens ficam entre as mulheres na fila, começam a dançar, pulando repetidamente até completar a radial da aldeia ao pátio. Conta-se que o Grossinho foi um dos últimos Panhĩ a participar desse processo de formação dos jovens e que faleceu em 1997.

MẼ ÀMNÊNH (RITUAL DE ORDEM)

Amnhy xyrpê. Mẽ Àmnênhjê hõ – Um dos rituais de ordem de marimbondo. Inhĩgêt gêêti Kagàpxi Kapẽr.

O relato do meu avô Kagàpxi diz que Mẽ àmnênh se denomina ritual de ordem. Esse ritual é uma maneira de chamar atenção dos pais ou padrinho e madrinha em ter o cuidado com filhos e netos. Para os pais e familiares terem mais responsabilidades e principalmente os padrinhos e madrinhas. Caso ocorra um episódio de alguma criança ou adulto, no ato de se alimentar, se engasgar com espinha de peixe na garganta, por exemplo, logo tukatyj (a avó) ordena e educa seus familiares.

A avó marca então o dia que se vai para a pescaria e quando se cozinham os peixes. No caso narrado, as tias e tios vão sofrer as mesmas consequências, se entalando com espinho de peixe na garganta. A mesma situação se dá com acidentes com formiga, fogo, marimbondo ou arroz cozido.

Os que mais sofrem as consequências disso são tios, tias, madrinha e padrinho. Se nesse caso os tios e tias tiverem kràm ou kràmgêt, eles o protegem. Se não tiverem, sofrem as mesmas consequências. Essa prática ainda ocorre entre os Panhĩ.

AXPẼNMÃ WARER – CERIMÔNIA DE CASAMENTO

O povo Panhĩ Apinajé ainda mantém um das suas principais cerimônias de Axpẽnmã warer (Cerimônia de casamento), na qual unem o homem e mulher formando-se uma família para continuar a existência do Panhĩ.

Antigamente, segundo a memória ancestral Panhĩ, os pais dos noivos é que decidiam por seus filhos sobre o casamento. Esse acordo entre os pais ocorria quando nasciam os pretendentes, sem que a pessoa ficasse sabendo, ou melhor, a minha vó Júlia Grehô conhecida como Nhiwêêre, nos conta que um homem já maduro solicitou que ficasse junto com ela, até que ela se tornasse moça para que tenha uma vida conjugal. Mas até se tornar moça a minha vó não se sentia nada agradável e ficou preocupada.

Em tempos contemporâneos isso não acontece mais.

Para se constituir a vida conjugal os jovens de hoje em primeiro lugar se interessam em ficar junto e se casam. Então, por sua vez, a mãe da moça ou as nã (madrinha) e pãm (padrinho) vão à casa do rapaz para conversarem com os pais a respeito da nova família que está se formando. É a família da moça que vai ao encontro da família do moço. As madrinhas e padrinhos e familiares dos noivos preparam, então, o casamento. Mas a avó de cada noivo fica com a maior responsabilidade de orientar as madrinhas e padrinhos na execução da cerimônia. As famílias dos noivos decidem uma data e realizam a cerimônia.

As nã confeccionam os adornos com pena de papagaio e colete com miçangas para por no peitoral e cocar de miçangas para por na cabeça, já a mulher não usa cocar de miçangas, só outros adereços. Os pãm auxiliam nos preparativos. No passado remoto as nã e pãm faziam os alimentos tudo feito no moquém recheado de carne de caça como veado, catitu, paca e tatu. Os elementos da cerimônia como os alimentos, entretanto, são a maior parte alimentos industrializado e são todos cozinhados. Não fazem o bolo grande para essa ocasião.

Se os noivos fossem da metade Kooti a cerimônia aconteceria de maneira mais lenta e terminaria após meio dia, e se fosse da metade Koore a cerimônia aconteceria de maneira mais rápida. Assim se pensa o tempo de realização do casamento (GIRALDIN, 2000).

A família da noiva entrega primeiro o mẽ jênh (alimentos cozinhados) para a família do noivo. Depois a família do noivo faz a mesma coisa. Logo em seguida as trocas de alimento, novamente por parte da noiva. Envia-se seu wa pa hã pyr (uma espécie de segurança) até o noivo para trazê-lo de volta à casa da noiva. O kapẽrxwỳnh (orador) ou ahkrexwỳnh (conselheiro) serve para passar as instruções de como um casal pode se comportar e agir com a nova família. E recebem a instrução conjugal. Após isso se está oficialmente casado na cultura Panhĩ Apinajé.

O orador ou conselheiro é sempre o pai, avô, cacique nessa instrução de vida. Depois o seu wa pa hã pyr leva os noivos para casa do pai do noivo. E faz o mesmo discurso de conselho. Durante esse momento o wa pa hã pyr dá algum tipo de comida como pedaço de xwykupu ou bolo com refrigerante.

Para finalizar a cerimônia de casamento as nã (tias) se emocionam por meio do choro ritual, refletindo e informando aos seus parentes que não vivem mais ali entre eles sobre como gostariam que presenciassem o casamento de seus filhos ou netos. Atualmente ocorre também casamento com kupẽ (não-indígena).

Veja algumas cenas que ocorrem durante a cerimônia de casamento, que vai nos proporcionar uma boa compreensão. Cerimônia de Casamento Krĩ Botica, ocorreu no dia 29/12/2018.

Figura 13 - Noivo Wanhmẽxỳ sua nã (tia) Sipo pê Amnhàk adornando filho de seu irmão. Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 14 - Os dois jovens são umre do noivo, são responsáveis por conduzi-lo até a noiva.
Fonte: Arquivo pessoal.

Acima, pãxkỳ na kêp nãjê õ, na gôj hã apê nhũm Jiji kuri xa. Umas das responsáveis por preparar comida para as famílias dos noivos e alimentar os participantes da cerimônia. Não se faz mais a troca de alimento tradicional que é xwỳkupu (bolo grande de mandioca com recheio de carne de caça) feito.

Figura 15 - Os umre (cunhados) conduzindo o noivo a sua noiva - Pẽpkrãhô e Pẽp e Sugire. Fonte: Arquivo pessoal.

A cerimônia de casamento entre Panhĩ ainda ocorre, onde a família da noiva e do noivo não conversam com frequência. Esse é uma forma de respeito entre sogro e genro, sogra e nora. Já nos Xavantes o respeito no sentido de dirigir a palavra ocorre entre sogro e genro também. Conforme o autor Tsi'rui'a (2012, p. 83) destaca: "Na verdade, no costume dos Xavantes, nem os sogros nem os genros se expressam um diante do outro".

Segundo TSI'RUI'A, entre os Xavantes também se tem esses modos semelhantes ao tratamento de respeito entre o Panhĩ Apinajé. São modos que os indígenas e principalmente o Panhĩ herdou dos seus antepassados. É uma forma de unir o respeito coletivo. Porque quando não se respeitam isso leva a desunião familiar e do grupo.

Seguimos então observando as mudanças que estão ocorrendo na axpẽn mã warer (cerimônia de casamento).

Figura 16 - Os familiares tios e tias e participantes – os noivos se alimentando. Fonte: Arquivo pessoal.

Na cerimônia de casamento as nã (tia) e os pãm (tio) preparam a comida e os umre (cunhado) servem o alimento como arroz, feijão, granja e sucos e refrigerantes aos noivos perante toda comunidade, a partir daquele momento existe o compromisso tanto com sua nova família quanto a família de ambas as partes. Não utilizam mais a comida tradicional como carne de caça assado, xwỳhkupu (bolo de macaxeira). Em alguns casos se utilizam o xwỳhkupu que é alimento tradicional Panhĩ. As famílias dos noivos trocam essa comida que simboliza a união entre a família. Vejamos que a cerimônia continua.

Figura 17 - Os umre conduzindo os noivos para suas casas onde viverão juntos. Fonte: Arquivo pessoal.

Observa-se na Figura 17 que sempre há um par de umre (cunhados) que seguram nas mãos dos noivos levando nas casas dos pais e das tias, é uma forma apresentar os noivos aos familiares.

Figura 18 - Incorporação dos tipos de alimento como bolo e refrigerante. Fonte: Arquivo pessoal.

Atualmente a cultura Panhĩ incorporou-se a outras formas para realização do seu aspecto sociocultural como no caso desta cerimônia, são comuns em tempos atuais os pais, a madrinha e o padrinho utilizarem esse tipo de alimento como bolos e refrigerantes durante o

casamento. Mas a forma do casamento tradicional ainda permanece. Apenas algumas alterações ocorrem neste contexto de cerimônia.

ÔHÔ - MẼ AXPẼNRER (RITUAL DE CORRIDA)

O ritual de Ôhô foi realizado pela última vez em meados do século XX, não se tem o registro exato, mas até o momento vem se realizando aos poucos. Em uma das notas de rodapé de Giraldim (2000), explica-se que não se tem presenciado este ritual. Há apenas descrições dos interlocutores que foram meu avô Kagàpxi (Alexandre), minha nã Kupẽprõ (tia) e meu tio Pẽpkator (Joaquim).

Muito tempo depois essas pessoas decidiram então realizar este ritual de Ôhô, apenas para demonstração. No entanto, meu higêx Alexandre Kagàpxi, junto com Kupẽprõ e seu esposo Ahtwỳr, Xàxà e seu esposo Joaquim Pẽpkator, o viúvo Gôhtũm e participantes da comunidade fizeram essa demonstração do ritual no ano de 2000 a 2001, no pátio da aldeia Mariazinha. Infelizmente, na época raramente havia aparelhos de gravação como câmera ou celular, por isso não se tem registro. Foi um momento crucial para formação social das pessoas que estavam presentes no momemto.

Depois da falência de Alexandre Kagàpxi fizeram novamente a demonstração agora em 2007 com as instruções de Kupẽprõ e seu esposo Ahtwỳr, Xàxà e seu esposo Joaquim Pẽpkator e o viúvo Gôhtũm. Nessa demonstração os jovens se sentiram motivados a participar. Até porque é uma sensação de adrenalina. A realização não foi, porém, completa.

Segundo a memória dos anciãos Panhĩ Apinajé esse ritual tem alguns procedimentos a serem cumpridos. Como vimos a história e cosmologia organizacional Panhĩ no capítulo 1, na Tabela 01, que para cada ritual há partidos e metades de acordo com tais rituais. No caso do Ôhô nas corridas, ou que se competem são as metades Kooti e Koore. São estes dois grupos que se enfrentam na corrida. Para realização desse ritual faz-se a cantoria a noite toda, e logo cedo em torno de cinco horas da manhã o mestre responsável por organizar o ritual estabelece a seguinte forma: o grupo que faz parte do partido Wanhmẽ/Kooti vai para o córrego/ribeirão, lá extraem da lama ou barro cinzento da água e passam no corpo. Enquanto isso, na aldeia o grupo que faz parte do partido Katàm/Koore passa no corpo a tinta de urucum. A metade Wanhmẽ vai ao encontro da metade Katàm no pátio.

Segundo relatos dos anciãos o ritual costuma começar às seis horas da manhã. Os oponentes Katàm e Wanhmẽ se enfrentam, o partido que correr mais ganhará mais presentes do seu oponente. Ainda seguindo a ideia de metades, como Giraldim explica: “Da mesma maneira, foi iniciativa de Myyti a divisão da humanidade em dois grupos, sendo seus filhos chamados de Kooti, enquanto os de mytwryyre foram denominados de koore [...]” (GIRALDIN, 2000, p. 68).

Como é conhecido pela própria comunidade, quem é filho de sol – Kooti é devagar (lento) e filho de Lua – Koore ágil (rápido). Assim, ocorre nas atividades sociais. Vejamos nas imagens a seguir esse ritual que está se revigorando a cada realização.

Figura 19 - Escola Indígena Pẽpkro da aldeia Botica, 19 de abril de 2013 – Pahi Tepkryt, iniciando a abertura do ritual de Ôhô. Fonte: kagajahkrexa (blog), 2013.

Na Figura 19 aparece o ancião José da Doca, chamado de Tepkryt na língua Panhĩ. Na cena ele aparece demonstrando o início do ritual de Ôhô. Porque segundo ele, o ritual de Ôhô é fundamental para a cultura Apinajé, principalmente por meio da participação dos jovens nesse ritual. Porque aí rememoramos o nosso passado quanto às práticas e saberes dos nossos ancestrais.

O Tepkryt é umas das lideranças importantes entre os Apinajé que hoje vive nesta aldeia Botica, parte do município de Maurilândia. Essa liderança promoveu o ritual junto a sua aldeia, aldeias vizinhas e na escola Pẽpkro. Este ritual ocorreu em 19 de abril de 2013 na aldeia Botica e acolheu todas as outras aldeias.

É o anseio dessa aldeia realizar o ritual de Ôhô. Com essa iniciativa as aldeias que participaram foram: aldeia Olho D'água, Mata Grande, Barra do Dia, Bonito e Girassol. Com o intuito de mostrar aos jovens que precisamos pôr em prática o nosso conhecimento, participar e valorizar.

Voltando ao ritual de Ôhô, quando as metades[10] já estão no pátio o cantador do Mẽ Amnhĩ de Ôhô começa e termina, e as metades se desafiam na corrida, quanto ao prêmio as tõx são responsáveis por providenciar para caso ocorra umas das metades vencer a corrida já compensando com prêmio que sua tõx providenciou. Cito novamente a etnografia de Giraldim entre os Panhĩ.

> A "festa" consiste em que duas pessoas, uma de cada metade, desafiam-se para disputarem uma corrida. As tõx (irmãs reais ou classificatórias) destes dois homens devem colocar kĩnxà (glosa = agrado, que pode ser um colar de miçanga, uma faca, um copo ou quaisquer outros objetos) em seu to (irmão consanguíneo ou classificatório) […] (GIRALDIN, 2000, p.70).

Assim ocorreu este ritual nesta aldeia. É um ritual que mantém os traços cosmológicos onde permeia entre os Apinajé por meio do ato de Mẽ Amnhĩ que conhecemos como canto. Veremos a descrição completo do canto do Mẽ Amnhĩ no capítulo 4.

---

[10] Conferir as metades (segundo GIRALDIN, 2000, p. 72). Estes termos Kooti e Kooti revelam um sistema que serve para classificar qualitativamente quase todos os elementos do universo: plantas, animais, cosmos, nomes, enfeites, pinturas e também o comportamento e a forma discursiva.

Figura 20 - No pátio da aldeia Botica, 19 de abr. 2013 – Pahi Xuhi, instruindo as metades Kooti e Koore antes da corrida do ritual de Ôhô. Fonte: kagajahkrexa (blog), 2013.

Nessa cena o Cacique Xuhi, um jovem Panhĩ cantador, instrui as metades Kooti que estão de bermuda de cor azul e Koore de bermuda e cor vermelha, em que ambos os sexos estão posicionados para desafiarem as metades. Os anciãos e anciãs presentes eram Pẽgityk, Gôhtũm, Gàhti, Kahàr, Sipamnu, Màxỳ e outros. Foi um momento muito importante que eu participei, em que os anciãos e jovens das aldeias presentes realizaram esse nobre ritual. Nesses momentos aprendemos ricamente sobre a nossa própria cultura. Vejas algumas cenas que ocorreram durante este ritual.

Figura 21 - Corrida de tora para aldeia Botica, 19 de abr. 2013. Mẽnywjaja (os jovens). Fonte: kagajahkrexa (blog), 2013.

Normalmente, após corrida de tora se faz a cantoria no pátio e nesta há jovens expressando seu conhecimento da sua cultura, acompanhando o cantador cantando as músicas da tarde após chegarem com a tora no pátio. As mulheres apoiam o cantador no pátio cantando. As crianças participam alegres.

Apesar de não realizarmos com frequência esse ritual, há ao menos pessoas que ainda sabem conduzir este ritual, sendo que algum jovem ainda tem ciência dele.

MẼ KÃM MEX – ENTREGA DE ENFEITE

Entre os Panhĩ Apinajé ocorre esse ritual de entrega de enfeite, que simboliza a posse de um adorno (enfeite), o casamento e o fim de luto, por exemplo. Significa igualmente que já se pode participar de atividades sociais na aldeia. Em relação ao luto, o nome do ritual pode ser kãm mex (sem luto) e omnu kamã kãm mex (com luto). Assim os panhĩ executam seus rituais de entrega de enfeite (GIRALDIN, 2000, p. 177).

