

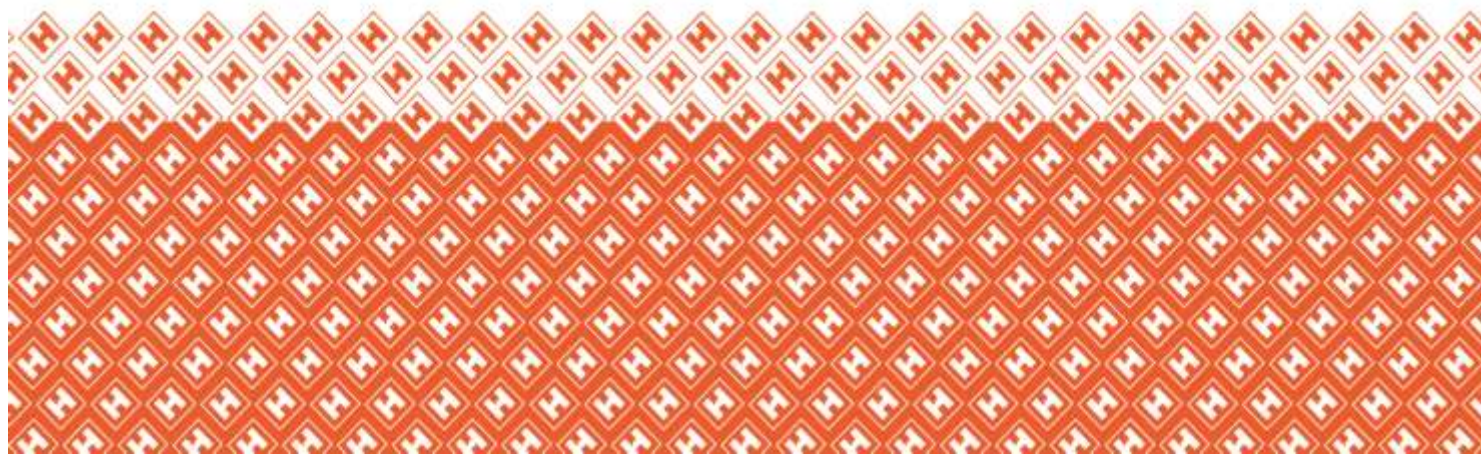


JONH KENNADY PINTO COSTA

O TORÉM DOS TREMEMBÉ E O ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DA MÚSICA INDÍGENA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Julho, 2022



JONH KENNADY PINTO COSTA

**O TORÉM DOS TREMEMBÉ E O ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DA
MÚSICA INDÍGENA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. João Paulo Peixoto Costa

Banca Examinadora:

Prof. Dr. João Paulo Peixoto Costa - UESPI
Universidade Estadual do Piauí

Prof. Dr. Gerson Augusto de Oliveira Junior - UECE
Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Felipe Augusto dos Santos Ribeiro - UESPI
Universidade Estadual do Piauí

Aprovada em: ____/____/____

C837t Costa, Jonh Kennady Pinto.

O torém dos tremembé e o ensino de história por meio da música indígena /
Jonh Kennady Pinto Costa. - 2022.
107 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI,
Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, 2022.

“Orientador: Prof. Dr. João Paulo Peixoto Costa.”

1. Ensino. 2. História. 3. Torém. 4. Música Indígena. 5. Tremembé.
I. Título.

CDD: 900

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os povos indígenas e em especial ao povo Tremembé pelo exemplo de resistência e valorização da própria cultura.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer aqui em primeiro lugar o apoio afetivo de familiares e amigos que ao longo desses dois anos de pandemia e pesquisa de campo, foram fundamentais para minha saúde mental.

Ao meu orientador Prof. Dr. João Paulo Peixoto Costa pelas valiosas indicações de caminhos e a paciência na correção das rotas.

Aos Tremembé representados na pessoa do cacique João Venâncio, Getúlio Tremembé, Janiel Tremembé e Telma Tremembé que se colocaram à disposição para colaborar conosco desde o primeiro convite.

Gratidão à minha mãe Antônia, que sempre fomentou meu interesse pelos estudos e forneceu todo o suporte de que precisava.

À Tuanne, parceira, irmã de sangue e artista por toda a vida.

À Renata, esposa amada, por todo o carinho e dedicação.

A todos os professores e colegas do ProfHistória/UESPI/UFRJ e em especial ao nosso coordenador Prof. Dr. Felipe Ribeiro, que através de encontros, debates e conversas também me ajudou a definir os rumos da pesquisa que aqui apresento.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar as relações históricas entre os Tremembé de Almofala (litoral oeste do Ceará) e o torém enquanto manifestação étnica, diacrítica e sacropolítica, no contexto da Nova República entre as décadas de 1980 e 1990. Visando a possibilidade de inserir esse tema como centro gerador de conteúdos sobre a História do Brasil Contemporâneo e Cultura Indígena no Nordeste, este trabalho é uma colaboração com a aplicabilidade da lei 11.645/08. O texto busca contextualizar e refletir sobre a historicidade que envolve o povo Tremembé e o torém a partir de narrativas de pesquisadores não-indígenas. Como contraponto são discutidas as relações entre história e memória a partir das narrativas Tremembé pensando o percurso histórico da história do ensino de história indígena no Brasil, até o momento em que essas memórias escondidas passam a compor as pesquisas e os livros didáticos. Na terceira e última parte foram desenvolvidas como exercícios de transposição didática propostas de intervenção pedagógica divididas e apresentadas em duas sequências didáticas envolvendo temas acerca da música, memória, história e questão indígena no Nordeste. Por essa perspectiva procuramos promover um diálogo entre a história e a música indígena por meio de exercícios de leitura, análise e interpretação de fontes escritas, orais, sonoras e audiovisuais relacionadas à dança. Com base nessa reflexão e em conceitos como apropriação, etnicidade e etnocentrismo, apontamos caminhos para a utilização e cruzamento de fontes (escritas e musicais) no ensino de História e Cultura Indígena, discutindo alguns resultados da aplicação de uma sequência didática aplicada em uma escola da rede pública de ensino da cidade de Ilha Grande do Piauí.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. História. Torém. Música indígena. Tremembé.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the historical relations between the Tremembé of Almofala (west coast of Ceará) and the torém as an ethnic, diacritical and sacro-political manifestation, in the context of the New Republic between the 1980s and 1990s. to insert this theme as a content generator center on the History of Contemporary Brazil and Indigenous Culture in the Northeast, this work is a collaboration with the applicability of law 11.645/08. The text seeks to contextualize and reflect on the historicity that involves the Tremembé and the Torém people from the narratives of non-indigenous researchers. As a counterpoint, the relations between history and memory are discussed based on the Tremembé narratives, thinking about the historical course of the history of indigenous history teaching in Brazil, until the moment when these hidden memories begin to compose research and textbooks. In part, proposals for pedagogical intervention were developed as didactic transposition exercises, divided and presented in two didactic sequences involving themes about music, memory, history and indigenous issues in the Northeast. From this perspective, we seek to promote a dialogue between indigenous history and music through exercises in reading, analyzing and interpreting written, oral, sound and audiovisual sources related to dance. Based on this reflection and on concepts such as appropriation, ethnicity and ethnocentrism, we point out ways to use and cross-reference sources (written and musical) in the teaching of Indigenous History and Culture, discussing some results of the application of a didactic sequence applied in a network school. public education system in the city of Ilha Grande do Piauí.

KEYWORDS: Teaching. History. Torém. Indigenous music. Tremembé.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CIMI - Conselho Indigenista Missionário

FUNARTE - Fundação Nacional de Artes

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

PCN - Parâmetros curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I. TREMEMBÉS E TORENZEIROS: EMERGÊNCIAS HISTÓRICAS ..	20
1.1 Os Tremembé na História: emergências étnicas	20
1.2 “Brincadeira dos índios velhos”	25
1.3 O torém entre narrativas históricas e antropológicas	29
1.4 Música indígena, História e Ensino de História: relações e significados de uma lacuna...	34
CAPÍTULO II. TREMEMBÉS E TORÉNS: MEMÓRIAS ESCONDIDAS	42
2.1 Torém e memória coletiva Tremembé	42
2.2 Índios puros, índios misturados: As origens coloniais do problema.....	50
2.3 A memória política dos caciques e a presença dos pesquisadores.....	53
2.4 O Torém e sua relação com o sagrado na oralidade Tremembé	57
CAPÍTULO III. O TORÉM NO CHÃO DA ESCOLA: DIAGNÓSTICOS E APLICAÇÕES	62
3.1 A memória indígena e o ensino de história na História	62
3.2 Povos indígenas e o imaginário social dos alunos: um estudo de caso.....	66
3.3 O torém Tremembé como documento para o ensino de História do Brasil Indígena	70
3.4 Ensino de História, memória, ritual, política e outras possibilidades	86
3.5 “Quem faz a ronda é os índio da aldeia”: temas, atividades, detalhamentos e roteiros	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	100
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

Um problema recorrente quando tratamos de questões envolvendo indígenas e região Nordeste no ensino de história é a constatação de que, embora o cenário apresente mudanças, nos livros didáticos e também na prática de muitos professores ainda persiste um grande silêncio. Como docente nas áreas de história e música desde 2013, ao perceber essa lacuna passei a realizar pesquisas bibliográficas com a intenção de produzir conteúdos que pudessem enriquecer as aulas da disciplina de História do Piauí, ministrada por mim numa turma de EJA (Educação de Jovens e Adultos) em 2015 na U. E. Marocas Lima, Ilha Grande do Piauí. Nessas buscas, o povo Tremembé aparecia com muita frequência nos documentos como os principais habitantes do Delta do Parnaíba e da costa litorânea do Ceará entre os séculos XVII e XVIII. Desde então, passei a me interessar cada vez mais pela História desse povo, entrando em contato mais tarde com a música do torém através de um vídeo hospedado no YouTube pelos próprios Tremembé de Almofala, litoral oeste do Ceará.

Atualmente habitando regiões litorâneas localizadas no Ceará e no Maranhão, foi a partir do século XVIII que os Tremembés passaram à condição de aldeados em missões religiosas tanto no Maranhão quanto no Ceará intensificando a convivência e a fusão com outras etnias. O aldeamento de Almofala foi o mais conhecido e sobreviveu enquanto tal até a segunda metade do século XIX. Apesar das terras terem sido doadas com provas documentais aos índios da antiga povoação, com o passar dos anos estas acabaram sendo invadidas por habitantes não indígenas e latifundiários. Mesmo assim, a população de origem indígena continuou habitando na mesma região tendo atualmente a dança do torém como o seu principal elemento diferenciador de identidade étnica.

Na pesquisa que aqui desenvolvemos, o objetivo foi analisar as relações históricas entre os Tremembé de Almofala e o torém enquanto manifestação étnica, diacrítica e sacro-política, no contexto da Nova República entre as décadas de 1980 e 1990. Como proposta pedagógica serão apresentadas sequências didáticas envolvendo temas acerca da música, memória e questão indígena no Nordeste. Por essa perspectiva procuramos promover um diálogo entre a história e a música indígena por meio de exercícios de leitura, análise e interpretação de fontes escritas, orais, sonoras e audiovisuais relacionadas ao torém.

Grande símbolo de resistência política e cultural dos povos Tremembé, o torém possui em seus cânticos mais antigos uma mistura de línguas onde podem ser identificadas, a

princípio, palavras em língua tupi¹ e portuguesa. No texto poético é possível apreciar sonoridades já extintas do cotidiano falado, mas presentes no cotidiano musical da comunidade; os enredos têm por base a vivência política, acontecimentos históricos e a relação com a natureza, inspirando-se em animais, plantas e no período da colheita do caju, base da bebida sagrada mocororó². Em termos rítmicos e melódicos, podemos notar muitas similaridades com os acentos do xote e a presença de sonoridades modais que remetem diretamente à identidade musical nordestina³.

Com todas essas características e com destaque para sua singularidade regional, a música encontrada no torém nos surgiu como um recurso de grande valor para intervenções pedagógicas que envolvam a temática da história indígena do Nordeste. Nessa perspectiva os materiais sonoros e poéticos encontrados, serão tratados aqui como documentos históricos contribuindo para a compreensão de determinados períodos da história brasileira e ao mesmo tempo desfazendo e recriando conceitos permitindo o encontro dos estudantes com a cultura indígena regional.

Buscaremos refletir sobre as possibilidades de articulação entre o ensino de história indígena e a história do Brasil em diferentes temporalidades, tendo a música do torém como um ponto de partida para as discussões. De maneira paralela, essa linguagem musical, bem como seus usos e significados, permitirá que sejam trabalhados conceitos como *apropriação* (CHARTIER, 2002), *etnicidade* (BARTH; CARNEIRO, 2001) e *etnocentrismo* em conexão com os conteúdos selecionados e indicados pelo currículo oficial.

Em termos espaço-temporais o foco da pesquisa está situado na região de Almofala e na dinâmica histórica do torém realizado nesta localidade a partir do final dos anos 1970. No contexto nacional, o ano de 1979 marcou o início do fim do Regime Militar que governava o país desde a primeira metade da década de 1960. Além da abertura política garantida pelas pressões sociais sentidas pelo General Figueiredo, nesse mesmo ano empossado presidente, acontecimentos políticos como a revogação do AI-5 e a promulgação da Lei de Anistia

¹ Para Seraine: “o torém revelou-se, no entanto, ao exame de seu deturpado texto poético, em que se encontram algumas palavras portuguesas e raras outras, provavelmente de origem tremembé, revelou-se composto, pela maior parte, em língua tupi” (SERAINE, 1977, p. 49).

² A bebida é tradicionalmente servida durante os rituais de torém

³ Ao pesquisar os tipos de escalas (paletas sonoras) recorrentes entre os cânticos mais antigos do torém, percebemos com frequência a presença dos modos mixolídio e dórico, provavelmente trazidos ao Brasil pelos Jesuítas do período colonial através do canto gregoriano e incorporados à musicalidade nativa pelo ouvido indígena. Essas combinações de sons foram amplamente explorados e difundidos por Luís Gonzaga em composições musicais que se tornaram símbolos importantes da identidade cultural nordestina contemporânea. Ver: PINTO, Aloysio A. **A melodia no Nordeste e suas constâncias modais**. Revista do Instituto Histórico do Ceará. 1994.

contribuíram para a reorganização de entidades e movimentos sociais há muito tempo reprimidos pela ditadura instalada. Faziam-se notar cada vez mais ações de movimentos sindicais, feministas, negros e indígenas que ganharam força na medida em que o processo de reabertura democrática ocorria culminando com a promulgação da constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (indígenas, analfabetos, negros, jovens etc.).

Consequência de reformulações internacionais, vale notar que as transformações curriculares observadas no Brasil, com relação ao ensino de História, foram também acionadas em meio ao processo de redemocratização da década de 1980 e pautaram-se pelo atendimento às camadas populares com o foco voltado para a formação política. Desse modo, tinha-se como pressuposto o fortalecimento da participação de diversos setores da sociedade no processo democrático (BITTENCOURT, 2008, 102-103). Nessa situação, as críticas em relação a uma “História tradicional” se tornaram cada vez mais frequentes fazendo com que se renovassem conteúdos e métodos por parte de muitos professores ao se depararem com salas de aula constituídas por alunos de diferentes condições sociais e culturais.

Ainda no referente ano de 1979, foi publicado pela FUNARTE um disco de vinil denominado “Documentário Sonoro do Folclore brasileiro” contendo gravações de 14 cânticos do torém entoados por indígenas Tremembé em Almofala. No decorrer da década de 1980 destaca-se um crescente processo de mobilização étnica onde o torém passa a ser visto não apenas como “brincadeira de índios”, mas como um ritual sacro-político e principal elemento unificador da identidade e da memória.

Nesse sentido, uma das questões norteadoras para o estudo dessa temática e sua abordagem no ensino de História se encontra em torno das transformações e funções da dança em meio ao processo de negação da existência de índios no Ceará e nos desdobramentos da emergência étnica Tremembé, que começou a aparecer de forma mais explícita a partir dos anos 1980 em resposta às tensões causadas por disputas territoriais. Tendo em vista os objetivos que satisfazem a Lei 11.645/2008, em que medida esse processo histórico pode ser significativo como conteúdo para o ensino de História Regional articulada à História Nacional? Como trabalhar esse conteúdo de modo a evidenciar o protagonismo indígena por meio da música e propor aos alunos reflexões em torno do conceito de cidadania e sujeito histórico?

De acordo com Guilherme Valle, os anos 1980 representam um marco importante no processo de emergência étnica de vários povos indígenas na sociedade brasileira e em especial no Estado do Ceará. A questão indígena passou a chamar cada vez mais a atenção de órgãos governamentais, imprensa e diversas entidades, pois naquele contexto o Ceará era um dos

poucos Estados brasileiros que não reconheciam oficialmente a presença indígena desde o Relatório Provincial de 1863, documento que deu por extinta a população indígena em território cearense. Já na década de 80 do século XX, os Tabepa de Caucaia e em seguida os Tremembé de Itarema/Almofala foram os primeiros grupos étnicos a reivindicarem reconhecimento (VALLE, 2005, p. 12).