Reciprocamente, o grupo de Kràmgêt confeccionam o mẽ kukrêt (enfeite) para que o Pahkràm receba mẽ kukrêt, sendo que ambos são amigos formais. Giraldin destaca detalhadamente a amizade formal:

> A amizade formal é uma instituição presente na maioria das sociedades dos povos Jê falantes. Ocorre, entretanto, como é comum entre povos culturalmente próximos, variações nas suas manifestações dentre as diversas sociedades particulares. Os amigos formais entre os Apinajé são chamados pelos termos recíprocos de kràmgêt (masc. e fem.), para aqueles que entregam os enfeites, e pahkràm (masc. e fem.) para aqueles que observem (GIRALDIN, 2000, p. 159).

Estes termos se complementam na realização de ritual de entrega de enfeite, na cerimônia de casamento, por exemplo. E sempre se apoiam nas atividades sociais. Seguem algumas imagens que presenciei durante a realização desse ritual na aldeia Olho D'água.

Figura 22 - Kràmgêt pintando de urucum e de pau de leite a pahkràm, o que está sendo pintado é da metade Koore. Aldeia Olho D'água 31 de dez. 2018. Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 23 - Tukatyj Kupẽprõ está com sua tàmnhwỳ (neto) no pátio na sua posição Koore. Aldeia Olho D'água, 31 de dez. 2018. Fonte: Arquivo pessoal.

Na Figura acima a tukatyj convida quem vai fazer o mỳr maati (choro) à noite toda, o que é de inteira responsabilidade da própria tukatyj. Após isso ela será recompensada pelos seus atos de choro, com tecido, alimentos, cofo e panelas. Normalmente, kràm é banhado três vezes à noite e mais duas vezes durante o dia pelo Kràmgêt. Parte do grupo de Kràmgêt, seus ho "kra" pyràk são os que banham o PA hkràm. Após isso, o enfeitam com enfeite do joelheiro e com colete de peitoral com miçangas. Depois de tudo terminado a tukatyj leva seu neto para sua posição social da metade Koore. A realização desse ritual varia conforme diz Giraldin:

> Há diferença no "horário" para a entrega dos enfeites, de acordo com a metade a que se pertence. [...] Mas, ao contrário, se forem enfeites de Ixkrenhõxwỳnh, a entrega deverá ser feita antes que o sol atinja aquele ponto. Ou seja, os enfeites de Ixkrenhõxwỳnh devem ser entregues na parte da manhã, enquanto que os de Hipôknhõxwỳnh devem ser entregues a tarde (GIRALDIN, 2000, p. 180-181).

Ainda há a realização com frequência desse ritual de entrega de enfeites. Porque o Panhĩ acredita que por meio desse ritual fica sabendo que posição se ocupa na organização social e qual pintura das metades a que pertence.

PAHI XÃM HÃ MẼ KOT AMNHĨ NHĨPÊX - RITUAL DE POSSE DE CACIQUE

Figura 24 - Krĩ pê São Raimunda - Pahi xãm hã mẽ kot amnhĩ nhĩpêx. Fonte: Arquivo pessoal, 23 ago. 2018.

KRĨ[11] SÃO RAIMUNDO

Esse ritual de Pahi xãm (ritual e posse de cacique) ainda é bastante frequente e ocorre em todas as aldeias Panhĩ.

Aconteceu, por exemplo, entre os dias 17 e 18 de agosto de 2018, no qual foram convidadas algumas aldeias para participar do ritual do novo cacique, indicadas pelos membros da própria aldeia São Raimundo. As aldeias participantes são as aldeias; Mariazinha, Botica, Serra Dourado, Encontro das Águas, Olho D'àgua, Brejão e Cipozal.

[11] Aldeia.

A organização deste ritual foi realizada pelos próprios anciãos da aldeia, cujos nomes são; João Ahtwỳr e Raimunda Kupẽprõ e seus krajaja (filhos) e piinhõ (genros) e wỳjjaja (noras). Na execução e posse de cacique são os convidados que executam o processo do ritual. Nesse caso, mẽnijaja (as mulheres) pegam no braço do cacique e seus representantes e mẽmyjaja (os homens) pegam no braço da mulher que é considerada como promotora ou sadona (é uma espécie de conselheira). Para que isso aconteça, fazem a cantoria a noite toda, sendo que no início da noite o chamador chama ao redor da aldeia para o pátio.

O cantador de maracá, junto com as mulheres cantoras, vai ao pátio e entoa o canto sem maracá até a chegada ao pátio. Enquanto isso, o chamador chama mais gente para cantar no pátio. O cantor é Juliano Nhĩnô (meu irmão) e eu também (Júlio Kamêr) participo. No dia seguinte se realiza o ritual e posse de cacique.

A chamadora Wiajãn chegou com muitas pessoas ao pátio andando e cantando de um lado paro o outro. Finaliza-se o canto ao se chamar as pessoas no pátio. A partir deste momento grernhõxwỳnhjê (cantores) iniciam a cantoria com o maracá. A cantoria acontece durante toda a noite, e finaliza-se a cantoria na parte da manhã.

Após o término, todos desta aldeia se reuniram e fizeram o ritual de cacique. Cada grupo de mulheres pega no braço do suposto cacique e seus representantes, o levam ao pátio e o põem em cima de uma esteira. O grupo dos homens faz o mesmo procedimento e o levam até a mulher promotora ou sadona no pátio.

Cada grupo de mulher e de homem pinta de urucum o seu par. A mulher pinta de urucum o homem e o homem pinta a mulher de urucum. Após as pinturas começa a parte das instruções e dos conselhos dados pelos caciques, anciãos e familiares. Nesses conselhos a maioria fala que “agora ser cacique é algo que representa a todos nós” Toda essa atividade ocorre no gà (pátio).

Quando termina a parte dos conselhos, os indicados são reconhecidos oficialmente como cacique, vice-cacique, promotora ou sadona. Durante o conselho as aldeias participantes colocam o seu presente (kĩnxà, espécie de depósito de confiança) que a partir daquele momento passaram a representar. Assim todos põem seus presentes. Logo em seguida se conduz o cacique até a sua casa e todos os familiares fazem o choro, se lamentando e afirmando que seria importante a presença do avô e avó nesse esse momento. Assim se encerra o ritual e posse de cacique. A seguir algumas imagens deste ritual.

Figura 25 - Mulheres cantando no pátio e as crianças participando durante a noite. Fonte: Arquivo pessoal, 23 ago. 2018.

Figura 26 - Cantor Juliano Nhĩnô cantando com as cantoras até o dia amanhecer. Fonte: Arquivo pessoal, 23 ago. 2018.

Krĩ pê São Raimunda Mẽnijaja õkrepôx o apkati Grernhõxwỳnh gôhtàx o grer ho ahtwỳ.

Figura 27 - Mẽhkĩnhxà - Pahi mẽ yrpê kapẽr kaxyw. Fonte: Arquivo pessoal, 23 ago. 2018.

Figura 28 - Krĩ pê São Raimundo Ahtwỳr – Àptàr kot Pahi wa mẽ kãm kapẽr. Fonte: Arquivo pessoal 23 ago. 2018.

LEMBRANDO DE MINHA AVÓ

A celebração e homenagem à minha avó foi organizada pela senhora Amnhi (conhecido como Xagrà minha mãe) junto com as irmãs e tias, em memória da minha vó Julia Grehô (conhecido como Nhiwêêre). Foram convidados parentes e familiares da aldeia e de outras aldeias para participar e relembrar de todos os momentos que a pessoa falecida viveu. É uma forma de agradecimento pela vida que tenha existido.

Nesse momento o Kràm e Kràmgêt entram em cena para fazer o seu papel de ajudante ou auxiliar, assim o momento da homenagem vai acontecendo. Como se a pessoa tivesse voltado e revivendo toda uma vida vivida. Só que outras pessoas e familiares fazem acontecer esse ciclo de vivência sociocultural. Como se observa nas imagens, as pessoas que participaram são das aldeias: Olho D'água, Mata Grande, São José, Bacaba, Brejinho, Pintada, Boi Morto, Irepxi.

Voltando ao contexto da cantoria, mẽnijaja (as mulheres) são guardiãs em manter os cantos. Possuem importantes participações e preservação destes saberes na área da cantoria. Sem a participação delas não teria existido todo esse conhecimento. Claro que o homem também tem participação importante, mas não se compara às mulheres. Tanto é que se fala assim no ato da cantoria - mẽ atã anhô – que significa, amparar o canto que o grernhõxwỳnh (cantor) canta.

Apenas o cantor conduz, semelhante ao maestro de uma orquestra. No entanto, mẽnijaja tem a participação fundamental na existência do mẽ õkrepôx. Então, em eventos culturais ou rituais se apoiam realizando tal evento cultural.

Figura 29 - Filho, neto e familiares da falecida Júlia Grehô. A pessoa com a tesoura é Nhiiro e cortando o cabelo da minha mãe Amnhi/Xagrà, Aldeia Mariazinha. Fonte: Arquivo pessoal, nov. 2014.

Na cerimônia de homenagem à minha vó se relembrou toda sua cosmologia social. O conhecimento é expresso pelo formato de oralidade. Segundo afirma Alain Dubly: "La comunicación oral de la cultura tiene formas próprias que dificilmente pueden traducir-se em los moldes modernos de la comunicación escrita" (DUBLY apud LADEIRA, 199-).

Os conhecimentos Panhĩ expressos nos rituais permanecem vivos por meio das práticas sociais e buscam sempre articular em movimento metades complementares, promovendo relações solidárias no território.

Os conhecimentos da oralidade têm forma própria. E assim os saberes orais permanecem vivos com os praticantes. Isso se dá nos rituais-escola.

CAPÍTULO 4 - MUSICALIDADE NA TERRA PANHÃ

Figura 30 - Aldeia Furna Negra – encontro de artesanto tradicionais. Fonte: Arquivo pessoal, out-2018.

Como se pode perceber pelo que foi exposto e também na imagem acima, a música panhi é base de todos os processos de formação social Apinajé. Ela é presente em todos os rituais, que são musicais e base de formação social das pessoas Panhi. Evidenciam igualmente uma complexa forma de entender e produzir o mundo. Lembro-me de meus avôs também pelos cantos que entoavam.

Entre os Krahô, também Timbiras do Tocantins se dá o mesmo. As compreensões dos professores Krahô Kõnry e Gregório são similares. Para Kõnry, professor Krahô na escola 19 de abril, da aldeia Manoel Alves:

> É muito importante na comunidade porque com ela se faz festa [...]. A música serve para animar. Mostra a forma de comportamento dos animais e da natureza. Mostra marcação do tempo e do espaço na aldeia [...]. Para [...] Gregório Huhtê Krahô (2013), ao estudar a música Krahô, [...] se tem contato com outros domínios culturais e saberes, como a história, a geografia, o território [...] (KÕNRY apud HERBETTA 2017, p. 45).

De modo geral, na musicalidade Panhĩ relata-se o comportamento e hábitos da fauna, da flora e das pessoas. Dessa forma, a musicalidade preserva a natureza e a história dos Panhĩ, ela trata da vegetação, dos animais da flora e dos espíritos da natureza.

Minha vó Nhiwêêre e alguns õkrepôx kanê definem e classificam a musicalidade da seguinte forma: Mẽ grer kryre (aqueles cantados aleatoriamente), mẽ õkrepôx mex (aqueles cantados especificamente), Mẽ amnhĩ (celebração) e Mẽ mỳr (choro literalmente). Há duas formas de choro, entendido como choro sereno e choro com mais rigorosidade de tom (invasiva): Mẽmỳr maati e Mẽmỳr mãprĩ. Observe com mais detalhe:

MẼ ÕKREPÔX MẼ AMNHĨ NHĨPÊX Classificação e Funcionalidades dos cantos		
Mẽ grer kryre	mẽ õkrepôx mex	Mẽ amnhĩ
Nhunhre jahê	Gôhtàx kãm mẽ õkrepôx	Mry hã
Ixtõre	Gôhtàx kêt kãm mẽ õkrepôx	Mrũm hã
mytwrỳre	Kape hã mẽ õkrepôx	Amnhĩ nhĩpêx hã
Wewe jaôk	Kape hã mẽ harĩ	Ôhô – Pàrkapê - Mẽ àmnênh - Kupẽ Rop - Hỳrỳỳti – Ixkre krãpohti
Mẽ mỳr (choro literalmente) Forma de expressar os sentimentos		
Mẽmỳr maati	Mẽmỳr mãprĩ	

Tabela 3 - Elaborado pelo autor – outubro de 2018

A Tabela acima apresenta quatro blocos de cantos, cada um com sua especificidade e função. No conjunto de cantos Mẽ grer kryre, por exemplo, se tem mais liberdade de expressar o canto, portanto, qualquer um pode fazê-lo, em qualquer tempo e espaço. Já no mẽ õkrepôx mex se requer mais habilidade e regras para poder seguir com o canto.

Em Gôhtàx kãm mẽ õkrepôx (cantoria no pátio) deve se saber por onde começar o canto, saber como se comportar e dependendo de cada subconjunto de cantoria, que são: auri

(início da noite), kôt hã kamàt (meia-noite), arĩgro kôt (madrugada), deve-se ter um tipo de conduta. No Gôhtàx kêt kãm mẽ õkrepôx se expressa o canto durante o trabalho, seja preparando comida, se pintando ou fazendo xwỳkupu (bolo de macaxeira com recheio de carne), cantando em passos de ida e volta e vice-versa.

Em Kape hã mẽ õkrepôx, se realiza a cantoria após se ter chegado com a tora ao pátio. Em seguida, se canta ao redor da aldeia. Em Kape hã mẽ harĩ se realiza o canto quando grupos de homens e mulheres se abraçam dançando e pulando, fazendo voltas na porta de casa até fechar o círculo de onde se iniciou o canto.

O Mẽ amnhĩ se realizava nos Pẽp, quando alguma formiga, marimbondo ou qualquer inseto ferroa alguém. Aí se canta o canto do inseto para que a dor passe, como se fosse o antídoto, mas um antídoto mágico. Em Mẽ amnhĩ igualmente se realiza na caça, se entoando os hábitos e habitat dos animais.

O mesmo acontece no Pàrkapê, que é de modo lento e lembra tristeza, sendo momento de representação da vivência. Pàrkapê é um ritual de tora grande que representa o término do luto. É uma grande representação do comportamento social de algum familiar que já faleceu. Também é feito no ritual Ôhô, demonstrando o comportamento social e hábitos de animais da chapada/cerrado, cujos principais são: ema, veado-catingueiro e outros animais. As pessoas das metades Kooti e Koore se enfrentam correndo neste ritual simbolizando os animais.

Com relação aos Mẽmỳr maati e Mẽmỳr mãprĩ, as mulheres o executam pelo choro, por meio de suas expressões de sentimento e lamentação. Mas nem sempre é choro com as lágrimas escorrendo nos olhos. Há uma grande representatividade de sentimentos. É mais do que choro, a mulher se expressa pelo Mẽmỳr maati utilizando palavras incabíveis, a ponto de magoar alguns familiares no momento fúnebre. Já o Mẽmỳr mãprĩ é onde a mulher dialoga com a pessoa falecida como se tivesse com alguém vivo por meio deste trajeto.

É de fundamental importância os jovens de hoje conhecerem as suas cosmologias presentes na musicalidade de nosso povo. Somente através dessa musicalidade podem aprofundar os conhecimentos e se formar enquanto pessoas. Muito dos jovens de hoje não tem a notoriedade de como funciona esse processo. Como não há frequência com a prática cultural dos Panhĩ, a influência dos conhecimentos kupẽ está modificando cada vez mais a postura e a conduta dos Panhi. As comunidades das aldeias não se visitam mais, a rotina de

Krĩ kape já não é tão movimentada como antes e muitos dos jovens estão ouvindo mais música Kupẽ.

Figura 31 - Filho, neto e familiares da falecida Júlia Grehô. Aldeia Mariazinha. Fonte: Arquivo pessoal, nov.2014.

Essa é a cantoria com maracá utilizada em todos os momentos cotidianos, como em casamento, nomeação (batismo), ritual de corte de cabelo, posse de cacique, em que as mulheres õkrepôxkanêjaja (cantoras) ficam em filas acompanhando o ritmo do maracá do cantador no pátio da aldeia.