Foi nesse contexto que o torém passou a ser revitalizado como um elemento crucial na organização política interna e externa dos Tremembé e desse modo poderá ser pensado aqui como um documento histórico tanto a partir de sua linguagem poético-musical, como também por meio do seu significado social e cultural que vem se transformando no decorrer dos tempos.

Com a apreciação e problematização de tais vestígios do passado, pretende-se discutir a difusão de narrativas históricas sobre os povos indígenas no Brasil, bem como a forma como estes são imaginados nas escolas e na sociedade brasileira em geral. Trata-se de aspectos intimamente relacionados entre si, pois essas questões têm como cenário o desenvolvimento de uma produção historiográfica que por muito tempo apresentou essas populações como seres não civilizados e inferiores, retirando dos mesmos o direito de fazer e de ter sua própria história. Como coloca a professora Maria Regina Celestino de Almeida, “os índios sempre estiveram presentes na história do Brasil, porém, como força de trabalho, ou como rebeldes que acabavam vencidos, dominados, escravizados, aculturados ou mortos” (ALMEIDA, 2017, p. 19).

Nesse âmbito, o historicismo europeu fundamentou todo o seu trabalho de pesquisa a partir de documentos escritos e excluiu outras possibilidades de linguagem, exercendo assim influência decisiva nos métodos de difusão e ensino da história dos índios no Brasil. Foi somente a partir dos anos 1990 que a atuação desses povos passou a ser mais valorizada e considerada pelos historiadores. Antes disso, a Antropologia era o campo de pesquisa de onde emergiam a maior parte dos estudos históricos sobre os índios no Brasil.

No campo do ensino de História, as mudanças vieram somente com a aprovação da Lei nº. 11.645 em 10 de março de 2008, onde o Congresso Nacional alterou as leis de nº. 9.394/1996 e nº. 10.639/2003, definindo as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional que incluía a partir de então, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Resultado de um amplo movimento de luta dos povos originários e também da participação de agentes não indígenas em posições institucionais importantes, a inclusão da temática indígena na escola colocou

como necessidade a importância de se conhecer e considerar as contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Depois da promulgação da Constituição Federal de 1988 e com a Lei nº. 11. 645/2008, muitos avanços e equívocos foram percebidos com a inclusão da história desses povos no currículo nacional e em especial nos livros didáticos. No entanto, persiste no âmbito escolar um tratamento genérico e estereotipado que reduz e apaga a diversidade dessas culturas. Esta característica fica evidente quando consultamos a memória dos estudantes e da sociedade em geral com relação aos povos indígenas. A escolha por esse tema de pesquisa, além de estar vinculada à minha paixão por tudo que envolve música, arte e história visa também contribuir para inclusão dos *povos indígenas* nordestinos entre os conteúdos de História do ensino fundamental. Nesse sentido, o trabalho que aqui se desenvolve resultou na elaboração de uma sequência didática onde buscamos abordar a música do torém e sua confluência com a memória Tremembé observando possíveis conexões com o processo de abertura democrática brasileira entre as décadas de 1980 e 1990.

É importante ressaltar que esta pesquisa surge numa conjuntura política de grande tensão. Nesse cenário os direitos indígenas, já conquistados e a conquistar, sofrem constantes ameaças e ataques por parte do Governo Federal, que através dos discursos do atual chefe do Executivo tem conduzido o debate reforçando cada vez mais os estigmas e os preconceitos arraigados há séculos. Assim, destacamos a relevância de pesquisas e narrativas históricas que possam contribuir para a aplicação da Lei nº. 11.645/2008 de modo a ampliar a visão sobre o protagonismo histórico desses povos.

A importância de se estudar essa temática na História reside também na necessidade de reconhecer o direito ao passado e ao presente, fomentando a difusão desse conhecimento aos indígenas e não indígenas. Pois, como afirma Juliana Medeiros “assim como os índios, os não indígenas também tem o direito de conhecer o seu passado a partir da oportunidade de estudar a história de seu território e de uma ancestralidade ameríndia que geralmente não é sequer reconhecida” (MEDEIROS, 2012, p, 50). Isto é, estudar sobre povos indígenas do Nordeste, é reconhecer a história de indivíduos, comunidades e culturas que apesar do preconceito e invisibilidade histórica também tiveram participação ativa na formação do povo brasileiro.

Para a preparação da intervenção pedagógica que ocorrera em uma sequência didática de três aulas, planejamos uma avaliação diagnóstica que foi aplicada em turmas do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental, da Unidade Escolar Jonas Correia, em Ilha Grande do Piauí. O

experimento fez parte de uma pesquisa de ordem qualitativa, onde tivemos a participação de aproximadamente 40 alunos espalhados em dois turnos e em três turmas.

A princípio buscamos encontrar as *representações sociais*⁴ mais presentes na memória dos estudantes quanto ao assunto *povos indígenas do Brasil atual*. A partir deste primeiro diagnóstico⁵, foi possível observar as condições para trabalharmos as concepções e ampliar os conceitos que os alunos já possuíam na memória. Com isto, realizamos as adaptações necessárias para a aplicação do conteúdo referente à História dos povos Tremembé. As perguntas feitas diante dos resultados obtidos pelo questionário diagnóstico foram as seguintes:

- 1- Os estudantes consideram a diversidade dos povos indígenas, ou reforçam a concepção de que os indígenas são todos iguais? Sabem sobre a existência dos povos Tremembé?
- 2- O indígena é representado como primitivo ou atrasado? O indígena aparece estático no tempo, sendo visto apenas no período da colonização do Brasil?
- 3- Os estudantes conseguem perceber e mencionar o protagonismo indígena no processo de narrativa da história?
- 4- Os estudantes tem consciência de alguma ligação de suas histórias com a história dos povos indígenas?

Em uma aula realizada no formato remoto, devido às condições impostas pela pandemia em curso, um questionário em pdf com nove perguntas foi enviado aos alunos pelo aplicativo virtual em uso na escola. A devolutiva ao professor foi feita da mesma forma e no mesmo dia por meio de respostas escritas no caderno e fotografadas. Através destas representações presentes no imaginário dos alunos foi possível entrar em contato com seus conhecimentos prévios. Considerando o meio social, a família e os meios de comunicação, compreendemos aqui o conceito de *representação social* como *produto e processo*, ou seja, uma modalidade diferente de conhecimento que tanto se apresenta como produto de uma vivência social, como também se encontra em processo de transformação, haja vista não ser algo estático. O objetivo do professor neste caso é colher essa informação como parte de um conhecimento escolar que precisa ser levado em conta antes da seleção e da produção dos conteúdos.

Para o planejamento de possíveis temas a serem trabalhados em sala de aula, o embasamento esteve focado na bibliografia especializada na história e na memória

⁴ Representações sociais é um termo adaptado do campo da psicologia social (MOSCOVICI, 1960) e utilizado aqui para se referir a esses elementos prévios contidos na memória dos estudantes e que são adquiridos socialmente através das mídias, família, meio social e etc (BITTENCOURT, 2008, p. 235).

⁵ O questionário será apresentado e discutido durante o capítulo 3 desta dissertação.

Tremembé. Inicialmente e de modo pontual, abordamos narrativas históricas que incluem os Tremembé e o torém durante o século XIX para em seguida nos situar em relação ao foco principal desta pesquisa que foi processo de redemocratização ocorrido no Brasil a partir da década de 1980. Buscamos assim um melhor entendimento sobre as bases políticas nacionais onde estavam inseridos o movimento indígena e os Tremembé de Almofala.

Também será utilizada para a produção do segundo capítulo desta dissertação, a metodologia da história oral em cruzamento com fontes bibliográficas verificando elementos que possam contribuir para uma caracterização histórica conjuntural dos períodos em questão. A oralidade será pensada não como um retrato fiel da realidade histórica estudada, mas como uma fonte de informação em que só a análise e a interpretação crítica poderão fornecer os recursos necessários para se ampliar a compreensão do objeto. Neste sentido, concordamos com Portelli quando afirma que, “fontes orais nos contam não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que está fazendo” (PORTELLI, 1997, p. 31).

Por conta do momento pandêmico e da impossibilidade de encontros presenciais com membros da comunidade, optamos a princípio pela realização de entrevistas⁶ via internet por meio de aplicativos de reunião. Por conta da distância, problemas com sinal de internet, sincronização de agendas entre pesquisador e entrevistados, tive muitas dificuldades para colher as informações e transformá-las em fontes dentro dos prazos estabelecidos. Ainda assim, consegui realizar três encontros, dois com o cacique Tremembé João Venâncio e um com a escritora e artista Telma Tremembé. Através dessa “etnografia virtual”, valiosas informações sobre os significados históricos do torém puderam ser esclarecidos e melhor dimensionados para os propósitos didáticos da pesquisa. Com o recuo da pandemia no Brasil, conseguimos realizar uma das nossas entrevistas de forma presencial colhendo mais algumas memórias do cacique João Venâncio acerca da história do torém. Dessa forma, História e Memória servirão de base para a compreensão da relação desse povo com a sua cultura e principalmente com o torém no período entre 1980 e 2000.

De modo complementar, selecionamos alguns trechos do documentário “Resistência Tremembé” de Guaracy Rodrigues e Edmar Oliveira (1993), onde a agência indígena na política se encontra bem evidente em reivindicações pela proteção e demarcação de terras. Oferecem uma perspectiva sobre o torém e a política, a partir do ponto de vista Tremembé e

⁶ Questionário em anexo

dos autores que produziram tais materiais no início da década de 1990. O documentário se encontra disponível na plataforma de vídeos do YouTube.

Para a problematização desse tipo de fonte nas aulas de História, será necessário perceber as produções audiovisuais em suas estruturas internas de linguagem e seus mecanismos de representação da realidade, a partir de seus códigos internos (NAPOLITANO, 2008, p. 236). O filme é aqui concebido como “um produto”, ou no dizer de Marc Ferro, uma “imagem-objeto” (FERRO, 2010, p. 29). Assim, ao trabalhar com esses materiais em sala de aula, deverão ser colocados em destaque: narrativas, cenários, textos, as relações do filme com o que está por traz do filme, ou seja, o autor, a produção, o regime político e etc.

Como fonte fonográfica, será utilizado o “Documentário Sonoro do Folclore Brasileiro nº 30” de 1979 que registrou vários cânticos do torém a partir de pesquisas do professor, etnomusicólogo e compositor cearense Aloysio de Alencar. O disco de vinil faz parte do acervo da FUNARTE e foi produto de uma campanha em defesa do folclore brasileiro que tinha por objetivo registrar manifestações culturais que estavam, segundo os folcloristas, em vias de desaparecimento.

Para refletir sobre os aspectos históricos que envolvem a produção e análise desse tipo de produto cultural, o historiador Marcos Napolitano, informa que um fonograma no qual o etnomusicólogo faz o papel de etnógrafo, produzindo uma determinada documentação por meio de seus informantes, não pertenceria *a priori* ao campo da música popular, experiência típica da sociedade industrializada. Para ele, esse tipo de documento apresentaria um dilema básico, isto é, uma pergunta que sempre precisará ser feita diante de tais fontes: “qual é o meu objeto principal? a prática musical do grupo social “nativo”, registrada em sons e imagens? ou a perspectiva do pesquisador que a registrou?” (NAPOLITANO, 2008, p. 256). Em relação ao torém, analisaremos a questão por meio das duas abordagens mediadas por problemáticas e estratégias diferentes.

Pensando a História no seu sentido prático como uma “mestra da vida”, para além da questão indígena, nosso principal objetivo nessa pesquisa foi trabalhar o conceito de política através da cultura musical indígena como uma forma de fazer os estudantes refletirem sobre questões de poder e autoridade na História. Para tanto, conduzi as discussões de modo a fomentar processos de autorreflexão sobre o próprio poder que possuímos como cidadãos na sociedade. Ao invés de buscar um mero acúmulo de poder alimentando velhos sistemas de dominação (de classe, raça, gênero e outros), que possamos também compreender que com a força de um argumento também exercemos política e ajudamos na transformação histórica da

sociedade em que vivemos. A política é compreendida como espaço de decisão e de ação na sala de aula e perante a própria vida.

A sala de aula possui características similares às de uma esfinge, convive-se com problemas políticos cujas objeções nem sempre são colocadas com argumentos fundamentados. Contudo, “a educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política” (FREIRE, 1999, p. 124). Entre aqueles que fornecem os serviços escolares e os consumidores destes serviços, há uma relação política intrínseca em que aluno e professor interagem dialogicamente em busca do conhecimento.

Como escreveu Ruse, para retomar o sentido prático da História na vida social, algo paradoxalmente secundarizado desde que a mesma foi transformada em uma profissão autônoma e científica no século XIX, deveríamos partir de uma reflexão acerca da didática tanto na escrita historiográfica, quanto no ensino da disciplina escolar. Para que isso se efetive de modo mais fluido e consistente, é plausível que sejam observadas as condições sociais, os propósitos, as formas e os processos da educação, em conjunto com os estudos históricos que investigam a História como disciplina a ser ensinada. Com isso, a educação histórica, pensada como didática, estabelece seus objetivos com base em um contexto político, social, cultural e institucional. Já em um segundo nível, conduzimos a construção de uma metodologia de instrução em História estabelecendo os meios práticos pelos quais nossos objetivos serão alcançados (RÜSEN, 2006, p. 7).

Portanto, com o objetivo de compreender e traduzir para o ensino de História as ações indígenas por meio da música, o primeiro capítulo abordará – as origens históricas do povo Tremembé - narrativas históricas e antropológicas acerca das canções do torém, evidenciando o tratamento eurocêntrico dado ao tema por estudiosos como Floreal Serrazine e Pompeu Sobrinho entre a primeira e a segunda metade do século XX. O foco da análise será ampliado para discutir o etnocentrismo através da perspectiva musicológica e histórica, refletindo sobre a dinâmica da escuta nas relações entre Música indígena, História e o ensino de História.

No segundo capítulo, o torém será analisado não mais em seu viés folclorista, mas sim por meio de sua significação dentro da memória individual e coletiva Tremembé. Para tanto, além da pesquisa bibliográfica entrevistamos o cacique João Venâncio e a escritora Telma Tremembé que contribuíram com muitas informações acerca da dimensão espiritual, política e lúdica do torém. Utilizamos também para a composição da análise a memória individual da Tia Chica, antiga chefe organizadora da dança, do cacique Vicente Viana, e do pajé Luís Caboclo obtidas em entrevistas realizadas por pesquisadores como Carlos Messeder (1993), Guilherme Valle (2012) e Francisca Paula Machado (2014). O objetivo foi refletir sobre

alguns conceitos acerca da memória e do tempo, analisando a forma como o torém tem sido abordado na oralidade Tremembé. Para a articulação com o ensino de história buscamos contextualizar a trajetória do ensino de história indígena no Brasil, até o momento em que essas narrativas escondidas passam a compor as pesquisas e os livros didáticos.

O terceiro capítulo ficou dividido em duas partes. 1- Com base em referenciais historiográficos e didáticos utilizados na pesquisa apresento os resultados da aplicação de uma sequência didática elaborada e pensada para o ensino à distância, isto é, por meio de aplicativos como o whatsapp. Experimentei como uma forma de pesquisa didática algumas possibilidades metodológicas de ensino colocando ênfase no protagonismo histórico dos Tremembé e nos usos do torém em diferentes temporalidades. O relato de experiência que integramos ao texto discute os resultados dessa intervenção em uma escola da rede pública de ensino localizada na cidade de Ilha Grande do Piauí, região onde a presença histórica Tremembé se encontra citada em várias produções historiográficas. 2- Com base nesta primeira experiência, apresentamos na segunda parte do capítulo uma proposta de sequência didática onde serão trabalhados temas como – O processo de redemocratização e os povos indígenas no Nordeste; Movimento indígena; O torém Tremembé; memória individual e coletiva. Dessa forma, nosso objetivo foi fornecer aos professores de escolas indígenas ou não, subsídios como textos históricos, letras, mitos, significados e memórias encontrados no torém juntamente com roteiros didáticos que abordem essa temática nas aulas de História.