Há outros cantos sem maracá como Pàrkapê (conhecido como tora grande) e ritual de ordem, e as particularidades de choro das mulheres. Nessa cantoria utiliza-se o instrumento conhecido como chocalho. Atualmente, entre os Panhĩ Apinajé há poucos cantores, o único cantador com muita experiência em cantoria com maracá é o famoso Zé Cabelo, da aldeia Brejinho. Os jovens que estão seguindo essa carreira de cantor-atuantes são: Juliano Nhĩnô da aldeia Mariazinha, Jõêre da aldeia Boi Morto, Edson da aldeia Furna Negra. Alguns jovens têm interesse em ter a habilidades de cantoria.

Como a música é base da formação social Panhi e como há cada vez menos cantores, passamos por um momento bastante problemático. Há uma crise no mundo Panhi.

CANTO, CANTORIA E SUA EPISTEMOLOGIA PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR

O õkrepôx (canto) é ainda mistério para a geração nova. Os mais experientes compreendem o que o canto enuncia. Há vasto conhecimento e informação guardados nos cantos, que são as histórias, momentos que aconteceram no passado, ou até mesmo o movimento da natureza. A musicalidade Panhi é cosmociência pedagógica presente nos rituais.

A sabedoria e cosmociência indígena estão fortemente ligadas à terra, não tem como se desvincular dela. É porque estamos nela. Refletindo um pouco sobre o cerrado, os animais já valorizavam o cerrado com a sua abundante riqueza. A ema liderava o grupo de animais competindo dentre eles numa corrida, até um pajé que viu onde estava a caçada e viu este ritual de corrida que a ema estava liderando. O pajé com a sua pedagogia fantástica compreendeu com muita facilidade e levou esse conhecimento para a sua comunidade onde apresentou todo ritual aprendido (APINAJÉ, 2015a, p. 29).

O canto do Ôhô descreve, por exemplo, os movimentos da natureza.

Conforme inhĩgêt (meu avô) e ixtukatyj (minha avó) o ritual de Ôhô:

Toda época de verão os animais do cerrado/chapada se reuniam em algum lugar deste para competir na corrida. Mas havia um líder que comandava o grupo de mryjaja (caças – animais). O líder era Mãti (ema). Então, o grupo de animais competia entre si, todo esse período acontecia esse ritual de corrida. E sempre a ema vencia a corrida porque corre muito.

O próprio canto do Ôhô descreve o comportamento de cada um dos animais participantes durante o ritual de corrida. Nessa corrida, os animais (aves) com penas vermelhas ou laranjado simbolizavam a metade Koore e animais (caças, as patas com casco) simbolizava a metade Kooti e assim acontecia o ritual. Até que uma pessoa que consideram pajé pela aldeia, em umas das suas caçadas, porque o Panhĩ gosta de caçadas, ouviu gritos, um chamando o outro, conseguir algo. E esse pajé foi até esse movimento escondido, espiava o

momento ritualístico dos animais, observava a organização, apreendeu todo o canto daqueles ou sobre animais.

No entanto, a maioria dos cantos deste ritual trata dos próprios animais falando sobre si. O grande Wajaga com sua habilidade espiritual trouxe e incorporou esses saberes a cosmologia e cultura Panhĩ Apinajé. Assim existiu e continua o ritual de Ôhô.

O professor Odair Giraldim registrou esses saberes e cantos a pedido do ancião Alexandre Kagàpxi Apinajé, meu avô. Ele fez esses registros de áudio em fita K7, em setembro de 1997, na aldeia Mariazinha. De certa forma eu presenciei um destes momentos de gravação. Essa pequena lembrança motiva a minha existência quanto Panhĩ Apinajé.

Isto me motivou a compreender, ativar e atualizar esses saberes, no caso relacionados ao ritual de Ôhô, por meio de sua expressão corporal e de seus cânticos, que explicam o comportamento da natureza do cerrado/chapado. Tais conhecimentos são relatados por meio dos principais animais como ema, veado-campeiro e seriema, que cantam Hôhô.

Vejamos os cânticos e sua explicação:

Os cânticos de Ôhô em Panhĩ Apinajé Ôhô jarẽnh ã mẽhkĩnh	
Descrição do canto em Panhĩ Kapẽr	Explicação do canto em língua Portuguesa
Ôhôô arĩ krĩ xa nẽ kà Ôhôô arĩ krĩ xa nẽ kà	Ôhôô Permença no pátio cantar/gritar Ôhôô Permença no pátio e cantar/gritar
Hê kõnõ kunõre na tẽ nẽ arĩ krĩxa nẽ kà Hê kõnõ kunõre na tẽ nẽ arĩ krĩxa nẽ kà	Que aquela perna pintada de urucum que foi ao pátio cantar/gritar (mãti – ema)
Ôhôô ari kri xa ne kà Ôhôô ari kri xa ne kà	Ôhôô Permença no pátio cantar/gritar Ôhôô Permença no pátio e cantar/gritar
Ôhôô kriti ma põ kanã Ôhôô kriti ma põ kanã	Ôhôô Rupiado que tropeçou na moita Ôhôô Rupiado que tropeçou na moita
Ma na ja kêp mrêkêre na te ne kriti ma põ kanã	Aquela seriema rupiado que tropeçou na moita
Ôhôô ê kumũ kamã pa tẽ Ôhôô ê kumũ kamã pa tẽ	Ôhôô Indo na frente Ôhôô Indo na frente

Ma na ja kêp moore na te ne ê kumu kamã pa tẽ Ma na ja kêp moore na te ne ê kumu kamã pa te	Aquele veado campeiro indo na frente Aquele veado campeiro indo na frente
Ôhôô ê kumu kamã pa te	Ôhôô Indo na frente
Ôhôô pahtã arigro ne xa Ôhôô pahtã arigro ne xa	Ôhôô permanecemos o dia no pátio Ôhôô permanecemos o dia no pátio
Jô te me tire na te ne pahtã arigro ne xa Jô te me tire na te ne pahtã arigro ne xa	Veio e permanecemos o dia no pátio Veio e permanecemos o dia no pátio (não identifiquei a personagem)
Ôhôô pahtã arigro ne xa	Ôhôô permanecemos o dia no pátio
Ôhôô pawàrê pa nã te Ôhôô pawàrê pa nã te	Ôhôô veio de galho em galho
Mã na ja kôkôjre na te ne pawàrê pa nã te Mã na ja kôkôjre na te ne pawàrê pa nã te	Que aquele macaco veio de galho em galho Que aquele macaco veio de galho em galho
Ôhôô pawàrê pa nã te Ôhôô pawàrê pa nã te	Ôhôô veio de galho em galho Ôhôô veio de galho em galho

Tabela 4 – Quadro elaborado pelo autor, nov. 2018.

Como diz Verônica Aldè em relação aos Krahô:

> Todos os Bichinhos têm cantigas deles [...] eles mesmo cantam... o tatu canta nele mesmo... ele mesmo se canta... todos os animais. As plantas é a mesma coisa. Até a palameira, que é o buriti, tem as cantigas dele (Getulio Kruwakraj Krahô, Diamantina, 2012) (ALDÈ, 2013, p. 51).

Interessante perceber que na verdade os próprios personagens (animais e pessoas) cantam sobre si ou falam de si. No caso, vimos aqui na transcrição a explicação do canto do ritual de Ôhô.

Como vimos no quadro acima, o canto apresenta um processo que se dá no cerrado. A Ema está no pátio cantando e tem perna pintada de urucum, cantando no pátio. Ainda permanece no pátio cantando. A Seriema rupiado que tropeçou na moita. O veado-campeiro chegando na frente, chegando na frente. Chegando na frente. Permanece o amanhecer no pátio. Chegando de galho em galho. O Macaco chegando de galho em galho. Chegando de galho em galho. Chegando de galho em galho. Percebemos que os próprios personagens estão falando deles mesmos. E estão se referindo ao cerrado. Como diz Aldè: "todo o ser com quem convivem no cerrado tem sua cantiga" (ALDÈ, 2013, p. 94).

O cerrado (re) existe vivo no repertório musical Panhy, o qual ensina aos jovens o poder da natureza. O canto cantado pela natureza contribui muito para formação social Panhĩ em suas perspectivas políticas e de organização social. Os animais precisam existir para equilibrar a natureza. Precisamos desses seres da natureza.

Nessa direção, para Apinajé; Herbetta (2018, p. 58): "O bioma movimenta a cultura e contribui para que o indígena continue praticando seus saberes milenares, os quais foram aprendidos com a natureza por meio da vida espiritual".

Agora vejamos a cantoria do Kukênh e tep cantado com maracá.

Kukênh par grire– Cutia da perna pequena

Hê parikrire to hê tẽ mẽ xàhà

Hê parikrire to hê tẽ mẽ xàhà

Hê parikrire to hê tẽ mẽ xàhà

Ma kukênhĩre te kaprũmũ kôtô hikre wỳrỳ (piitã harenh o axkrutnẽpxi)

Na tradução em portugues diz assim;

A pegada do rastro pequeno

A pegada do rastro pequeno

A pegada do rastro pequeno

A cutia batendo o chão para a sua toca. (repetição de três vezez)

Põpõ kot tep japêr/gômkahêk – A pescaria da Garça

Tepeti

tepeti japêê wapôôxa nẽ

Nẽ kô kahapu

Jahê paripê mã

Jahê paripê mã põpõõre xa nẽ

Nẽ kô kahapu

O canto fala assim:

"Procurando peixe, procurando peixe inclinado pra água.

A garça procurando peixe inclinado pra água".

AMNHY HÃ MẼ ÀMNÊNH

Vejamos em seguida os episódios de marimbondo que presenciei muitas vezes na aldeia de São José enquanto era adolescente. Segundo meu avô Alexandre Kagàpxi:

Ra inhõ kremnuj. Kot paj rĩ inhõ kre kêt o mõ inhõ kre kahi o mõ.

Ỳw kot anhỹr.Koja... koja nhỹri wa mẽhprĩjê hõ hipêêxà katorxà nhũm amnhy hõ kanhwỳ rỳ mrũmti õ kanhwỳ. Hãmri nhũm harẽnh ma nhũm rĩ hã apkati nhũm ma higêt mõn nã wa mẽ kãm awjarẽ. Kãm. E koja apkati nhũm pakàtẽk mẽ hõ amnhĩ guj. Nẽ hãmri nhũm mẽ mur nẽ nẽ anhĩkrên ma mõ. Nhũm jãã koja apkati anẽ pa ho xa. Xà kôt nhũm mẽ akupỹm mẽ axpẽn mã nãjaja ri axpẽn mã ujarẽnh pa. Ra ri kaxàt o akuprõ. Gwrahô hã kaxpy. Hãmri

nhũm ra wahõ prõt nẽ pàrôk kwỳ pyn o tẽ. Kot ho hôk raxre kaxyw pyràk nẽ ãm ri ho hikre pix kagàre. Hãmri nhũm myt nhũm wỳr Kato. Hãmri nẽ:

A minha voz já não é como antes. A minha voz vai falhando e sumindo. Sim, é dessa forma. Quando o marimbondo ou formiga ferroa os pais ficam sabendo e principalmente tukatyj, a avó. E ela a tukatyj ordena. No certo dia deste um de nossos filhos será ferroado por abelhas. Choram se lamentando para o momento. No dia destes realizeremos. Conforme o acordo as tias e madrinhas estavam combinando dividindo as funções, uns ajuntam folhas de algodão, e tecem a palha do olho de buriti e outros providenciam o pau-de-leite para poder passar no rosto, não é muito mais é necessário. Quando chega a hora certa se inicia. E começa com a cantiga do marimbondo. (Trecho da gravação do Senhor Alexandre Kagàpxi Apinajé (meu avô, um das linhagens de Pẽpkaàk), feito em áudio fita K7, feito pelo professor Odair Giraldin em setembro de 1997, na aldeia Mariazinha. Transcrita e traduzida para o Português pelo autor.

Veja abaixo a cantiga:

Hô nãra wewe Hô nãra wewe Hô nãra wewe

Hô nãra wewe Hô nãra wewe ma nhiri ka ixkamã ixkaprêkê

ma nhiri ka ixkamã ixkaprêkê

Hô nãra wewe Hô nãra wewe

Tanhmãn hapê Kooti japêr tã Wô wôô wôôô .Rỳ hapê Koore Jỳ jỳỳ jỳỳỳ

Se a pessoa for Kooti se pronuncia no canto assim Wô wôô wôôô e se for Koore se pronuncia desta forma Jỳ jỳỳ jỳỳỳ, cada uma dessas metades tem sua função e posição social dentro do contexto de organização sociocultural. Assim ocorre em todos os rituais.

Muitos cantos descrevem também hábitos humanos, ou seja, comportamento social familiar. Veja na música abaixo a descrição do parentesco, em forma de canto conhecido em Panhĩ de mẽ Amnhĩ:

Mẽ amnhĩ (mẽ amnhẽ nhipêx, hábitos do dia dia entre parentesco)

Mo myja anã me kjêja

Mo myja anã me kjêja

Kormã kêp gjênh kaxàkàre kanê na ja

Kormã kêp gjênh kaxàkàre kanê na ja

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Mo myja apãm me kjêja

apãm me kjêja

Kormã kêp imry kaxàkàre kanê na ja

Kormã kêp imry kaxàkàre kanê na ja

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Mo myja atõx me kjêja

atõx me kjêja

Kormã kêp gjênh wryjre kanê na ja

Kormã kêp gjênh wryjre kanê na ja

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Nhum mo myja atõx me kjêja

atõx me kjêja

Kormã kêp nhiaxy kaxàkàre kanê na ja

Kormã kêp nhiaxy kaxàkàre kanê na ja

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Mo myja atõ me kjêja

Memo myja atõ me kjêja

Kormã kêp hagrô kaxàkàre kanê na ja

Kormã kêp hagrô kaxàkàre kanê na ja

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Kormã ato amnhi mã pri tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Momyja kãm ixpymare na ja

kãm ixpymare na ja

Kormã kêp imry krãnãre kanê na ja

Kormã kêp imry krãnãre kanê na ja

Kormã kêp ixa pê rôr tãmã tã

Kormã kêp ixa pê rôr tãmã tã

Ri kormã amã ixtã kjêjaja mã

Este canto é um diálogo:

Cadê o homem e seu grupo de tias para tratarem a caça.

Ainda estão sossegados
Cadê o homem e seu grupo de tios para tratarem a caça.
Ainda estão sossegados

Cadê o homem e seu grupo de irmãs para tratarem a caça.
Ainda estão sossegados
Cadê o homem e seu grupo de irmãs para tratarem a caça.
Estão tratando a caça de viado.
Estão tratando a caça de catitu.

Este é um dos cantos de Mẽ Amnhĩ que os Pẽp provavelmente entoavam nos rituais de iniciação durante o processo de formação. É difícil traduzir para Língua Portuguesa até porque são outros códigos.

No cerrado, na floresta, na caatinga, na aldeia, na cidade e em movimentos políticos sociais, a cantoria indígena permanece, independentemente de qualquer espaço. O saber evoca e envolve a reexistência Panhĩ.

Já percebemos que os animais, as plantas e as pessoas estão falando de si e de si em relação ao movimento da natureza e da organização do mundo Panhy na musicalidade Apinajé. Isso significa que há muitos saberes presos nos cantos que ainda são pouco explorados. Como fósseis presos em camadas profundas ou adormecidas. Atualmente os jovens estão explorando esses saberes com a intenção de organizar e atualizar esses conhecimentos que possam instruir em suas formações sociais. Além da pedagogia que o canto tem a nos ensinar, também estão falando simultaneamente sobre preservação natural da vegetação ambiental. Não apenas a musicalidade em si, mas, estão nos ensinando a reaprender sobre nós mesmos.

Como afirma Gersem Baniwa:

> [...] Compreender e alinhar-se a natureza de acordo com a sua dinâmica, racionalidade, lógica e limitações e beneficiando-se de suas forças e potencialidades naturais e sobrenaturais sempre muito generosas, mas também muito justa, é função educativa primordial. Mas para alcançar a sabedoria e a sensibilidade humana é necessário ouvir, observar, compreender suas mensagens por meio de vozes (trovões, cantos), [...] (LUCIANO, 2019, p. 5).

Concordo com esse autor, os indígenas têm a sensibilidade de conviver e compreender a natureza. Sobrevivem conforme a natureza. Estamos nos fortalecendo cada vez mais pelo encanto do canto. Nos sentimos mais fortes.