CAPÍTULO I. TREMEMBÉS E TORENZEIROS: EMERGÊNCIAS HISTÓRICAS

1.1 Os Tremembé na História: emergências étnicas

Para a historiadora Jóina Borges, a identidade Tremembé teria surgido a partir dos relacionamentos inter-étnicos que se desenrolaram ainda no período colonial brasileiro. Nesse contexto a presença europeia de portugueses, holandeses e espanhóis nas costas marítimas, marcou profundamente os tipos de relações e reagrupamentos sociais que passaram a emergir entre os nativos. Antes do século XVII o etnônimo *tapuya* era o termo mais utilizado para registrar o nome de vários povos que habitavam a então denominada costa Leste-Oeste (correspondente à área litorânea que vai do Maranhão ao oeste do Ceará). Essas populações se relacionavam com os invasores de forma clandestina e por meio do comércio de madeira (pau violeta) e âmbar-gris (BORGES, 2010, p. 68).

O início do século XVII ficou marcado pela falta de coordenação da administração colonial portuguesa que não conseguia conter o avanço de piratas e mercadores de várias partes da Europa (irlandeses, franceses, ingleses, holandeses) que se faziam presentes na costa chegando a penetrar até a bacia amazônica. Ainda nessa conjuntura as invasões francesas e holandesas na costa norte de possessão portuguesa, trariam muitos conflitos e uma atenção redobrada para a região. Foi nesse período, marcado pela expansão da conquista e as guerras territoriais que os etnônimos *taramembé* e *tremembé* e outros termos derivados passaram a ser registrados de modo recorrente em documentos e relatos da época. Apesar disso ainda continuaram aparecendo em alguns documentos e crônicas como “tapuyas de corso” ou “tapuyas do Parameri, chamados Tremembeses” como registrou o sargento-mor Diogo de Campos Moreno ([1614] 2002, p. 33) durante a Jornada do Maranhão, feita por ordem real, para a expulsão dos franceses da ilha de São Luís (BORGES, 2010, p. 68-69).

Outro indício da presença desse povo na região costeira entre o Maranhão e o Ceará está no mapa de João Teixeira de Albernaz I, datado de 1629 onde aparece uma significativa referência à “província dos taramambez de guerra” e também a menção aos rios citados por Diego dos Campos Moreno – Rio da cruz (Camocim) e Rio Parameri ao lado do Rio Parauassu (Parnaíba). A denominação “taramambez de guerra” sugere uma caracterização que demonstra a forma como eram vistos ou identificados naquele momento, isto é, como um povo disposto ao enfrentamento, tanto pela defesa de seu território quanto na luta ao lado de

para se referir aos grupos nativos que viviam na costa Leste-Oeste brasileira e que eram conhecidos por se utilizarem dos manguezais como esconderijos em áreas alagadiças (SAMPAIO, 1901, p. 88).

Sobre os povos indígenas na História do Piauí podemos encontrar várias referências aos índios Tremembé no volume 1 das *Pesquisas para a História do Piauí* do historiador piauiense Odilon Nunes (1970). Ao construir o primeiro capítulo da obra, o autor arrisca uma definição para estes povos: “Os Tremembé eram tapuias, do ramo cariri, insignes nadadores, mansos e pacíficos, famosos e bravos”. Estas características culturais mencionadas por Odilon aparecem ligeiramente e em seguida desaparecem para dar lugar àquilo que a documentação analisada lhe informava com maior densidade, isto é, conflitos, fugas, resistências e extermínios, com algumas menções acerca das relações comerciais entre diferentes povos nativos, complementadas com uma rica descrição de etnônimos.

Na sequência cita outras etnias que também habitavam terras piauienses e constrói uma narrativa que evidencia a dinâmica das perseguições e negociações entre os diferentes povos nativos. Todavia, o recorte temporal da pesquisa de Odilon sobre os índios no território piauiense se encerra no período colonial e nada mais é citado sobre a presença destes povos na História contemporânea. Não pelo fato de estarem extintos do território piauiense, pois o autor chega a incluir no seu texto algumas informações obtidas através da oralidade indígena consultada pelo mesmo em sua pesquisa. Tal fato ocorre de forma ligeira, sem mencionar o nome da testemunha e sem a problematização conceitual que envolve a memória indígena.

Das pesquisas históricas mais recentes e aprofundadas sobre os povos Tremembé, destaca-se a tese de Jóina Borges: *Os senhores das dunas e os adventícios d'além-mar*. Neste trabalho, por meio de uma perspectiva teórica abrangente que navega entre a Arqueologia e a História Oral, a autora propõe um recorte temporal que perpassa os séculos XVI e XVII para demonstrar que apesar das insistentes perseguições de colonos europeus, estes povos se mantiveram resistentes ao processo colonial e autônomos em seu território tradicional até meados do século XVII.

Com a continuidade da colonização portuguesa na região Norte do Brasil, dois aldeamentos missionários foram criados durante o século XVIII. Destacam-se o de Almofala (Ceará) criado em 1702 e controlado por sacerdotes seculares como o Padre José Borges de Novais, e o de Tutóia no Maranhão, com presença registrada na Ilha do Caju localizada no delta parnaibano e controlado pelos jesuítas. De acordo com Pompeu Sobrinho, em 1722 o Padre João Tavares, também conhecido como “apóstolo dos Tremembés”, aldeou suas

reíquias na missão de nossa Senhora da Conceição de Tutóia onde hoje está localizada a cidade maranhense de mesmo nome.

“Em 1730 ali existiam 233 índios pagãos que, com os batizados eram eficazmente protegidos contra a cupidez dos colonos, pelo Governo Provincial, que concedera aos indígenas 4 léguas de terras excelentes na Ilha do Cajueiro, no delta parnaibano. Os Tremembés tornaram-se criadores de gado; e 20 anos depois de, ali aldeados, a fazenda do Cajueiro produzia o suficiente para o sustento da povoação e subsistência das casas jesuíticas do Maranhão” (SOBRINHO, 1951, p. 262).

Com relação à Missão do Aracati-mirim no Ceará, de fato há vestígios históricos que mostram algumas sesmarias sendo concedidas a padres seculares na região entre 1724 e 1744, inclusive algumas se referem às terras da *Missam do tapuya Tramanbe*. Depois chamada de Missão de Nossa Senhora da Conceição dos Tramambés, ela consolidou-se como uma irmandade, composta e administrada por religiosos e leigos, que floresceu com significativo patrimônio de terras e cabeças de gado. Tratava-se de uma instituição de catequese, mas que se voltava também aos serviços religiosos utilizados pela população regional.

Um dos efeitos da implantação do Diretório dos índios (1758) na capitania do Ceará foi a transformação da Missão em uma freguesia de índios (lugar de índios) e rebatizada com sob a denominação de Almofala.⁷ Nesse período ocorreram diversas reações e resistências por parte dos indígenas, tendo em vista a forma “despótica” e confusa em que se deu a aplicação das novas diretrizes. Um exemplo disso é a iniciativa de um capitão-mor, supostamente Tremembé Manoel da Rocha Almeida, que procurou o governo de Pernambuco para requerer a incorporação de alguns Tremembé à vila de Soure (Caucaia). Seu interesse provavelmente esteve associado às várias vantagens políticas que algumas ex-aldeias jesuíticas, agora emancipadas para “vila de índios”, passaram a gozar como consequências da ideologia civilizatória do Diretório. Tal situação ocorria pelo fato da aldeia dos Tremembé (Almofala) não está incluída entre as aldeias jesuíticas a serem transformadas em vilas. Entre os documentos disponíveis, só em 1774 e depois em 1783 a aldeia dos Tremembé de Almofala, consta explicitamente como povoação de índio (SILVA, 2003, p. 182 – 183).

Outra novidade que passou a vigorar com a aplicação dessas diretrizes foi a criação da figura dos “diretores de índios”. Esses passaram a controlar totalmente a vida social dos povos nativos, fazendo-os trabalhar de modo compulsório em outras atividades, como na extração das drogas-do-sertão. Assim, eram constantes as fugas, deserções e conflitos que envolviam reivindicações como o fim do Diretório e da presença de um “diretor de índios” (COSTA, 2016, p. 43). O fim do Diretório em 1798 não garantiu sua interrupção em todos os espaços

⁷ Provavelmente um topônimo de origem árabe-portuguesa

dominados pelo projeto colonizador. No Ceará ele foi mantido até 1830 e reativado em 1843. Somente em 1845 surgiria um conjunto de leis indigenistas denominado Regulamento das Missões, construído com o fim expandir as diretrizes da Coroa numa perspectiva mais abrangente do ponto de vista territorial.⁸ Entre rupturas e permanências, durante a primeira metade do século XIX, diversos “diretores de índios” foram nomeados para servir na região, situação que perdurou até 1858, quando a diretoria foi extinta por lei provincial com a nova política do governo cearense sobre os aldeamentos indígenas.⁹

De acordo com dados obtidos no site do Instituto Socioambiental Brasileiro, o “Livro de Registro de Terras da Freguesia da Barra do Acaracú” inclui 22 títulos de índios de Almofala, (datado de 1855-1857). Além disso, há o registro “de uma légoa de terra quadrada” para “rezidência e subsistencia dos Índios” da povoação, documento apresentado pelo Curador dos Índios e rubricado pelo vigário de Acaraú em 18 de março de 1857. Essa documentação fundiária possui um valor especial para os Tremembé de Almofala, pois estaria de acordo com as mudanças decorrentes da Lei de Terras de 1850 no que diz respeito aos aldeamentos que foram extintos. Há ainda outros documentos que confirmam a medição e discriminação das terras pelo engenheiro Antônio Gonçalves da Justa Araújo. Apesar disso, o território historicamente habitado pelos índios foi sendo gradualmente ocupado pela população não indígena, fato verificável na documentação que se encontra na Câmara Municipal de Acaraú datada de 1880.¹⁰

A primeira onda de dispersão dos Tremembé na área ocorreu por conta de disputas territoriais, mas também foi motivada por problemas ecológicos quando no final do século XIX a igreja barroca construída com mão-de-obra indígena no século anterior ficara soterrada pelas dunas por cerca de três décadas.¹¹ Assim, a primeira metade do século XX ficou marcada pela ocupação das terras de maneira heterogênea entre indígenas e não indígenas, tentativas de regularização fundiária e de aproveitamento econômico dos recursos naturais.

Ocorrendo em meio a disputas e ameaças de sobrevivência, as necessidades de diferenciação étnica e de alianças se impuseram. Desse modo, pode-se concluir que a emergência étnica de povos auto afirmados Tremembé fora inicialmente produto das relações sociais estabelecidas no período de pós-contato com o colonizador europeu que ora os

⁸ VALLE, Guilherme. Tremembé. **Povos Indígenas do Brasil**, 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Trememb%C3%A9>. Acesso em: 26/03/2022

⁹ Idem

¹⁰ Ibidem

¹¹ Em 1898, o Padre Antônio Tomás, fora testemunha de todo esse processo, registrando os conflitos provocados pela retirada das imagens de santos da igreja, algo que deixou os nativos indígenas inconformados (VALE, 1993, p. 45)

documenta como “bravos”, ora como “aliados”. Deslocando nossa análise para o contexto da segunda metade da década de 1980, ponto de partida para a produção do nosso material didático, observa-se o que seria outro processo de emergência étnica diferente do que ocorrera no período colonial, o que poderia ser considerado aqui como uma atualização dessa etnicidade ameaçada e muitas vezes amordaçada. Dessa vez, além do território, dos costumes, alimentação, linguagem, a identidade se fazia distinta pelo destaque dado à dança conhecida entre os Tremembé como torém, um forte elemento agregador e um lugar onde a história desse povo poderia ser cultivada, guardada e evocada pela memória.

1.2 “Brincadeira dos índios velhos”

Entre os Tremembé o torém também é conhecido como “brincadeira dos índios” velhos, expressão que demonstra uma das formas de compreensão da dança dentro do universo cultural deste povo, isto é, algo que remete ao passado “índios velhos” e ao mesmo tempo ao lúdico. Um dos primeiros registros escritos da denominação *torém* apareceu em documentações do século XIX, quando em 1860 membros de uma Comissão Científica que percorreu Estados do Norte do Brasil e o Ceará, registraram uma descrição sobre uma dança ocorrendo em apresentação presenciada não em Almofala, mas em algum lugar próximo de Vila Viçosa na Serra da Ibiapaba. O termo “divertimento” foi o nome utilizado para nomear a dança que era realizada por homens e mulheres em roda com um mestre liderando no centro, enquanto soavam instrumentos como o iguaré e uma flauta denominada torém, o que nos dá uma pista sobre a origem do nome da dança.

Ainda na segunda metade do século XIX o historiador cearense Antônio Bezerra em suas *notas de viagem* (1889), sobre a visita que fez à Serra da Ibiapaba, também faz menção à presença de um grupo de indivíduos praticando a dança do torém na região (BEZERRA, 1965, p. 165). Com relação ao torém dos Tremembé de Almofala, a descrição mais rica que temos foi registrada pelo Padre Antônio Tomás em um ensaio que escrevera sobre o aldeamento no final do século XIX. Nesse texto descreve a dança na forma como era realizada pelos Tremembé da antiga povoação, também se referindo a pares de dançarinos em roda como os de Ibiapaba, sob o comando de um “caboclo” ou “diretor da função” que na ocasião empunhava em uma das mãos um maracá (VALLE, 2005 p. 196).

Depois disto, foi somente a partir da década de 1940 que o torém de Almofala começou a aparecer novamente em registros escritos, desta vez sob a pena de antropólogos e

historiadores como Florival Seraine e Thomas Pompeo Sobrinho. As pesquisas folclóricas, etnológicas e históricas tinham como objeto os Tremembé e a tradição do torém praticado em Almofala como um resquício de antigas culturas indígenas em vias de desaparecimento. Concentravam-se em ressaltar entre as práticas dos torenzeiros, “os elementos que contrastavam com o que entendiam como “cultura original dos antigos Tremembé.” Além disso, pela perspectiva folclorista, descaracterizavam a indianidade do grupo como “mestiços” e destacavam o torém como único elemento cultural capaz de legitimar a origem indígena dos seus praticantes (OLIVEIRA, 1998, p. 42).

Já nos anos 1960 um evento marcante, do ponto de vista desse processo de emergência e reelaboração cultural, foi o Festival de Folclore realizado na Concha Acústica da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza no ano de 1965. Teve como grande incentivador um professor de educação artística e pesquisador autônomo José Silva Novo. O mesmo fazia parte de um grupo de pesquisadores, “os diletantes do belo” (Novo, 1976) que visitava Almofala e registrava o torém e outras danças folclóricas como o Coco, a Aranha e a Bulieira. Utilizavam para o registro máquinas fotográficas e gravadoras. Na preparação foram articuladas parcerias com o Prefeito de Itapipoca em busca de ajuda financeira para a compra de tecidos de cores e de vários tipos.

Foram usados pano de chita, palha de tucum e penas, vestimentas e adornos até então não usados pelos torenzeiros. Além disso, os dançarinos teriam seus corpos pintados de urucum e batom (VALLE, 2005, p. 197-198). Assim, buscava-se mostrar os vestígios do que compreendiam como a forma mais antiga da dança. Muitos ensaios foram realizados, foram confeccionados trajes especiais e novos participantes foram inseridos, depois deste período de atuação do pesquisador José Silva Novo. Escreveu ele: “Mas o meu interesse na exibição daquela dança indígena era fora do comum. Queria eu que a Fortaleza inteira, que os folcloristas do Ceará e de muitos estados do Brasil, sentissem e vissem de perto, e com os olhos arregalados, aquela beleza de folclore já quase deturpado” (NOVO, 1976, p. 45). Apesar da visão folclorista e estática sobre o torém, Silva Novo foi o primeiro pesquisador a registrar vários cânticos do torém e comentar cada um em seus escritos.

Segundo Oliveira (1996), o Festival de Folclore em Fortaleza em 1965 foi talvez a última aparição pública de Maria Venância (Tia Chica), chefe e organizadora da dança juntamente com seu irmão, o chefe Zé Miguel, ambos residentes na localidade Lagoa Seca. Após o falecimento dos dois entre o final dos anos 1960 e início da década de 1970 teve-se um momento de dispersão dos torenzeiros. A interrupção dos encontros organizados pelos

chefes da Lagoa Seca significou a desarticulação dos dançarinos por um período de três anos consecutivos (OLIVEIRA, 1998, p.52).

Outro fator que contribuiu bastante para a dispersão dos dançarinos após o falecimento da Tia Chica foi a chegada de um comerciante na região da Lagoa Seca, o que fez com que muitos moradores nativos tivessem que se retirar de suas moradias. Esse fato demonstra que a interrupção dos encontros entre os torenzeiros esteve diretamente ligada à disputa fundiária em Almofala (OLIVEIRA, 1998, p. 80). Contudo, esse processo já vinha ocorrendo desde os anos 1950, quando a igreja de Almofala construída no século XVIII e coberta pelas dunas por 4 décadas fora descortinada pela ação dos ventos e mobilização dos nativos. Cada vez mais os comerciantes regionais e proprietários não indígenas, passaram a construir suas habitações nos arredores da igreja e a investir na cultura do coco. Foi nesse contexto de desarticulação que o torém entrou em fase de adormecimento somente voltando a ser manifestado de forma organizada e com regularidade após a presença de pesquisadores vinculados à FUNARTE a partir de 1975.