Em tempos modernos a cantoria, a musicalidade está sendo referência em formação como outra forma de se educar. Apreendemos os nossos saberes e cantos pela atuação da natureza, por esta razão necessitamos de amplo espaço territorial para explorar os saberes, o território é fundamental para todos nós indígenas.

Figura 32 - Minha vó Júlia Grehô, reproduzido por mim por meio da fotografia de 1997, enquanto eram gravados seus cantos por algum pesquisador. Fonte: Arquivo pessoal, 30 abr. 2004.

Não encontrei uma fotografia que representasse a minha vó nitidamente, mas reproduzi por uma fotografia de 1997, por isso só existe esse registro feito a punho. Mas podemos apreciar. No período que ela cantava ainda. Minha vó é uma das maiores cantoras entre os Panhĩ. A maioria das suas filhas, pelo que eu sei, sabem expressar o mẽmỳr e algumas mẽmỳr maati e todos cantam o mẽ õkrepôx. As filhas continuam progredindo os saberes que minha avó conhece, que são de grande importância. Por isso, enquanto minha vó vivia dizia que poderia ser responsável em continuar com essa perspectiva de musicalidades e história. Só estou compreendendo agora essa situação toda.

CAPÍTULO 5 - EDUCAÇÃO ESCOLAR APINAJÉ

Neste capítulo busco refletir sobre a possibilidade real de transformação escolar entre os Apinajé, digo de criação e efetivação de novas práticas pedagógicas, de uma nova matriz curricular e um novo Projeto Político Pedagógico, baseados na cosmovisão panhi. Para isso, realizei uma etnografia nos espaços escolares Apinajé, o que foi facilitado por minha trajetória como docente. Nesta etnografia busquei registrar as práticas pedagógicas constituídas no processo de tentativa de implementação de uma educação diferenciada, as dificuldades e tensões do processo e alguns impactos dos avanços na formação do jovem.

Nas palavras de um intelectual Akwẽ-Xerente na escola indígena pretende-se:

> [...] valorizar as ciências e as filosofias próprias destes povos, resgatarem conhecimentos que atualmente existem apenas na memória dos anciãos e retomar práticas tradicionais que atualmente já não são recorrentes. (DAMSÕKEKWA CALIXTO XERENTE, 2016, p. 14).

O que não é fácil. De toda forma, atualmente a escola é uma ferramenta fundamental para investir e colaborar nesse processo de transmissão do conhecimento ritual e musical e de promover sustentabilidade territorial no mundo Apinajé. No âmbito da educação escolar vejo a emergência de uma nova base epistêmica, instituída pelos seus próprios interlocutores e mediadores dos seus conhecimentos. Como vimos nas palavras da liderança/professor Krahô:

> Chama o historiador indígena, se não as crianças não aprendem. Vamos trazer os Mehkoré para troca, porque a escola é livre. Nós é que mandamos na nossa escola, e isso se chama autonomia. A escola é uma fábrica de produção. Porque o professor, o coordenador da escola fica só cumprindo o papel do Estado, cumprindo o que vem no papel. […] que a escola vai ser dos Mehĩ, de acordo com a nossa visão e os nossos costumes. Para fazer isso nós temos que nos reunir, nós temos que falar, tomar conta das coisas que são nossas, se não, vamos continuar nas mãos do cupẽn, e eles fazem do jeito que eles querem, claro (Dodanin Piiken Krahô, Aldeia Manoel Alves, out. 2011) (ALDÉ, 2017, p. 96).

O estado e seus servidores, entretanto, não entendedores da potencialidade da escola enquanto formadora da pessoa Apinajé, crítica e lutadora pelo território (ou sabedores disso) seguem boicotando a construção de uma escola realmente diferenciada. Todas as escolas, por

exemplo, seguem o calendário padrão do Estado, baseado em outra matriz de conhecimentos e em outros ciclos. O estado está muito preocupado em cumprir os fazeres estipulados pelo papel, mais do que realmente atender a demanda de uma aquisição de conhecimento contra hegemônico, sustentável e mais humanitário.

Muitas vezes, a Secretaria de Educação (SEDUC) trata a educação escolar indígena Apinajé apenas do ponto de vista quantitativo. Um exemplo claro é o modo como se gerenciam aulas de língua materna e de língua Portuguesa. Pensa-se que há 5 aulas para cada língua, mas não é verdade, já que a maioria das outras disciplinas é na língua Portuguesa. A língua materna fica em desvantagem para língua Portuguesa, assim como a epistemologia indígena é deixada de lado no planejamento realizado por não-indígenas, como se verá mais detalhadamente.

Neste caso, de luta contra o boicote institucional da SEDUC, o professor Iny Lariwana diz:

> O professor tem que ver isto como obstáculo epistemológico, embora muitas escolas desvalorizem esse saber prévio dir-se-ia que a escola deseja apagar da memória e do corpo da criança essa outra linguagem que é sua maneira de ser, sua sensibilidade, sua primeira visão do mundo (KARAJÁ, 2018, p. 140).

A própria metodologia escolar segue um raciocínio especifico eurocentrado, nem sequer se busca ouvir outras metodologias que possam contribuir no processo de aprendizagem. Não adianta querer impor um modelo hegemônico para uma sociedade indígena que tem outro processo de aquisição de mundo. A imposição institucional busca apenas apagar a memória ancestral contribuindo nas crises que vivemos.

Para acadêmica Teptyk “a escola deve acompanhar as mudanças, ou seja, a evolução, porque as coisas mudam. É importante ensinar as cosmologias, mas também é importante mostrar o saber não indígena, para o estudante/jovem lidar com estas realidades de mundo” (Rosilene, 2019).

No território Apinajé possuímos duas grandes escolas e muitas escolas menores, derivadas e extensões das maiores. As duas grandes escolas; Tekator da Aldeia Mariazinha e Mãtyk da aldeia São José são referências na área Panhĩ Apinajé e buscam constantemente por soluções favoráveis para manter e fortalecer a política cultural e social da aldeia, mas vivem sob o comando de hierarquias que não conseguem de fato desenvolver uma educação que toda

comunidade participa, porque a escola deve ser um espaço para a comunidade refletir, discutir e atualizar suas práticas sociais.

De modo geral, as escolas Panhĩ são regidas pela (Seduc/TO) Secretaria de Educação do Tocantins. Durante a etnografia percebi que cada escola pesquisada demonstrou preocupação em melhorar no sentido de valorizar a epistemologia indígena. Todos clamaram igualmente por formações pedagógicas contínuas, tanto em relação à língua Panhĩ Kapẽr, ã kagà (língua escrita), e também formação e orientação sociocultural. Os professores kupẽ, especialmente, devem ter um pouco de domínio sociocultural do mundo indígena. Como explica o nobre indígena Gersem Baniwa:

> [...] Na escola, a teoria é a leitura viva e o reflexo mental da realidade, enquanto a prática corresponde ao exercício e a experimentação do mundo inteligível. Os povos indígenas, no entanto, não priorizam o aspecto empírico da vida, nem a visão utilitarista das coisas. Tudo o que se faz é acompanhado de reflexão e estudo cuidadosos, sob a orientação filosófica das cosmologias, das mitologias e dos acontecimentos históricos guardados na memória coletiva (LUCIANO, 2013, p. 130).

A escola Mãtyk é localizada na aldeia São José, sua sede maior, que atende a demanda de outras escolas adjacentes. Ela também tem as mesmas necessidades quanto às práticas socioculturais e materiais pedagógicos referentes à língua materna. A Escola Estadual Indígena Mãtyk, localizada na Aldeia São José, no município de Tocantinópolis, existe aproximadamente há 50 anos. A partir dos anos 1970, a escola recebeu o nome Mãtyk, em homenagem a um grande líder indígena por quem os Apinayé tinham prestígio e respeito, conhecido como José Dias Roxo.

A Escola Mãtyk até essa época, não era uma escola reconhecida muito menos regularizada, mas já exercia suas atividades. Com o Decreto governamental nº 1.196 de 28 de maio de 2001, passou a ser uma escola regularizada, com plena atividade escolar, segundo relatório da SEDUC/TO.

Atualmente, a Escola Mãtyk é a maior de todas as escolas Apinajé. Seu prédio foi construído com recurso do Ministério da Educação (MEC) e inaugurado em 25 de outubro de 2003. A escola conta com 416 alunos matriculados, nas modalidades de Ensino Fundamental 1ª e 2ª Fases, e Ensino Médio, funcionando em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

Possui 24 servidores, sendo 01 diretor indígena efetivo, 01 secretária, 01 coordenador da merenda, os dois não-indígenas, 01 coordenador pedagógico indígena efetivo, 02 vigias, 03 merendeiras todas são indígenas, 12 professores sendo 04 não-indígenas contratados, 08 professores indígenas sendo 02 efetivos e 06 contratados [12]

A Escola Tekator, localizada na aldeia Mariazinha, é a segunda maior escola da área Apinajé, com 306[13] alunos matriculados. Ela é composta por 28 servidores lotados, sendo 01 diretor indígena efetivo; 06 professores não-indígenas contratados; 08 professores indígenas, sendo 05 efetivos e 03 contratados; 01 secretária, 01 coordenadora pedagógica, as duas não-indígenas contratadas; 01 Auxiliar de Apoio a Rotina Escolar (AARE) não-indígena contratada, 01 auxiliar de secretaria indígena; 05 vigias indígenas, 02 merendeiras indígenas. Foi criada por decreto[14] e funciona conforme manda a lei. Segue regularmente suas atividades. Em 2007, houve ampliação do prédio[15], mas a educação segue igual ao que é ensinado na escola do não-indígena.

Segundo relato dos anciãos da aldeia Mariazinha, o nome da escola é homenagem a uma grande liderança, um cacique experiente na cultura, que lutou pelo território Panhi. Provavelmente, este nome começou a existir entre os anos 50 e 60. No entanto, esse nome existe até os dias atuais.

Durante minhas pesquisas percebi as concepções das duas escolas que tive a oportunidade de etnografar. Noto que não citarei nomes dos entrevistados, mas sim apresentarei seus anseios de como as escolas Apinajé devem se constituir, presente nos seus projetos etnoeducacionais e socioculturais. Como o intelectual indígena Gersem Baniwa explica:

> [...] processos educativos são inerentes a qualquer sociedade humana, pois é por meio deles, que as sociedades produzem, reproduzem e difundem os conhecimentos e valores que garantem sua continuidade histórica (LUCIANO, 2012, p. 59).

---

[12] No prelo especialização Kagà jahkrexà pê mãtyk nẽ tekator kôt mẽ pahte amnhĩ nhĩpêxnẽ paxàhpumunh ho hihtỳx - projeto político pedagógico (PPP) apinajé/ agosto de 2016.
[13] Dados fornecidos pela escola Indígena Tekator em novembro de 2018.
[14] Decreto governamental nº 1.196 de 28 de maio de 2001, e posteriormente regularizada pela Resolução nº 79, de 17 de junho de 2003.
[15] Financiado pelo MEC, através da Secretaria da Educação do Estado Tocantins.

Percebi uma preocupação grande na Escola Tekator com o processo de alfabetização. Para Gersem Baniwa:

> O uso da língua não só tem um componente sociopolítico de afirmação da identidade e autonomia societária como forma de expressão e geração de conhecimento para o manejo de mundo, como se mostra importante para a construção e a definição das relações de saber e poder (LUCIANO, 2013, p. 51).

A língua falada é uma maneira de se comunicar, mas, o mais fundamental é a essência que faz o ser Panhĩ se desenvolver e articular a sua sabedoria. Quando as crianças aprendem por meio de elementos cotidianos de sua convivência, vão aprendendo a pronúncia do alfabeto kupẽ desde cedo. Para o autor Xavante TSI'RUI'A:

> As crianças que estão aprendendo as primeiras palavras logo iniciam seu aprendizado sobre os nomes de animais, algumas características morfológicas e comportamentos de uma forma bastante concreta (TSI'RUI'A, 2012, p. 72).

1º SEMINÁRIO IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PANHĨ KAPẼR

Nesta direção a escola Indígena Tekator realizou um dos eventos mais importantes de toda sua trajetória, o 1º Seminário "IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PANHĨ KAPẼR" – Aldeia Mariazinha, no dia 28 de abril de 2016, discutindo sobre a construção de outros contextos, espaços e dinâmicas de aprendizagem intercultural através da Escola Indígena.

Figura 33 - Escola Indigena Teaktor. Fonte: Arquivo pessoal, abr. 2016.

Durante o seminário os palestrantes professores Panhĩ, Cassiano Apinagé[16] e Maria Célia Apinajé[17] trouxeram abundantemente evidências em relação à contribuição da língua Panhĩ Kapẽr em contextos de educação empírica e educação escrita. Pela escrita compreendemos outros códigos, no caso do não-indígena. Percebemos que a oralidade e escrita podem se complementar, assim a escrita auxilia na recuperação de memória oral e da história. Isso ajuda os próprios Panhĩ a refletirem e fortalecerem suas memórias em contextos atuais. Seja na prática, na escrita, em pinturas, cantos e materiais didáticos.

São esses saberes que conduzem as práticas de aprendizagem. Todo este processo de cantoria e pintura são atos educativos. O território acaba sendo um espaço de aprendizagem.

Notei, observando algumas aulas sobre alfabetização, práticas que estimulavam os alunos a aprenderem o alfabeto panhi com base na fonética portuguesa, o que aponta para uma questão epistemológica, como explicarei. No dia 25 de outubro de 2018, por exemplo, planejei com a professora da disciplina de Português - Rosangela Gomes, uma das professoras Kupẽ da escola Tekator - uma aula com o intuito de os alunos perceberem que existe a leitura própria do alfabeto Panhĩ Apinajé, no sentido de trabalharmos a questão de alfabetização em contexto intercultural. Trabalhamos com os alunos da 1ª fase do 3º ano do ensino fundamental e do 7º ano da 2ª fase.

Em sala de aula os alunos leram o alfabeto, sua pronúncia, em português, mas não leram o alfabeto da forma como se lê em Panhĩ Kapẽr. Fiz, então, a leitura da forma correta como se lê em Panhĩ, com a sonoridade de nossa língua. Os alunos ficaram me olhando e pensando: “Será que isso existe?”. Segui lendo e explicando que o Apinajé tem sua leitura própria, pautada em sua oralidade, em seus sons. A leitura do alfabeto em português na língua Panhĩ, entretanto, predomina. O ideal é que os alunos lessem o alfabeto como na fala, ou da forma como se pronuncia em Panhĩ Kapẽr. Mostramos aos alunos que se lê o alfabeto Panhĩ e português da seguinte forma: Leitura do alfabeto em português (ALFABETO COMPLETO, s/d).

---

[16] Mestre, formado em Ciências do Ambiente pela UFT de Porto Nacional.

[17] Graduada, Maria Célia Apinajé, formada em Educação Intercultural pela UFG de Goiânia

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
á	bê	Cê	dê	é	éfe	gê	agá	i	jóta	ca	éle	ême
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Z	
êne	ó	pê	quê	érre	ésse	tê	ú	vê	dáblio	xís	zê	

Tabela 5 - Leitura do alfabeto em português.

Os alunos leram perfeitamente o alfabeto em português, sem dificuldade de pronúncia, dominando a sonoridade da epistemologia dominante. Abaixo a leitura do alfabeto em Panhĩ Kapẽr[18]. No alfabeto Apinajé as vogais possuem 16 letras e consoantes 13 letras. Veja na tabela abaixo;

Vogais Panhĩ Kapẽr:

A	À	Ã	E	Ê	Ẽ	I	Ĩ	O	Ô	Õ	U	Ũ	Y	Ỳ	Ỹ

Tabela 6 - Leitura do alfabeto em Panhĩ (vogais).

Consoante Panhĩ Kapẽr:

G	H	J	K	M	N	NH	P	R	S	T	X	W
gỳ	hy	jỳ	kỳ	mỳ	nỳ	nhỳ	pỳ	rỳ	sỳ	tỳ	xỳ	wỳ
G = gỳ / gôhtàx = maraca				M= mỳ / mãti = ema						N = nỳ / nõ = deitar		

Tabela 7 - Leitura do alfabeto em Panhĩ (consoantes).

Executamos essa mesma experiência com as mesmas fases e anos, os alunos continuaram pronunciando o alfabeto da língua Panhĩ Kapẽr em português, sendo que se trata do alfabeto Panhĩ. Após essa experiência dramática percebemos que na maioria das vezes se

[18] Tabela elaborada com base nas pesquisas na língua Panhĩ Kapẽr, a sua forma de leitura Panhĩ. "[...] poucos professores têm ciência desta nova leitura do alfabeto". A pesquisa se iniciou na graduação desde 2008.

alfabetiza na língua Panhĩ Kapẽr como se fosse na língua Portuguesa, sendo que deveria ser no Panhĩ Kapẽr. Observamos, por exemplo, alguns exemplos da letra “g” e sua leitura em Panhĩ Kapẽr que é “gỳ”, que aparece no som como gô (água), guuti (mãe da lua), gôhtàx (maracá). Confira e observe a leitura Panhĩ na Tabela 7.

No quadro seguinte, apresentamos a correspondência entre fonemas e grafemas na língua Apinajé

2.5.2.Correspondência entre fonemas e grafemas da Língua Apinajé

Fonemas	Grafemas
/p/	p
/t/	t
/ʧ/	x
/k/	k
/ʔ/	h
/m/	m
/n/	n
/ɲ/	nh
/g/	g
/v/	w
/w/	w
/ɾ/	r
/j/	j
/a/	a
/ʌ/	à
/ã/	ã

56 Gramática Pedagógica da Língua Apinayé

Tabela 8 - Fonemas e Grafemas na língua Apinajé. (Alburquerque, 2011, p. 56).

Percebe-se na experiência concreta da atividade pedagógica que o conhecimento, mesmo que de forma velada muitas vezes, sutil até, indica claramente que a escola indígena é diferenciada, ao menos na lei, é vivida na prática com base em uma base epistêmica ocidental. O próprio processo de aquisição da língua, de aprendizagem sonora e da escrita materna, é transmitida centrada em códigos ocidentais.

Dá para pensar no conceito de bilinguismo epistêmico, que aprendi com a professora Maria do Socorro, que diz que o processo de entendimento da língua não pode ser entendido descolado de sua base epistêmica.

NOVO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E EPISTÊMICO

Neste sentido, a escola indígena precisa ser refundada, com base em outro Projeto Político e Pedagógico. Pela concepção de Luciano (2013) de que cada comunidade tem seu modo próprio de definir mecanismos de desenvolver, definir e atender aos anseios pedagógicos, sendo assim, a comunidade e professores tem a liberdade de definir seu projeto socioeducativo escolar, o que é uma maneira de se fortalecer etnicamente e politicamente perante o Estado.

Ao longo de minha etnografia, participei de alguns momentos em que as escolas Apinajé buscavam construir este novo documento. Em um destes momentos a escola Tekator e sua equipe se reuniram no objetivo de concluir o novo PPP. O encontro aconteceu no dia 15 de novembro de 2018. Durante a discussão da reelaboração do PPP o ancião José da Doca afirmou com toda sinceridade que “o professor precisa de formação, é necessário valorização dos professores, e investir na educação...trabalhar sempre em conjunto e não criticar o outro”. Este ancião falou com sabedoria, “não tem como o professor realizar um bom trabalho se não há formação contínua, se as metodologias estão constantemente mudando principalmente os saberes indígenas Apinajé”.

O novo Projeto Político Pedagógico das escolas Apinajé tem a intenção de melhorar a qualidade e o modo de aprendizagem dos jovens Panhi, e contêm estratégias de transmissão de conhecimento, baseadas em nossos modos próprios de ensino e aprendizagem: como a dinâmica de movimento por meio das metades, as condutas particulares Panhi, as regras de convivência da organização social, formas de complementaridade e solidariedade. Ademais, se busca valorizar a oralidade nos processos escolares.

A oralidade para povo Apinajé é importante, pois, através dela são preservados na memória dos sábios da comunidade as histórias, contos, mitos da cultura indígena Panhĩ, existentes com os anciões que são nossa verdadeira biblioteca de conhecimento tradicional. A

oralidade é fundamental para a alfabetização Panhi. Pensamos a escrita como complemento à oralidade, potencializadora dessa.

Discutimos também a prática metodológica da docência, que é necessário mudar e a importância de um novo currículo.

> Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, vem insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição aqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vem sendo impostos, já que tais modelos nunca corresponderam aos seus interesses políticos e as pedagogias de suas culturas. A princípio, não há entraves legais para tais currículos sejam construídos: a constituição de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar – como, por exemplo , um calendário próprio – e lhes assegurem , também, grande autonomia no que se refere a criação , ao desenvolvimento e a avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas Os entraves existentes referem-se as dificuldades encontradas para a implementação dessas propostas. Esbarra-se, ora no desconhecimento de como operacionalizar, nas práticas cotidianas da sala de aula, os objetivos que se quer alcançar, ora em barreiras determinadas por ações de órgãos locais de educação (BRASIL, 2005, p. 11-12).

Percebi também que a escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. A aprendizagem está fora do prédio escolar. A comunidade possui sabedoria que deve ser transmitida e distribuída por seus membros; o território é espaço de aprendizagem. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação de uma política e prática educacionais adequadas, capazes de atender os anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual:

> Todo projeto escolar só será escola indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade. O papel do estado e outras instituições de apoio devem ser de reconhecimento, incentivo e reforço para este projeto comunitário. Não se trata apenas de elaborar currículos, mas de permitir e oferecer condições necessárias para que a comunidade gere sua escola. Complemento do processo educativo próprio de cada comunidade, a escola deve se constituir a partir dos seus interesses e possibilitar sua participação em todos os momentos da definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha dos professores que vão lecionar, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, da politica educacional que será adotada (LUCIANO apud BRASIL, 2005, p. 25).

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas de uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. Uma normatização excessiva ou muito delineada pode, em vez de abrir caminhos, inibir o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e falhar no atendimento a demandas particulares colocadas por esses povos.

NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Figura 34 - Rosilene Teptyk – Pàrkapê hã mẽhkĩnh Cantores, rôrôt hã grer – Sino pê Amnhàk, Kupẽprõ, Kamêti e em homenagem Nogre (Doca). Fonte: Arquivo pessoal, nov. 2017.

Observei em diversas ocasiões de minha etnografia, mesmo que de maneira pontual e fragmentada no cotidiano escolar, a elaboração de novas práticas pedagógicas. Na imagem acima (Figura 34) observamos uma prática pedagógica que se relaciona à cantoria no pátio. Nesse caso, a escola Tamkàk da aldeia Bonito, buscou-se elaborar uma forma de processar os conhecimentos baseados na cosmologia Panhĩ.

Durante essa prática, por exemplo, praticamos cantoria no pátio, pinturas corporais com jenipapo e urucum e também a celebração do rôrôt. O rôrôt só é utilizado em momentos ritualísticos, como no ritual de Pàrkapê. Nesses momentos de alegria são lembrados e vividos

lembranças sociais e os jovens ficam sabendo de regras de convivência e acontecimentos importantes para nosso povo.

Observei outros tantos momentos pedagógicos interessantes, como no envolvimento da escola Pẽpkro da aldeia Botica durante o ritual de Pàrkapê (Ritual de tora grande). Abaixo imagem na Escola Tekator que realizou o primeiro importante evento, denominado em Panhĩ Kapẽr "Amnhĩkati kamã na htem axwỳj ahpumu" (Brincando também se aprende), realizado na aldeia Botica.

Figura 35 - Alunos da escola Tekator se preparando para o evento "Amnhĩkati kamã na htem axwỳj ahpumu" (Brincando também se aprende),que aconteceu na aldeia Botica,escola Pẽpkro. Fonte: Arquivo pessoal, out de 2011.

Na figura acima (Figura 35) que mostra o evento, os alunos se preparam animados, querendo apresentar o que sabem sobre cantar e expressar o seu conhecimento pelo mẽ õkrepôx (cantoria). Estão todos ornamentados com urucum, contos de miçanga, enfeite de penas de papagaio e saia de miçangas. Estão juntos, sentados na palha de piaçava de forma circular simbolizando a continuação histórica e saberes culturais, que a ciência Panhĩ não terá fim. A escola não teve condições suficientes para atender à participação social da comunidade, alegando que não haveria alimentação para suprir a participação de todos.

Figura 36 - Alunos da escola Tekator se preparando para o evento "Amnhĩkati kamã na htem axwỳj ahpumu" (Brincando também se aprende), que aconteceu na aldeia Botica, escola Pẽpkro. Fonte: Arquivo pessoal, out. 2011.

O programa Saberes Indígenas na escola tem igualmente promovido pesquisas e atividades, envolvendo acadêmicos indígenas que cursam o curso de Educação Intercultural da UFG e o Núcleo de Estudos de Assuntos Indígenas NEAI, assim como articula as Universidades Federais de Goiás, Tocantins e Maranhão. Nesse programa, os professores Panhĩ Apinajé têm produzido uma série de reflexões e materiais didáticos e paradidáticos importantes nos processos de alfabetização e de educação escolar. Os livros abaixo, por exemplo, buscam fomentar a aprendizagem por meio da realidade local.

Figura 37 - Lançamentos de livros didáticos. Fonte: Arquivo pessoal.

Os livros acima foram organizados por mim, professor Júlio Kamêr (de alfabetização) e por Odair Giraldim (o livro de pinturas). Ambos os livros contribuiram muito para o processo pedagógico didático e para a aprendizagem sociocultural. Durante o lançamento os anciãos fizeram a cantoria com maracá e muitos pais estavam presentes neste dia. Nesse evento, o professor José Eduardo da escola Indígena Mãtyk falou da importância de participar dos eventos culturais e rituais na aldeia. Segundo ele: “Quando tem festa da cultura ou ritual em alguma aldeia, deve ir conhecer e aprender com os outros.....temos que lutar pela nossa causa”. Ele afirma que a participação prática nas atividades sociais contribui na execução da educação escolar.

O professor Õkuxỳ da escola Indígena Mãtyk falou da importância do processo de aprendizagem. Disse: “Ahkrexà jamaxpẽr kôt pajamaxpẽr. No kupẽ jamaxpẽr pix kôt pajamaxpẽr kêt nẽ.....nẽ nhỹhỹm kagà pumunh xwỳnhjê (alunos) ho papa kêt. Ãm sala kre pix kamã ri mẽ ho papa[19]”. Para o professor Õkuxỳ devemos respeitar a forma como a escola Panhĩ funciona; isto é, a escola funcionando nos moldes panhĩ. Por fim, ele disse que professores e funcionários da Diretoria Regional de Tocantinópolis- DRE deveriam respeitar e não impor o que deve ser feito. Isto, pois, muitas das vezes o corpo técnico da DRE apenas decide seguindo a hierarquia institucional, dialogando apenas com o diretor escolar, que é

[19] Devemos seguir a concepção escolar e não seguir o que o servidor kupẽ fala (tradução nossa).

cargo de confiança. Quando acontece de nomear ou tirar professor, por exemplo, o cacique não tem influência. A DRET resolve com o Diretor escolar. O cacique não tem participação e prestígio na gestão escolar.

Percebi ao longo da pesquisa que os professores Panhĩ estão refletindo sobre o papel de professor dentro do contexto escolar e não escolar, tendo como base o modo de pensar Panhĩ, que é essencial no desenvolvimento da juventude, ou seja, para a formação da geração nova. Notei também nas etnografias que a escola Apinajé não tem tanta liberdade e se quer ter autonomia para pensar sobre suas práticas pedagógicas, deve lutar para ter como base de seus processos pedagógicos a epistemologia indígena, baseada em nossa organização social. Segundo explica Tsi'rui'a:

> Não se pode mais se apegar às coisas do passado que já fizeram para com os nossos pais impedindo as nossas próprias realizações. Hoje, são outros tempos, e a escola deveria realizar diálogos com muito respeito com os indígenas. A direção das escolas indígenas deveria se entender com os Xavantes e não só escola onde tem missões instaladas. Para a escola não ser autoritária, a direção deveria também aceitar as propostas das comunidades presentes nas aldeias, talvez esse seja o trabalho conjunto que deveria ser feito para um bom desenvolvimento. Algumas vezes, a escola se coloca acima das propostas das comunidades indígenas (TSI'RUI'A, 2012, p. 234).

CAPÍTULO 6 - LETRAMENTO DO MUNDO MUSICAL

Na maior parte do tempo Panhĩjê (os indígenas) Panhĩ estão em contato direto com a natureza, pois a natureza é a nossa casa. Onde sobrevivemos. Dessa forma, as crianças e toda população estão em contato permanente com a terra/território. Eu fui aprendendo sobre a natureza "ouvindo relatos de comportamento da fauna e da flora pelo meu pai". Na época as coisas que fui aprendendo eram divertidas, mas não davam tanto interesse, hoje já adulto percebo a minha aprendizagem, como foi importante para o meu desempenho intelectual e meu letramento de mundo.

A primeira coisa que os nossos pais mencionam é que devemos prestar atenção, aguçar e ver o que está em nossa volta. Descrever e compreender sons, movimentos e rastros. É como se estivéssemos rabiscando, lendo, tentando entender cada letra de algum alfabeto. Aprendemos todo esse comportamento e sons simultaneamente. É um tipo de letramento complexo. Aprendemos com o rastro, o nome de todos os animais e seus hábitos alimentares, identificamos o canto de todos os pássaros e aprendemos sobre o cerrado, identificamos o rastro de cada tipo de cobra e de outros tipos de insetos.

Isso é de fundamental importância para o processo de aprendizagem de mundo, que passa pela idéia de educação territorializada de Celia Xakriabá (2018).

Para o autor indígena Daniel Munduruku sua lembrança de aprendizagem "[...] é a de meu avô me ensinando a ler. [...] os sinais da natureza, sinais que estão presentes na floresta e que é necessário saber para poder nela sobreviver. [...]" (MUNDURUKU, 2009, p. 1). Para Munduruku é necessário que as crianças, jovens tenham essa oportunidade de escutar e ouvir as suas próprias histórias, porque a partir deste processo os jovens começam a se questionar sobre o que ouvem.

> No universo indígena o mundo da botânica, da biologia é visto como entidade. Os índios são estigmatizados por considerarem suas florestas sagradas, enquanto o homem branco vê o sagrado no dinheiro (KRENAK, apud ALDÈ, 2013, p. 11).

O pensamento e o indígena estão acoplados a natureza. O indígena se pensa e se faz parte da terra.

> "[...] Porque se a floresta for completamente devastada, nunca mais vai nascer outra[...]. Meu único professor foi Omama. São as palavras dele, vindas dos meus maiores, que tornaram mais inteligente. Minhas palavras não têm outra origem. As dos brancos são bem diferentes. Eles são engenhosos, é verdade, mas carecem muito de sabedoria" (KOPENAWA, BRUCE, 2015, p. 65).

Na verdade, nós Panhĩjê (nós indígenas) temos uma variedade de currículos a nossa volta. No território. Aprendi com meu avô e avó que a música panhi, que é cantada e enunciada pelos animais e plantas, nos ensina sobre eles e sobre a natureza. Aprendi que a musicalidade panhi na verdade nos apresenta a dinâmica do território. Ensina-nos sobre a vida.

No entanto, as escolas Apinajé são muito pouco musicais. Nessa direção, para Daniel Munduruku (2009, p. 2):

> Se houve uma tentativa de rasgar nosso espírito modificado pelo espírito europeu, houve também – e ainda há – uma nova tentativa de sacrificar nossa escrita tradicional, nosso olhar próprio com uma lógica cruel que descaracteriza e empobrece nossa gente. Falo da escola tal como ela existe hoje nos meios urbanos. Falo da lógica da diferença que tem habitado os discursos políticos nos últimos quinze anos e que serviu de certa forma, para reafirmar nossa condição de subseres humanos na prosopopéia lingüística dos discursos etno-pedagógicos dos pariwat.