Com a visita da equipe do Instituto Nacional de Folclore (INF) e da FUNARTE em 1975, sob a coordenação do maestro-folclorista Aloysio de Alencar Pinto, realizou-se o levantamento de várias expressões culturais no Ceará motivadas pela Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro (CDFB). A equipe percorreu diversas localidades do litoral cearense com o objetivo de registrar e catalogar as manifestações que fossem encontrando. Em Almofala os pesquisadores buscaram reuni-los e reorganizá-los a fim de realizar gravações, fotografias e filmes. Nesse período surgiram lideranças como Vicente Viana que juntamente com Geraldo Cosmo conseguiu organizar um pequeno grupo para apresentação pública. Sobre essa ocasião, o maestro Aloysio de Alencar relatou:

“Durante os dois ensaios que presenciamos apenas o Geraldo permanecia no centro. Esses novos passos foram naturalmente recordados durante o tempo que tiveram para a preparação no dia 8 de dezembro, data da comemoração da padroeira da cidade Nossa Senhora da Conceição e da filmagem desse documento, como disse Venância em sua entrevista no dia 7, ensaiavam muito “quase desmaiavam de sono”. Esse interesse demonstrado ajudou em parte a recompor o que era feito no tempo do Zé Miguel” (ALENCAR, 1976, p. 122).

Isto demonstra que o tempo que passaram sem praticar o torém após o falecimento dos principais organizadores, trouxe dificuldades para a recomposição das características mais tradicionais da dança. Foram necessários muitos ensaios para trazer de volta traços considerados essenciais e valorizados também pela equipe de pesquisadores. Além disso, entre os novos dançarinos estavam pessoas que nunca haviam participado da dança, como o próprio Vicente Viana e outros.

Desse modo, a presença da equipe da FUNARTE/INF/CDFB fortaleceu um novo grupo de dançarinos em torno de Vicente Viana, que viria a se tornar o cacique e a principal liderança intermediária entre os torenzeiros e os contatos com pessoas de fora da comunidade. Essa foi também a época em que algumas torenzeiras, filhas e afins dos antigos mestres da Lagoa Seca, foram sendo estimuladas a retornar junto de pessoas que nunca tinham participado da dança, mas mantinham vínculos com os antigos dançarinos (VALLE, 2005, p. 187).

Como produto dessa pesquisa financiada pela FUNARTE, a campanha de defesa do folclore brasileiro (CDBF/030 MEC/Funarte Rio de Janeiro) foi produzido um disco compacto contendo 14 faixas onde se encontram gravadas uma breve seleção de cantigas do torém e o registro de uma imitação da voz do chefe Zé Miguel da Lagoa Seca. Tema de caráter eminentemente popular, para além do tratamento estritamente folclórico, a produção desse disco poderia representar um tipo de subversão para a ditadura civil-militar implantada no país entre os anos de 1964 e 1985? Talvez sim, pois embora a direção das gravações tenha sido feita por intelectuais, tratava-se de uma manifestação cultural livre do povo sertanejo do Nordeste. Um tipo de temática que na visão dos repressores, antes da eclosão do processo de reabertura política, poderia muito bem ser objeto de censura.

Entretanto, de acordo com André Guilles, procurando assegurar uma melhor visualização, dos bens simbólicos, culturais brasileiros ao organizar estruturalmente as artes através da criação da FUNARTE, o governo militar buscava também melhorar a imagem internacional do país enquanto ampliava suas relações econômicas com o capital estrangeiro que se materializava aqui através da intensificação da industrialização e com a implantação das primeiras multinacionais. Nesse período, conforme André Guilles, apesar do regime militar ter sido o principal responsável pela criação do órgão citado, havia ainda uma relativa hegemonia cultural comandada pela esquerda no país (ANDRIANI, 2016, p. 22). Além do mais, a coleção que registrou manifestações culturais de várias partes do Brasil fora lançada no fim da década de 70 em uma conjuntura onde os movimentos Operário, Negro e Indígena já mostravam sua força de resistência em contraposição a um regime político fechado em vias de transição.

Ao todo a coleção em Defesa do Folclore Brasileiro chegou a mais de 30 exemplares compactos. Um deles está representado na imagem a seguir e foi produzido especialmente para o registro da música da dança do torém.



Imagem 1: Capa e contracapa do Doc. Sonoro sobre o torém/Ceará (1979)

Esses primeiros tópicos foram construídos apenas com o objetivo de situar o leitor/professor acerca da dinâmica histórica que envolve tanto os Tremembé quanto a dança do torém. Mais precisamente, foi a partir da década de 1980 que essa prática passou a ser reelaborada e utilizada como elemento diferenciador, aglutinador e legitimador do grupo em torno de uma concepção étnica indígena Tremembé, contribuindo assim para dar maior visibilidade às lutas por reconhecimento e pela demarcação territorial.

Atualmente dança também faz parte do contexto escolar da comunidade indígena como atividade pedagógica realizada duas vezes por semana, como temática estudada no ensino fundamental numa disciplina chamada “História Tremembé” e no ensino médio na disciplina de “Torém e Espiritualidade”. Para o ensino superior foi criada a cadeira “Torém: Ciência, Filosofia e Espiritualidade Tremembé”. Nas duas últimas disciplinas o torém é abordado na sua relação com a espiritualidade Tremembé reafirmando o seu significado sagrado e ritualístico, para além do seu prisma político. Para Renata Oliveira a presença do ritual do torém na escola diferenciada indígena Tremembé também se relaciona com o projeto presente/futuro de re/construção histórica, jurídica e subjetiva dessa etnia (OLIVEIRA, 2015, p. 31) Dentro da educação indígena, o torém pode ser visto como “um dispositivo de experimentar o devir Tremembé” (FONTELES, 2003, p. 47), isto é, uma maneira de experienciar a cultura indígena e se reafirmar como tal.

1.3 O torém entre narrativas históricas e antropológicas

Quando pensamos em questões de identidade indígena no Nordeste brasileiro, é preciso levar em consideração um conjunto de características que marcam historicamente este território. Hoje considerada uma das regiões economicamente mais pobres do país, o Nordeste foi o primeiro grande centro político e econômico do Brasil. Os povos indígenas que

habitavam esse espaço foram os primeiros a fundir sua cultura e sangue com o colonizador europeu. Portanto, pode-se afirmar que o processo de mestiçagem nessa região acumulou particularidades culturais que apresentam situações diferenciadas em comparação com outras regiões do país. Por meio deste dado, narrativas antropológicas e históricas sintonizadas com a ideia de que não existiam mais índios no Nordeste, abordaram a questão sob a ótica do “desaparecimento” destes povos, contribuindo para o seu não reconhecimento por parte do Estado.

Nesse cenário cultural, os “índios” do Nordeste tiveram sua existência colocada em condições ilegítimas, tendo em vista suas dissonâncias étnicas e físicas em relação a outras regiões e ao que intelectuais e antropólogos consideravam ser índio durante os séculos XIX e XX. Na tentativa de distinguir o processo histórico dos índios do Nordeste em relação a outras regiões do país, bem como a atuação de órgãos indigenistas, João Pacheco de Oliveira analisa a seguir algumas peculiaridades históricas relacionadas aos povos indígenas nordestinos.

“No Nordeste, contudo, os “índios” eram sertanejos pobres e sem acesso à terra, bem como desprovidos de forte contrastividade cultural. Em uma área de colonização antiga, com as formas econômicas e a malha fundiária definidas há mais de dois séculos, o órgão indigenista atuava apenas de maneira esporádica, respondendo tão-somente às demandas mais incisivas que recebia. Mesmo nessas poucas e pontuais intervenções, o órgão indigenista tinha de justificar para si mesmo e para os poderes estaduais que o objeto de sua atuação era efetivamente composto por “índios”, e não por meros “remanescentes” (OLIVEIRA, 1999, p. 9).