A PEDAGOGIA DA MUSICALIDADE APINAJÉ: GRERNHÕXWỳNH NYWJÊ

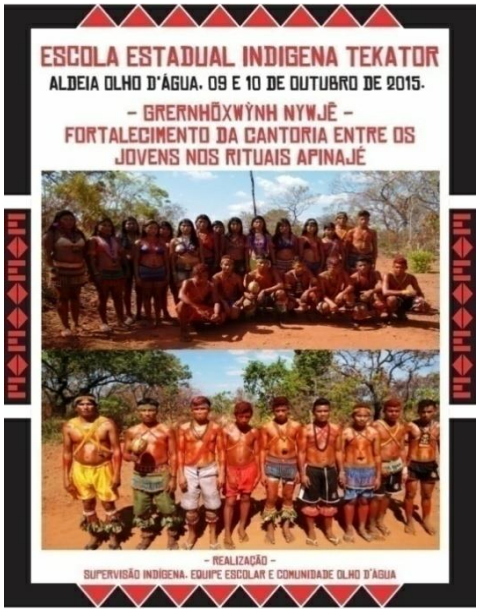


Figura 38 - Jovens cantores em processo de treino e preparação na área Panhĩ. Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 39 - Jovens cantores: Juliano Nhĩnô, Orlando Kôpti, Gilson Pẽpkrãhô, Júlio Kamêr após cantoria na aldeia Bonito, escola Tàmkàk no evento Ahkrexwỳnhjaja. Fonte: Arquivo pessoal, out de 2017.

Figura 40 - Toda comunidade e equipe escolar e universitáriaparticiparam deste evento Ahkrexwỳnhjaja na aldeia Bonito, escola Tàmkàk. Fonte: Arquivo pessoal, out de 2017.

Essas figuras acima representam o interesse dos jovens em participar e aprender mais sobre sua realidade sociocultural, baseada na cantoria indígena. São projetos educacionais vinculados à escola que estimulam a formação musical, no caso Apinajé, não está desvinculada a formação de mundo da pessoa.

O projeto se iniciou a partir do momento quando minha avó Júlia Grehô e Alexandre Kagàpxi falavam que tinham que ter alguém para continuar com as práticas culturais. Quando falecereram percebi que não estava sendo como antes, ninguém contava mais as histórias e ninguém sabia mais cantar e expressar o canto de Mẽ amnhĩ. Com a necessidade continuar com os saberes e cantorias, fui pesquisando por conta própria. Até a SEDUC me contratar, daí a responsabilidade com a cultura e a língua materna aumentaram. No entanto, se iniciou em 2008 e só foi oficializado pela escola em 2014 e teve sua primeira apresentação como resultado em outubro de 2015. O projeto cujo nome denominado atualmente: Grernhõxwỳnh Nywjê – Fortalecimento de cantoria entre os jovens nos rituais Apinajé.

A iniciativa desse projeto é formar jovens que estão estudando, no sentido de fortalecer as práticas de cantoria na comunidade. Graças à iniciativa desse projeto conseguimos formar dois cantores jovens, dos 15 que começaram a participar, os dois rapazes chamados de Pẽpkrãhô e Kôp com instrução e manuseio de maracá pelo cantador jovem Juliano Nhĩnô. Havia um cantor ancião Mĩkũm que já faleceu. Por isso, a importância desse projeto é formar cantores jovens para que tenham habilidades de praticar a musicalidade com o maracá.

Desse projeto foi formado o GRUPO DE MẼNYWJÊ DA ESCOLA TEKATOR, formados exclusivamente para se apresentarem publicamente. O projeto tem o papel fundamental em articular escola e comunidade quanto às práticas sociais e pedagógicas.

O projeto Grernhõxwỳn Nywjê tem um papel importante na vida dos jovens. Alguns jovens tiveram a oportunidade de aprender alguns cantos musicais graças ao projeto. O projeto continua e tem a função de formar novos cantores, pois os conhecedores de nossa musicalidade estão falecendo sem conseguir transmitir este conhecimento aos mais jovens.

GRERNHÕXWYNHJÊ PIKUPRÕNH

Há outros projetos de educação por meio da musicalidade.

> [...] E foi pensado nas futuras gerações, no pouco interesse dos jovens pelos cantos e nas preocupações dos velhos cantores, pois estes estavam indo embora e muito pouco dos cantos estava ficando com as gerações seguintes, que dois velhos cantores, Francisquinho Tephot Canela e Abílio Tààmi Canela, trouxeram para si a responsabilidade de começar a registrar os cantos, tendo como meta que esses cantos chegassem às novas gerações e que essas pudessem aprender através das gravações, num tempo que certamente, segundo eles, não estarão mais presentes entre os vivos (explica-se em nota de rodapé que Abílio Tààmi Canela que viajou para a aldeia dos mortos em julho de 2014) (SOARES, GIRALDIN, p. 15-16).

Os Panhĩ estão preocupados com os saberes da cantoria, devido a isso estão sempre articulando com o grupo Timbira que é semelhante à cultura e lingüística. Por isso, com apoio da FUNAI realizaram o Grernhõxwynhjê pikuprõnh (Encontro de cantores Timbira) no território Panhĩ Apinajé na aldeia Kwỳnhĩkop (aldeia Boi Morto) que aconteceu do dia 26 a 29 de novembro 2018.

Durante a apresentação, cantores e cantoras experientes e jovens demonstraram preocupação e interesse.

Segundo o Cacique Amnhô da aldeia Prĩngààti kô (aldeia Bacuri) “Inhmã inhõ krepôx prãm.....Iskore kamã professôjaja mẽ kãm õkrepôx jahkre nhũm mex nẽ.”. O anseio deste cacique é que os professores ensinam os jovens o ensino da cantoria. Para a anciã Terezinha Amnhàk (minha tia) mais conhecida como Sino da aldeia Krĩgrire (Aldeia Aldeinha) “Pa mẽ ixpê õkrepôx kanê ixtyk pa nhũm hapêx. Ixpãmja kêp grernhõxwỳnh jakamã kota gôhtàx koko pa we ãm ixno jarêt nẽ. Pa ty nhũm inhõkrepôja kôt hapêx. Kot pa me amã inhmã grer õ jarẽ ka mẽ ama”.

Figura 41 - Encontro de cantores Timbira – Apinajé e Krahô. Finalização do encontro de cantores. Aldeia Boi Morto. Fonte: Arquivo pessoal, 30 nov. 2018.

Ela disse que canta os cantos que o pai dela cantava. Já o ancião Wanhmẽre da aldeia Krĩgrire (Aldeia Aldeinha), o cantor mais experiente da aldeia disse: “Ixtĩr ri mẽ atõ inhgrer õ jarẽ pa ixkĩnh nẽ. Eu fico muito feliz em ver alguém cantando o meu canto ainda vivo”

Figura 42 - Encontro de cantores Timbira – Apinajé e Krahô. Minha nã Sirax, ela é cantora quem organizou o encontro. Aldeia Boi Morto. Fonte: Arquivo pessoal, 30 nov. 2018.

A Sirax, Sino pê Amnhàk, Amnhàk e Amnhikunũm são irmãs, ambas são filhas da minha avó Nhiwêêre. Elas e outros que não citei nomes a maioria domina a cantoria. Elas são responsáveis pela grande parte de cantos Panhĩ.

Em 2006 o jovem Juliano Nhĩnô vem acompanhando seu irmão (Júlio Kamêr) em participar de oficinas e de outros eventos como JOVEM METWUWAJÊ CULTURAL realizado pela CTI – Centro de Trabalho Indigenista, município de Carolina-Maranhão. Na época ele teve contato com vários cantadores profissionais anciãos Timbiras do Maranhão e Tocantins. Inclusive, como um de nosso parente José Brasil Cujkwa nos afirmou que a maior parte de conjunto de cantoria que ele canta é de autoria do nosso bisavô chamado Salomão.

Esse pequeno detalhe sensibilizou-nos a nos preocupar ainda mais sobre nossa cultura. Dessa forma, o jovem Juliano vem se preparando para ser um cantador profissional de fato. Participou do encontro de cantadores Timbira Maranhão e Tocantins na aldeia Brejinho na área indígena Apinajé em 17 de outubro de 2014. Deste então ele vem praticando a cantoria e apoiando a comunidade e escola até os dias atuais.

A nossa referência de ser cantador era o ancião Vicente MĩKũm Apinajé com a sua falência não tivemos em quem nos apoiar. A partir desse processo venho investindo no jovem Juliano que é o único meio de torná-lo a pessoa especifica, ou seja, responsável em fortalecer a cantoria, mas que sozinha não daria contar de preservar cantoria e seu histórico e cultural.

CERRADO MUSICAL

Assim, com base na perspectiva de Munduruku (2009) para quem se alfabetiza pelo olhar, pelo ouvir e sentir, percebi a importância de se alfabecantar. Nesse caso, o alfabecantando indica a importância de efetivarmos um letramento do mundo musical, no qual se aprende pelo e no canto sobre a natureza indígena.

Por meio da musicalidade temos acesso ao conhecimento da natureza.

Vejam exemplos:

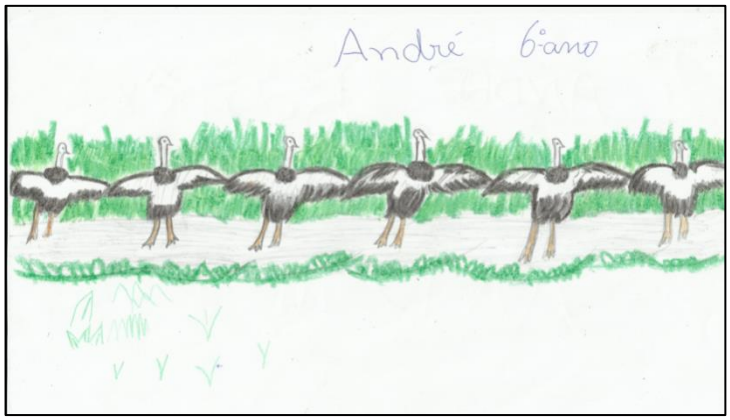


Figura 43 - Ilustração de Andre CohpytKrikati Apinajé, aluno do 6º ano. Fonte: Arquivo pessoal, 2014.

Nessa figura aparece emas de braços cruzados dançando sobre o seu próprio canto que diz assim:

Mãreehôô japjê

Mãreehôô japjê

japyti nhõpykjêrê to tẽ

japyti nhõpykjêrê to tẽ

Apxêtê kuxôtôre pyka toprore

Apxêtê kuxôtôre pyka toprore

kỳjrũmũ kaxyw apê

kỳjrũmũ kaxyw apê

Ma rõrõrehô rũmũ wajêtê

Ma rõrõrehô rũmũ wajêtê

Ô xàjti hê

Xàjti

Ô wakõmõ japyhy kamnhy

Nẽ Jô

Nẽ Jô hô hô ãj ãj

Mẽ wapôrô rũnhĩre

Mẽ wapôrô rũnhĩre

Harikwa kãmã wô tepe kuxỳre watỳ

Harikwa kãmã wô tepe kuxỳre watỳ

Hê romoja jỳỳ

Hê romoja jỳỳ ãê ãê

Xôhô hô

Xôhô hô

Xôhô hô

Hê ma watixô

ma watixô

Nẽ toêmã pỳxê hê karỳrỳ

Nẽ toêmã pỳxê hê karỳrỳ

Hê Kaprãnãti kàhà karỳrỳ

Nẽ toêmã pỳxê hê karỳrỳ

Nẽ toêmã pỳxê hê karỳrỳ

Hê ma ronoti kàhà karỳrỳ

As músicas acima falam sobre; a ema arrastando suas penas no chão. A segunda música se refere ao peba cavando e pulando na sua cova de buraco. Ambas apresentam movimentos no cerrado. O quati com o rabo enrolado no cacho do coco da chapada. Encontrou cachos de pati. Jabuti encontrou coco. Esta musicalidade é feita ao redor do pátio, quando é trazido a tora, em seguida é feito essa dança. A música retrata todo o comportamento dos animais, como por exmplo:

Animais aquáticos

Agua viva - Gônhyyre
Kôôxywre nhõ kôô
Kôôxywre nhõ kôô hipotirihe hipotirihe he
Kôôxywre nhõ kôô
Kôôxywre nhõ kôô hipotirihe hipotirihe he
Waaprire nhõkôô
Waaprire nhõkôô hipotirehe hipotirihe he

Aqui cantoria é utilizada com o maracá. Diz assim; água viva na água, que mora no meio do lago. Água viva, morador do lago, o sapo que mora no meio da água.

Pojarê pojarê jarê (4x)

Po nẽ mẽ kô katire kwỳrỳpê

Raiz da mata, raiz da mata que atravessa a floresta e rio, sustenta toda essa vegetação.

Hôjôriwa

Hôjôriwaha Hôjôriwaha (4X)

Hôjôriwaha japututẽkutête hõ ràmànhĩ tywa krãmã (2X)

A fruta do pé de almesca é do jacu que esta esmpre a sombra.

Nhõhõrêhê nhõhõrêhê nhõhõrêhê nhõhõrêhê

Kôhôjkwa kra karỳ mỳrê pê krẽhẽre karàrà praaha

Kôhôjkwa kra karỳ mỳrê pê pànàti karàrà praaha

As aves voando alegrando o céu. É s periquits voando no ceu.

É as araras voando no céu.

Como se vê, a musicalidade panhi apresenta e produz um cerrado vivo e sustentável. Ela é essencial no processo de formação escolar, pois pela musicalidade panhi se dá um complexo processo de letramento de mundo, nos termos de Daniel Munduruku ou de educação territorializada, nos termos de Celia Xacriabá.

CONCLUSÃO

NHÕÊTI JARÊNH Ã KAGÀ

Ỳw ....Nhõêtija .... Nhõêtija kra xohtôôti . Prõ nẽ kra xohtôô nẽ. Nẽ hãmri tanhmã no kuteja no hã ajêt nhũm we nopxà ho krĩ. Ãm rĩ Krĩ ryy nẽ. Hãmri nhũm prõja rĩ kãm prãm nẽ kuri krajê mẽ mẽ krĩ. Hãmrin nhũm rĩ prõja gryk nẽ. Nẽ mẽ kãm kapẽr nẽ kãm. Grire tã ka kur kêt nẽ ã mẽ ate anhỹrtã nhũm mẽ anhĩpêêxàja ma nopxà gri nẽ tokyx mex nẽ mõr nẽ mẽ wa pamã mẽmoj pĩr puwa mẽ kuxwar kwỳ kur nẽ panhõ hytu kêt nẽ.Nhũm we amnepêm nopxà ho krĩ nẽ a mex kêt nẽ krĩ. Nhõêti arĩ mar o nõ. Amnhĩtã umar o nõ nom kapẽr kêt nẽ nõ. Mẽmoj jarẽnh kêt nẽ nõ. Nom hamaxpẽr o nõ mãn pre hamaxpẽr o nõ nom kapẽr kêt nẽ nõ. Hãmrin nhũm apkati nhũm arĩgro ho mõ. Ma nhũm xep tõxja kôt axkamẽ. Tõxja mjên kêt nẽ kôt axkamẽ jakamã nhũm prõja mã kapẽr kêt nẽ tõxja mã na pre xep kapẽr.

Nẽ kãm: Nhõêti Kapẽr.

Nhõêti conversa com sua irmã

“Kê arĩgro ho mõ ka inhmã jàt kwỳ jamĩ nẽ inhmã xwỳ ho mro nẽ.”

“Já de madrugada você assa algumas batatas para mim e asse também massa de mandioca”

Mẽ kot pyka kamã xwỳ ho mro ri. Tã pumẽ ra ri xwỳ ho mroja kur kêt nẽ hipêx pumunh kêt. Ka mẽ anywja ri omunh kêt. Nẽ arĩgro ho mõ nhũm kãm jàt jamĩ nẽ xwỳhtàm py nẽ o mõn kagõ nẽ mro kamã kuxi. Kãm mro karẽn pa nẽ ãm pyka kapẽn kãm mro mã kuxi kãm unênh pa nẽ ã ho krã ry ho anẽ . Kãm unênh tỳx nẽ. Nẽ mro ho umĩr pa nẽ mỳri ho kuto. Nhũm rĩ arĩgro. Myt kato nhũm hãmri kãm kupar. Kãm kupar nẽ ri hã mro tatak nẽ kuxi hãmrin pãnhã kãm õ jàt jamĩrja kãm kupar. Kãm nõnh pan kãm axwỳ . Kãm ãn ota Nhõêti anhõ xwỳ ho mrota nẽ anhõ jàt jamĩrta.

Nhũm kãm: Ỳỳ. Kwãr nõ pa kaxyw inhõ kawà japêr mãn nẽ kaxyw õ kawà py nẽ wỳr o mõ nẽ kukẽ nẽ xwỳ ho mroja kwỹr nẽ kuxi nẽ hipy õ jàtja jaxwỳ. Hãmrin o mõ nẽ ho axà nẽ kunhô. Hãmri nẽ ma kape hã mõ nẽ akupỹn tẽ hãmri nẽ õ kuxêja py. Amnepêm mo kuxê krak ãm krur pix o mẽ kot mry pari. Nhũm õ krur pix jamỳ hãmrin mõ. Nhỹhỹm nhỹhỹm gô pà pê Hapêxti mãn nhỹhỹm pàja gô hixi kot anhỹr. Nhũm tõxja kãm nhỹhỹm kaj mõ nẽ nhũm kãm mũtũm Hapêxti kamã paj ri ixpa nẽ. Hãmrin ma mõ. Mõ hãmrin nhũm mẽ arĩ kutêp krĩn amar o krĩ . Nhũm rĩ hã amỹkry ho mõ. Nhũm mẽ kwỳja pôx par o xa. Nhũm pôx kêt. Nhũm mẽ te amãr o kamàt nhũm mẽ kwỳja pôx pa nẽ ri kir nẽ apxàmĩ nẽ kuku nhũm

prõja mẽ wỳr o mõ nẽ o mõn mẽ kuku nhũm rĩ hã kamàt. Nhũm hã kamàt nhũm ãm amrakati . Tỳx kota kamàt nhũm pôj nhỹrtã nhũm ãm amrakati nẽ hã kamàt nẽ akupỹm hã akpati nẽ akupỹm hã amỹkry. Hãmri nhũm tõx xê na tẽ Nhõêti tõja xê na tẽ. [...] Apu we pa mũtũm mrym mõ nẽ akupỹnh mõ nẽ rĩ kupy. Nhũm krurja xa nhũm omu hãmrin akren ma tẽ. Akop o mõ hãmrin hã mẽ apkênh xàja pumu. Mẽ ho kato.Pà rũm ho kato. Nẽ pà nhõkrem ho hirã rax kumrẽx. Nẽ we ãm hirã teja pyràk ãm hirã mex kumrẽx ho nõr xà . Mẽ ihkuwy mẽ kot kupyyti xumĩr xà. Imry kupyytija tã nhũm mẽ kêp utàr pa nẽ umĩ nẽ mẽ ra kupytja krẽr pa. Hãmrin ra ma mõ . Mẽ kot ho katorxà kôt axàn tẽ. Ãm ahkrô kugrĩnh anẽ. Pĩ hã ahkrô kugrĩnhti kamã nhũm apu kupytja krĩ nhũm kamnhwỳ nhũm rôrôk nhũm amỳnh o xa. Gôkãmkjêre ãm kôt mõ ãm kôt mõ.

Mẽmojja nẽj ixkôt mõ. Ixkwỳjê na mõ. Nhũm ra kỳxpê ajêt. Kupytja nhĩmex rax nẽ ra parpê ra nõr rax nẽ. Nhũm ja kỳxpê kanhwỳ nhũm tyn ajêt nom tẽm kêt. Nhũm wỳr api . Wỳr api nẽ kỳxpê ho anhỹr o ajêt nhũm Gôkãmkjêreja kôt mõ nẽ kato . Kapẽr o mõ te ãm te mẽ pahpyràk nẽ .Ãm te mẽ pahpyràk nẽ kôt mõ. Kapẽr o mõ. Amnẽ na mẽ ixkôt pa. Ixkwỳja o nẽj mõ. Mrym na mẽ mõ. Kê mẽ mõn kato pa rĩ mẽ omu nẽ wrỳ hãmrin rĩ nhỹhỹm axte mõ.Nhũm xep we mẽ mar o ajêt pê mẽ hapêr rĩt o ajêt. Nhũm xep we mẽ hapôj nẽ kôt wỳr mra. “Pẽr mẽmojja nẽj pẽr ixkwỳja kêt.Pẽr ãm axtem mẽmoj panhĩja onẽj mõ.” Hãmrin xep we ajêt . Mẽmõn hapa hãmrin omu. Nẽ kãm kapẽr: Kan ka mõ nẽ. Nhũm kãm: “Ỹỹ pan pa mõ mrym mõ.Tãn pa ra inhĩmry pa nhũm ja tyn ajêt pa wỳr api.”

Nhũm xep we mẽ ãm katorja o we kêp kupyyta ho pigrành pa. No we rĩ kritpêm kê we wrỳ nẽ mẽ inhmã harẽ pamẽ kormã axpẽn mã ho anhgrà nhỹr kêt nẽ . Ra õ ho amỳ. Nhũm xep we mẽ axpẽn mã ho pigrành pa. Nhũm mẽ omunh o ajêt. Nẽ mẽ kãm ja nhỹ ta nhũm tẽntẽm nhũm mẽnijaja nẽ mẽnywjaja nẽ mõ . Nhũm nija wỳr prõt nẽ kupy nẽ hãmri ra ãm pyr o kupy. Hãmri nhũm wrỳk kaxyw hãmrin wrỳk kêt nẽ nhũm mẽ ho anhỹr o xa. Nhũm kãm mẽ uma nẽ. Pa ixwrỳk kêt nẽ nẽ. Hapu amnẽ wrỳ pumẽ ma mõ. Amã mẽ ixpuma kêt nẽ. Pamẽ tanhmã ato kêt nẽ. Pumẽ ãm ma mõ anẽ. Te kot mẽ pakapẽr pyràk nom ã kapẽr anẽ. Pa apu wrỳ kamẽ ixpĩ. Nà pamẽ apĩr kêt nẽ pumẽ ãm ma mõ. Te õ krĩ wỳr kot o mõr kaxyw hanor pyàk. Hãmrin rĩ ho ãm ry nẽ. Nẽ rĩ ho kamàt o mõ . Nẽ amaxpẽr amnhĩ kôt amnhĩ kôt kwỳjê mã amaxpẽr ja o rĩ mẽ kêp kỳxpê jêt ryy nẽ. Nẽ rĩ ho kamàt o mõ. Hãmrin xep we rĩ myt àr o mõ. Hãmri nhũm mẽ wỳr wrỳ. Pamẽ awỳr wrỳ kamẽ kam nẽ rĩ ixpĩ nẽ ixkrẽ. Hãmri nhũm xep we mẽ akunha.

Hy hyhyhyyy. Nhõêti akapẽr ta anhỹr kêt puj mẽ ãm ma mõ. Xep we anẽ. Hãmri nhũm amnhĩtã mẽ kuma hãmrin wrỳ. Wrỳk o mõ nhũm ãm mẽ kỳxmã kumỳ nẽ o wrỳ. Hãmri nhũm xep mẽ kãm: E kot kaj mẽ ixto amõr prãm nẽ mẽ tamũ ixkukamã kapõnh o mõ. No kot paj utĩ kamã inhmõr kêt nẽ. Amnhĩ kôt àmnhĩx ja o mẽ kãm kapẽr o anẽ. Hãmri nhũm mẽ. Hãmri nhũm mẽ kãm kot puj mẽ ma mõ. Kot puj mẽ ma mõ . Nẽ nhũm xep mẽ kãm: Tô mẽ ixkukamã karê. Mẽ inhmã karêr mex nẽ pa hirã kôt mõ. No kot pa utĩ kamã inhmõr kêt nẽ. Hãmri nhũm ra myt àr o mõ tã nhũm wem kukamã karê nẽ we kapõ. Wem ãm kapõnh mex kumrẽx. Te ri mẽ ate mry kukamã mrym akuhê ho apan kapõnhta pyràk o tẽ nẽ pà nhõkrem ho kato hãmri nhũm kamàt. Hãmri nhũm mẽ ãm pà nhõkrem ã ho hirã rax o anẽ nẽ kamã o nõ. Hãmri nhũm mẽ kir nẽ umĩ. Kupytja xumĩ nẽ hãmri kamàt nhũm mẽ kuprã nẽ katutxô nẽ we axpẽn mã rũnh o pigrành pa. Nẽ we kãm krareja gõ nhũm kupy. Xep we te omu hãmrin ixte hã amnhĩ kẽngrà gri ã pa we ri krareja py. Xep ma akupỹm o tẽ nẽ akupỹm kuxi nẽ pãnhã raxja mỳ.

Nhũm mẽ kôt tẽ. Ra jar myt nhỹ. Ra myt ra prĩre nẽ ra àr kaxyw nhũm mẽ kôt pôj. Hãmrin we kôt kator o tẽ nẽ õkre ma. Nhũm grer o xa. Nhõêtja mẽ kãm grer o xa. Nhũm mẽ grer ma. Tõxja ãm wam mẽ kãm tẽ jakamã grer mar o tẽ. Grer o mẽ kãm xa. Nhũm wem omũja mẽ krĩ. Nhũm ãm mẽ hipôk ri mẽ kãm xa. Mẽ kãm grer o xa. Nẽ xep we mẽ kãm grer ja o:

Pora hitôô pora hitôô hawa hawa hijô

hawa jô hawaaa

hawa hijô hawa jô hawaaa (piitã kamã axkrut rỳ ohtô)

Nẽ nhũm tõxja kato nẽ omu. Nhũm ã grer o ri mẽ kãm mẽ ahkre o anẽ. Grer o ri kãm mẽ ahkre o anẽ. Hãmri nhũm xep we: Nhõêti grer o ri mẽ ijahkre. Nẽ nhũm kãm: Mẽ grer jakamã na htem ri ã pa anẽ. Ãm kot anhỹr tũm. Nhũm tõja katon xan omunh o xa nhũm kãm ho mẽ ahkre anẽ . Kãm ã ri mẽ ahkre ho anẽ. Pẽr ri Nhõêti grer o mẽ pajahkre. Nẽ nhũm kãm: Mẽ grerja na htem grer kãm ri ã mẽ ahkre kot anhỹr tũm. Pamẽ amã harẽ ka mẽ omu nẽ mar tỳx nẽ. Nhũm xep we mẽ omu. Hãmrin akupỹm tamũ axà. Hãmrin mẽ amã mẽ amã. Nhũm xep we kãm. Kot puj mẽ jarãhã mrõ nẽ. Kot puj jarãhã mẽ pamrõr pa nẽ ma pajapêx . Nhũm xep we Nhõêti mẽ kãm: Kot puj jarãhã ma pamrõr kêt nẽ pa jarãhã mẽ amã inhgrer o arĩgro. Pa jarãhã mẽ mã inhgrer o arĩgro. Pumẽ kwỳhtã mãn rĩ ka rĩ pumẽ rĩ mrõ. Apu mrõn apu tĩr nẽ ma mõ rỳ nhũm apu nhũm gô ho kupĩ ko. Hãmrin nhũm xep we mẽ kêp ihtõx nẽ.

Jakamã nhũm xep kôt katon omu . Hãmrin mẽ tamũ hapêx nẽ rĩ hã kamàt. Rĩ hã kamàt nẽ rĩ hã kôt ã kamàt. Hãmri nhũm xep hãmri mẽ kupu. Mẽ kupu o tẽ. Nhãnh kupu o tẽ nẽ ho gô kanhwỳ. Hãmri nẽ mẽõ Pahija nhõ kôhkrãn pê pykaj. Hixi pê pykaj. Nhũm kêp õ pykajja mỳ nẽ hã grer o xa. Hã grer o xa. Jakamã nhũm mẽ kãm hipôk pa. Nhũm te ahtoreta ton ma mẽ mỳri ma mra. Te ton ma mẽ mỳri mra. Pẽr mẽmoj na ahtore tor nhũm ma mẽ pamỳri mra nẽ. Nẽ nhũm kãm. Xep Nhõêtija kãm: Xore xore na kryx nhũm ton ma tẽ. Mẽ arĩ anhĩkwỹ pamẽ ari inhgrer o xa. Paj inhgrer o apkati. Nhũm xep mẽ kãm hipôk pa hãmrin mẽ wỳr kato. Hãmri nhũm xep hãmri Nhõêtija kot Pahi nhõ pykajti mỳn nẽ hã grer o ãm ja o nhũm xep õ Pahija kura nẽ kupĩ. Nhũm kupĩ. Hãmri nhũm hãmri mẽ wỳr kato. Hãmrin mẽ tak mẽ tak nẽ mẽ kwỳ nhĩmex nhũm mẽhkwỳja mrõ. Ãm ra gô mỳri mẽ nõr kênã. Nhũm mẽ kwỳja mrõ. Nhũm pixin apu gô hã nokêt . Õt katã kànhmã xan amgrà wỳr tẽ. Amgrà wỳr mẽ kãm prõt nhũm mẽ mẽ himex pa hãmrin xa nẽ mẽ axpẽn pumu. Axpẽn pumunh par o xa. Hãmrin kãm nà. Na kormã atõta pixi na arĩk. E puwa hapêr. Nẽ hãmrin mẽ hapêr anhgràn prõt. Nhũm prĩtija ra ho awryn. Nhũm xep te we kati kôt amỳ nhũm amnhĩ kurên kurẽ. Nẽ te we: Kwaptô kwaptô kwaptô nhỹr o mõ. Ho àmra o mõ. Kormã prĩre jakamã nhũm amnhĩ nê kurê. Xep te we pĩ ho krã kajyn kurẽ nhũm rôrôk nom akupỹm krax ã amỳ . Nhũm amnhĩ nê kurên kurẽ nhũm akupỹm krax ã amỳ . Tã nhũm prem hãmri kuman wỳr prõt nẽ wỳr kato. Hãmrin unê. Unê tãm na prem pĩr kêt. Pĩr kêt nẽ hãmrin o mõn ho kato. Hãmrin pre. Pre hãmrin tamũ õ krĩ wỳr o mõ. Hãmrin ma amnhĩ xwar unênh o mõ. Amnhĩ xwar unênh ma o mõ nẽ o mõr ryy nẽ hagrôreja pĩ. Hagrôreja pĩ hãmrin ho kato. Hãmrin kãm ĩhkô pan hã kunhô. My na prem unê. Kãm hagrôreta ja kôt krã hã kunhô nhũm o mõ. Xep we rĩ krã nàtre nhũm o mõ. Nhũm mẽ ma o mõ nẽ opôj. Hãmrin amnhĩm gà nhĩpôk ri kãm ê nhũm xa. Hãmri nhũm mẽ kaxyw õkrepôj. Kamàt nhũm mẽ õkrepôj. Nẽ rĩ õkrepôx o arĩgro o mõ hãmrin hã mro kapĩ nẽ hã kuwy xunhwỳ. Nhũm rĩ amỹra. Nẽ hã kuwy xunhwỳ nhũm rĩ amỹra. Nhũm mẽ hã gô kagro kapĩ nhũm rĩ amỹra. Nhũm mẽ axpẽn pãnhã o anhỹr o rĩ arĩgro ho mõ . Nẽ hã kuwy xunhwỳ nẽ hã mro kapĩ. Nẽ ri tak nhũm rĩ amỹra. E mẽ ixto anhỹr kêt mẽ ixto anhỹr kêt kamẽ ixpĩ. Te mẽ pakapẽr pyràk. Nom xep we ã kapẽr o anẽ. Hãmri nhũmẽ ho arĩgro ho mõ nẽ kupĩ. Kupĩ. We mẽ ãm omunh nẽ we ri o pa nẽ we omunh kêt nẽ. Kot mẽ ho amnhĩ pyràk mã nhũmẽ o mõ nẽ kupĩ. Jakamã nhũm.... ã harẽnhja kot anhỹr.

BREVE TRADUÇÃO DA HISTÓRIA DE NHÕÊTI

A história da Saga de Nhõêti. Ele tinha muitos filhos. Esposa e muitos filhos. Ele adoeceu e ficou muito tempo em casa. Por muito tempo. Essa doença o impedia de providenciar alimentos para sua família. Os homens da aldeia iam para a caçada e na volta, a mulher de Nhõêti pedia de casa em casa, alimentos para poder alimentar seus filhos.

Então Nhõêti sai de manhã cedo para caçar e poder alimentar sua família, mesmo estando doente, com um dos seus olhos. A sua primeira caça foi um gavião. Já na floresta viu um bando de guariba (kupyt) e foi flechando, flechando e as guaribas flechas caindo no chão, uma delas não morreu direto e ficou pendurada lá em cima. E ele teve que subir.

Nesse momento havia muitas pessoas conversando, fazendo barulho, ele, Nhõêti ouviu e pensou: são pessoas da minha aldeia. Mas quando chegaram debaixo dele, cada um foi pegando a caça guariba para se alimentar. Fizeram de tudo para que Nhõêti descesse. Mas ele esperto, ficou negociando. Mas enfim, ele desceu. Como ele havia negociado, que ele só poderia acompanhar eles, se fizessem uma grande abertura de caminho, pois assim facilitaria seu andar, no caminho aberto, pois estava doente de um olho. No entanto Nhõêti se tornou refém da multidão de Gôkãmkjêre.

Nhõêti havia pensado que facilitaria seu resgate por seus familiares, por ter mandado fazer grande abertura de estrada. Além disso, em todas as paradas faziam fogo, faziam seus alimentos e se alimentavam.

Nhõêti estava sempre cantando, com seu pykaj (espécie de bastão).

Nhõêti como sempre, inteligente, sempre cantava e olhava para estrada aberta na tentativa de encontrar alguém a procura dele. Quando viu sua irmã de longe, ficou feliz, e instruiu-a e sua equipe de como atacar para salvá-lo. Pela madrugada Nhõêti continuou cantando com seu pykaj (semelhante ao dos Krahô que usam durante reunião ou mesmo utilizando em canto sem maracá). Ele cantava com seu pykaj apontando para os principais líderes de Gôkãmkjêre. Enfim resgataram o Nhõêtie que voltou para sua aldeia cuidar de sua família[20].

[20]Autor da narração da história: Ancião Raimundo Ribeiro - Kupẽprõ Autor da Entrevista: Cantador Jovem Juliano Nhĩnô R. Apinajé. Autor da transcrição da história: Professor Júlio Kamêr R. Apinajé.

A história de Nhõêti se dá no e pelo território e indica caminhos para os Apinajé. Nhõêti retorna a sua aldeia, por meio de seus cantos e seguindo sua conduta ancestral. Fica evidente igualmente que história, caça, parentesco, cantoria e natureza são percebidos e vividos de maneira conectada na epistemologia Apinajé. Está tudo vivo e junto.

No cenário de crise territorial, que se dá pelas ameaças a nosso pequeno território, pelos grandes empreendimentos, caça ilegal, madeireiros, degradação ambiental decorrente do plantio de eucalipto no entorno do território, exploração capitalista do babaçu e queimadas descontroladas, e pela crise geracional e civilizatória, do esquecimento de nossa musicalidade e, consequentemente, de nossa ancestralidade e do movimento de nosso mundo, a escola – na contemporaneidade – se torna uma instituição importante para a formação da pessoa Apinajé. Para a volta dos jovens aos nossos esquemas conceituais. Assim como se deu com Nhõêti.

Isto, pois cantando como Nhoety, cada escola pode ser apropriada em cada aldeia e atuar conforme nossos modos próprios de entendimento do mundo. Pelo menos é o que diz a Constituição Federal de 1988 e o que pretendemos elaborar e efetivar práticas pedagógicas baseadas em uma matriz curricular baseada em nossa cosmovisão.

Obviamente a escola não é o ritual e vice-versa. No espaço escolar devemos criar, portanto, construir estratégias e metodologias adequadas à transmissão de saberes que articulem nossos conhecimentos ancestrais e os saberes kupe, importantes para a vida no mundo de hoje. Muita coisa, inclusive, não tem como ir para a escola, como alguns saberes do wajaga, que são segredo.

Este movimento de pesquisar, inclusive, está mexendo na estrutura hierárquica e burocrática da SEDUC-TO, pois, o Estado segue a sua cartilha, não aceitando a incorporação de conteúdos/socioeducativo cosmológico Panhĩ. Mas a pesquisa é fundamental para desafiar esta hierarquia. Somos como Nhõêti, uma ameaça pedagógica ao poder hegemônico e homogeneizador do estado.

A escola necessita funcionar e se movimentar de acordo com alguns aspectos que contribuam com a autonomia indígena. Pelo que vem ocorrendo, percebo que a escola Apinajé está no meio do caminho, indecisa, entre aplicar conteúdos kupẽ[21]e saberes Panhĩ[22].

---

[21] Kupẽ = não-indígena ou conteúdos não-indigena.
[22] Panhĩ = ser pessoa, ser humano ou saberes Panhĩ.

Isso é um desrespeito muito grande para com o processo de aprendizagem Panhĩ, apresentado por nossos anciãos.

Baseado na cultura e saberes devemos refletir em como construir novos currículos contextualizados, novas práticas pedagógicas e um novo projeto político e pedagógico que refunde a educação escolar indígena. De outra forma, concordando com Munduruku:

> [...] a resposta não é simples, mas ouso dizer que as pedagogias inclusivas não passam de arremedos na solução de um ‘problema’ indígena, pois elas salientam ainda mais a falta de uma real compreensão do que seja um povo indígena e suas verdadeiras necessidades (MUNDURUKU, 2009, p. 2).

REFERÊNCIAS

ACERVO Socioambiental. (Site). Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/os-apinaje-querem-demarcacao-da-terra. Acesso em: 20 jun. 2020.

ALDÈ, Verônica. **Sustentando o Cerrado na Respiração do Maracá**: conversas com os Mestres Krahô. Veronica Aldé. Brasília, UnB, 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável). Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14471/1/2013_VeronicaAlde.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

ALDÈ, Veronica. Pontes para a Interculturalidade. In: Põcuhtô, Taís. **Pahte mẽ amji ton xá itajê cunẽa, nẽ rỳ ipinkrên nare, kôt cu pahtyj mẽ to ihtỳj, mẽ pah cunẽa jakry xá caxuw**: subsídios a prática pedagógica musical e decolonial a partir de experiências escolares Krahô/ Taís Põcuhtô; Juliana Têrkwỳj; Leonardo Tupẽ (Org.) [et al.]. – Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. 93-99p.

ALFABETO COMPLETO. (Site). Disponível em: https://duvidas.dicio.com.br/alfabeto-completo-da-lingua-portuguesa/. Acesso em: 20 juun 2020.

APINAGÉ, Cassiano Sotero; GIRALDIN, Odair. As Tradições Orais já não bastam: A Pesquisa como estratégia de Preservação. **Revista Pós Ciências Sociais – Repocs**, v. 15, n. 30, 2018, São Luís, p. 129-156. Disponível em: http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/8499/5246. Acesso em: 20 jun. 2020.

APINAJÉ, Júlio Kamêr Ribeiro. EDUCAÇÃO KUPẼ E COSMOLOGIA PANHÎ: DIFÍCIL RELAÇÃO? **Revista Articulando e Construindo Saberes**/ Universidade Federal de Goiás. - V. 2, n. 1 (2017). Goiânia: CEGRAF, 2017. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/49009. Acesso em: 20 jun. 2020.

APINAJÉ, Julio Kamer. Xahtã mẽ pahte amnhĩ nhĩpêx ho hihtỳx: relações entre queimadas e cantorias no territorio Apinaje. 2013. Monografia (Curso de Educação Intercultural) – Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

APINAJÉ, Júlio Kamêr Ribeiro. Queimadas: na reserva indígena Apinajé e no seu entorno. In: **Educação Intercultural**: Práticas Pedagógicas de Docentes Indígenas. Silva, Léia Conhecimentos indígenas na UFG / Léia Silva; Alexandre Herbetta; Joana Fernandes (Org.). – Goiânia: Gráfica UFG, 2015a. p. 23-62.

APINAJÉ, Júlio Kamêr Ribeiro. Sustentabilidade Panhĩ: Relações entre queimadas. In: SILVA, Léia. **Documentação de saberes indígenas /** Léia Silva; Alexandre Herbetta; Joana Fernandes; Mônica Pechincha (Org.). – Goiânia: Gráfica UFG, 2015b. 19-62p.: il.

APINAJÉ, Júlio Kamêr Ribeiro; HERBETTA, Alexandre. Cantos Filosóficos e a Possibilidade de uma Pluriversidade. **Articul. constr. saber**., Goiânia, v. 3, n. 1, p. 55-62, 2018. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/55373. Acesso em: 20 mai. 2019.

APINAJÉ, Maria dos Reis Pãxre. História Apinajé: formas de contar, registrar e conhecer o mundo. In: Herbetta, Alexandre. **Novas práticas pedagógicas**: considerações sobre transformações escolares a partir da atuação de docentes indígenas do Núcleo Takinahaky / Alexandre Herbetta (Org.). – Goiânia UFG, 2018. 93 p.

ÁVILA, Thiago. "Unidade Timbira" – cultura e etnias em um complexo social. Disponível em: https://biblioteca.trabalhoindigenista.org.br/wp-content/uploads/sites/5/2018/06/AvilaT_Unidade-Timbira.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. **As leis e a educação escolar indígena**: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena / organização Luís Donisete Benzi Grupioni. Brasília:Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.72 pp. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb//arquivos/pdf/Legislacao%20miolo.pdf. Acesso em: 21 jun. 2020.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SECAD 2005.

CARELLI, Vincent. Mutirão guerreiro conquista demarcação Apinayé: mas os índios prometem lutar pela área do Gameleira. In: CEDI (Rio de Janeiro). **Aconteceu especial:** povos indígenas no Brasil, 1985. 15. ed. Rio de Janeiro: Cedi, 1984-1985. p. 262-266. Disponível em: https://pt.scribd.com/doc/38257783/Aconteceu-Especial-numero-15-Povos-Indigenas-no-Brasil-1984. Acesso em: 12 jul. 2018.

DAMATTA, Roberto. Um Mundo Dividido: a estrutura social dos índios Apinayé. Petrópolis: Vozes, 1976.

DAMSÕKEKWA CALIXTO XERENTE, Ercivaldo Damsõkekwa Calixto Xerente. **Processos de Educação e os Direitos Indígenas a uma Educação diferenciada**: Práticas Educativas Tradicionais e suas relações com a prática escolar. Goiânia: UFG, 2016. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Direitos Humanos). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6935?mode=full. Acesso em: 20 mai. 2019.

DIREITOS indígenas na Constituição de 1988. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis1.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

DIREITO originário. Em que consiste o direito originário dos povos indígenas às terras que ocupam? FUNAI. (Site). Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-26-02. Acesso em: 27 jul. 2018.

GIRALDIN, Odair. **Axpen Pyrak**: história, cosmologia, onomástica e amizade formal Apinajé. Campinas: Unicamp, 2000. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: https://www.cpei.ifch.unicamp.br/biblioteca/axpen-pyrak-historia-cosmologia-onomastica-e-amizade-formal-apinaje-vs-1-e-2. Acesso em: 20 jun. 2020.

GIRALDIN, Odair. **Pinturas Corporais Apinajé**. Palmas, TO: EDUFT, 2018.

GIRALDIN, Odair. **Cayapó e Panará**. Luta e Sobrevivência de um Povo Jê do Brasil Central. 1. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. v. 1. 198p.

GRAMÁTICA PEDAGÓGICA DA LÍNGUA APINAJÉ/ Francisco Edviges Alburquerque, (coord.). – Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011. 140 p. Disponível em: http://uft.edu.br/lali/uploads/10_gramaticapedagogicaapinaye3.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

HERBETTA, Alexandre. Entre a cantoria e a sala de aula: reflexões sobre o papel da música em novas matrizes curriculares de escolas timbira. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 2016. p. 34-60. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/64609. Acesso em: 10 mai. 2019.

HERBETTA, Alexandre. **Novas práticas pedagógicas**: considerações sobre transformações escolares a partir da atuação de docentes indígenas do Núcleo Takinahaky / Alexandre Herbetta (Org.). – Goiânia UFG, 2018.

HERBETTA, Alexandre. Entre a cantoria e a sala de aula: a música como pedagogia. In: Põcuhtô, Taís. **Pahte mẽ amji ton xá itajê cunẽa, nẽ rỳ ipinkrên nare, kôt cu pahtyj mẽ to ihtỳj, mẽ pah cunẽa jakry xá caxuw**: subsídios a prática pedagógica musical e decolonial a partir de experiências escolares Krahô/ Taís Põcuhtô; Juliana Têrkwỳj; Leonardo Tupẽ (Org.) [et al.]. – Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. 39p.

KARAJÁ, Leandro Lariwana. Conversas com Paulo Freire: Leitura da Palavra e Leitura do Mundo. In: **Diálogos interculturais**: reflexões docentes / Maria do Socorro Pimentel da Siva; Lorenna Isabella Pereira Souza (Org.). – Goiânia: Imprensa Universitária, 2018. 140 p.

KOPENAWA, Davi. BRUCE, Albert. **A queda do céu**: Palavras de um xamã yanomami / Davi Kopenawa e Bruce Albert; tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LADEIRA, Maria Elisa; AZANHA, Gilberto. Os "Timbira atuais" e a disputa territorial. In: RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). **Povos Indígenas no Brasil**: 1991/1995. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1996. Disponível em: https://biblioteca.trabalhoindigenista.org.br/wpcontent/uploads/sites/5/2018/06/LadeiraMEAzanhaG_Os-Timbira-atuais-ea-disputa-territorial.pdf. Acesso em: 10 set. 2019.

LADEIRA, Maria Elisa. **Educação Escolar indigena**: projetando novos futuros. Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/I2D00020.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

LANDER, Edgardo. Colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). ColecciónSurSur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005, pp. 7-23. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Educação para manejo do mundo. **Articulando e Construindo Saberes**, Goiânia, 2019, v. 4, p. 1-17. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/59074. Acesso em: 20 mai. 2019.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Os desafios da educação indígena intercultural no Brasil: Avanços e limites na construção de políticas públicas. In: Ana Lúcia Vulfe Notzold; Helena Alpini Rosa; Sandor Fernando Bringmann. (Org.). **Etnohistória, História Indígena e Educação**. 1ed.Porto Alegre: Pallotti, 2012, v. 1, p. 69-88.

MAPAS FUNAI. (Site) Disponível em: http://mapas2.funai.gov.br/portal_mapas/pdf/terra_indigena.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **A escrita e a autoria fortalecendo a identidade**. Disponível em: http://pib.socioambiental.org/pt/c/iniciativas-indigenas/autoriaindigena/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade. Acesso em: 05 ago. 2018.

NIMUENDAJÚ, Curt. **Os Apinayé**. Belém: MPEG, 1983. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Animuendaju-1983-apinaye/nimuendaju_1983_apinaye.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

PIMENTEL, Maria do Socorro Pimentel da. HERBETTA, Alexandre. Diálogos Pedagógicos Interculturais em contextos de construção de Pedagogias Decoloniais. In: **Diálogos Interculturais**: reflexões docentes / Maria do Socorro Pimentel da Siva; Lorenna Isabella Pereira Souza (Org.). – Goiânia: Imprensa Universitária, 2018. 175- 194 p.

RELATÓRIO escolar. 1º Seminário "importância da língua panhĩ kapẽr", Escola Estadual Indígena Tekator. Aldeia Mariazinha. T.I. Apinajé, Tocantinópolis, Norte do Tocantins - Brasil – 28 de abril de 2016).

SILVA, Léia. **Documentação de saberes indígenas** / Léia Silva; Alexandre Herbetta; Joana Fernandes; Monica Pechincha (Org.). – Goiânia: Gráfica UFG, 2015. 340 p.: il.

SILVA, Maria do Socorro Pimentel da; HERBETTA, Alexandre. Atualizando, juntando e esticando a universidade: considerações sobre a possibilidade de uma pluriversidade. **PRACS**: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP,

Macapá, v. 11, n. 1, p. 11-26, jan./jun. 2018. Disponível em: https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/4424. Acesso em: 20 jun. 2020.

SOARES, Lígia Raquel Rodrigues. GIRALDIN, Odair. “Você quer mesmo escutar e cantar increr cahàc-re?” As classificações dos cantos de cà (pátio) para os ràmkôkokamẽkra/canela In: **Saberes e ciência plural**: diálogos e interculturalidade em Antropologia / Deise Lucy Oliveira Montardo, Marcia Regina Calderipe Farias Rufino, organização – Florianópolis: Editora da UFSC, 2017. 335 p.: il., graf.

UFT. Laboratório de Línguas Indígenas. Galeria de fotos. Disponível em: http://www.uft.edu.br/lali/index.php?pagina=paginas/galeriaFotos. Acesso: 20 jun. 2020.

TSI’RUI’A, Aquilino Tsere’ubu’õ. **A sociedade Xavante e a educação**: um olhar sobre a escola a partir da pedagogia Xavante. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012. 258 f. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8239-a-sociedade-xavante-e-a-educacao-um-olhar-sobre-a-escola-a-partir-da-pedagogia-xavante.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

XAKRIABÁ, Célia. **O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá:** reativação da memória por uma educação territorializada. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/34103.