Por meio desta “invisível” fronteira étnica, os povos indígenas do Nordeste, vistos como “índios misturados” por não apresentarem contrastes culturais significativos em relação à população não indígena, tinham suas marcas identitárias negadas e representadas por termos como “remanescentes”, “caboclos”, “descendentes” ou “mestiços”. Tal situação não foi diferente em relação aos Tremembé de Almofala, que tendo negada a sua indianidade por cientistas, Estado e regionais não índios, passou a se mobilizar politicamente a partir da década de 1980 na esteira do movimento de *territorialização* que vinha ocorrendo desde os anos 1970. Nesse contexto, conforme Oliveira Jr.:

“Chegam ao conhecimento público reivindicações e mobilizações de povos indígenas que não eram reconhecidos pelo órgão indigenista nem estavam descritos na literatura etnológica. Era o caso dos Tinguí-Botó, dos Karapotó, dos Kantaruré, dos Jeripancó, dos Tapeba, dos Wassu, dentre outros, que passam a ser chamados de “novas etnias” ou de “índios emergentes” (OLIVEIRA, 1998, p. 18).

O pensador Stuart Hall propõe uma concepção que nos leva a compreender esse processo por outro ângulo social. Para ele o conceito de identidade não pode ser fechado em si mesmo, de modo a ser considerado algo pronto e acabado.

A identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2004, p.12-13).

De acordo com este autor, as mobilizações sociais históricas, os diferentes interesses em jogo (políticos e culturais), é que determinam as conceitualizações em torno do termo. Nesse sentido, para que possamos trabalhar em sala de aula o processo de emergência étnica Tremembé e os significados sociais do torém faz-se pertinente refletir primeiro sobre a forma como narrativas históricas e antropológicas abordaram o assunto.

Para tanto, serão elencadas algumas representações acerca do torém Tremembé produzidas no Ceará por autores como Florival Seraine e Thomas Sobrinho. A princípio, esse recorte bibliográfico esteve condicionado pela necessidade de um aparato teórico capaz de fornecer elementos norteadores para se pensar o lugar destes povos na escrita da História. É importante salientar que cada um destes autores produziram seus trabalhos de acordo com as ferramentas teóricas disponíveis em seus diferentes contextos históricos. Consequentemente, foi possível observar que essas percepções, inscritas não só no campo da Historiografia, mas também na Antropologia, passam por recorrentes atualizações no decorrer dos tempos.

Em relação aos índios Tremembé no território cearense, é na Antropologia histórica que podemos encontrar os primeiros estudos relacionados. Em 1951 foi publicado na RIHC o artigo denominado - *Índios Tremembés* - escrito por Thomas Pompeu Sobrinho a partir de aportes teóricos fornecidos pela antropologia norte-americana. Neste breve artigo, Sobrinho inicia sua narrativa localizando a presença destes índios na costa do Ceará desde o século XVI. Sua análise descreve vários detalhes históricos e etnográficos que remontam às primeiras informações sobre estes povos na costa litorânea nordestina. Apesar desse registro do que seriam as primeiras notícias de povos indígenas nessa parte do “novo mundo”, conceitualmente embasado na Antropologia, Sobrinho não chega a explorar as possibilidades de uma etnologia e uma etnografia sobre estes povos, mesmo sabendo de sua existência contemporânea no litoral oeste cearense. Segundo Gomes, tal postura denunciaria seu não reconhecimento dos “descendentes” enquanto legítimos Tremembé (GOMES, 2011, p. 45). Portanto, sua abordagem, embora importante e bem fundada, ficou circunscrita a uma História indígena produzida a partir de um olhar antropológico que não foi capaz de viabilizar estudos sincrônicos e etnográficos ignorando a existência atual destas populações e contribuindo para a tese da “extinção” dos índios no Ceará.

Thomas Sobrinho e Florival Seraine realizaram seus estudos no contexto de construção de um campo de pesquisa social no Ceará, que ocorre a partir dos anos 40, imerso em distintas perspectivas teóricas e opções metodológicas, destacando-se os vieses folclorista, histórico e antropológico (GOMES, 2011, p. 45). Desse modo, os conceitos foram produzidos e conduzidos por questões que oscilam entre estes diferentes campos de estudo, que ora se misturam, ora se diferenciam demarcando interesses específicos. Além disso, inexistia uma perspectiva teórica que levasse em consideração a existência atual desses povos. Com isto, a predominância de abordagens assimilacionistas modulava o tom das escritas produzidas por não indígenas.

Diferentemente de Thomaz Pompeu Sobrinho, que realiza uma abordagem antropológica da história indígena Tremembé, Florival Seraine opta pela pesquisa etnográfica, realizando várias viagens a Almofala, região litorânea de Itarema - CE para conhecer de perto o torém. Entre as décadas de 1940 e 1970, o antropólogo e médico paraense realizou três viagens a Almofala e produziu estudos etnográficos significativos sobre a dança (GOMES, 2011, p. 76).

Em 1950, publicou na Revista do Instituto do Ceará (ANO XCI Tomo XCI) um estudo intitulado: *Contribuição para o estudo da influência da língua indígena no linguajar cearense*. Refere-se ao termo “torém” como uma das palavras “pertinentes ao folclore nacional” delimitando assim seu objetivo de pesquisa vinculado a uma concepção folclórica da dança (SERAINÉ, 1950, p. 8). Já em 1955 o mesmo autor publicou na Revista do Instituto do Ceará (ANO XCI Tomo XCI) um artigo intitulado: *Sobre o torém (dança de procedência indígena)*. Na ocasião, descreve o fenômeno como um ritual realizado pelos Tremembé durante o período da safra do caju e menciona também possíveis relações entre Tabajaras e Tremembés a partir da linguagem encontrada nas canções do torém.

Uma das limitações observadas nesses dois estudos é a visão ainda muito influenciada pela “etnologia das perdas” (OLIVEIRA, 1999, p. 67) e pela chamada “ideologia do desaparecimento dos índios no Ceará” (VALLE, 2005, p. 78). Como se a dança estivesse em vias de desaparecimento, se referem aos Tremembé de Almofala não como índios, mas como “descendentes”, “caboclos” ou “remanescentes indígenas”. Analisam a História do torém sob um viés antropológico, porém guiado por uma perspectiva estática da cultura onde prioriza os pontos de diferenciação entre o puramente indígena e aquilo que seria produto dos processos de “aculturação”. Sobre esse aspecto, observa Oliveira Jr.

“A influência das abordagens culturalistas é facilmente evidenciada no desenvolvimento de sua análise. Sua principal preocupação consiste em apontar, entre as práticas culturais dos torenzeiros, os elementos alheios à “cultura original”

dos “antigos Tremembé”. (...) descaracteriza a indianidade do grupo, definindo-o como mestiço, ao mesmo tempo em que destaca o Torém como o único elemento cultural capaz de atestar a origem indígena dos seus portadores” (OLIVEIRA, 1998, p. 42).

Apesar de suas limitações, o artigo fornece uma série de informações etnográficas sobre o torém, sugerindo algumas hipóteses históricas acerca das linguagens musical, literária e corporal envolvidas na dança. Assim como Sobrinho, Florival Seraine desenvolveu seus estudos antropológicos entre a primeira e a segunda metade do século XX, período marcado por abordagens folclorizantes onde a cultura indígena é compreendida como cultura popular e não como algo legitimamente indígena. Ainda sobre esse contexto, afirma Gomes:

“Na época, ocorria um vigoroso debate, anterior ao estabelecimento do estruturalismo por Lévi-Strauss, entre as correntes evolucionistas, difusionista, e culturalista, que influenciavam mutuamente a prática de pesquisadores e, consequentemente, a escrita da história dos povos indígenas, “outros” por excelência do mundo ocidental” (GOMES, 2011, p. 13).

As definições sobre identidade indígena produzidas por intelectuais e escritores não indígenas, insistiam em apresentar os “índios” em versões petrificadas daquilo que compreendiam como “índios puros”. Esse problema pode ser observado tanto na produção historiográfica brasileira como em muitos manuais didáticos. Embora mudanças e inclusões curriculares venham ocorrendo aos poucos, ainda ecoa entre nós o “vício historiográfico” de abordagens que não conseguem ir além das comemorações do dia 19 de abril e tratam os povos indígenas como monumentos históricos inalteráveis, sendo comum abordagem sobre História e Cultura indígena focando apenas aspectos folclóricos e não evidenciando as mudanças históricas.

Portanto, o conceito de *etnocentrismo* no ensino de História se torna o primeiro aspecto a se ter em mente ao descrever e explicar os comportamentos, crenças e estratégias indígenas a partir de referenciais externos. Nesse caso, não seria suficiente apenas romper com a linguagem e juízos de valor produzidos e inculcados por investigadores de outros tempos, mas também buscar compreender como tais valores interferiram na seleção de fatos e personagens, na atribuição de motivos, na composição da trama e na construção de sentidos para uma narrativa histórica (OLIVEIRA, 2016, p.9). Tendo em vista um cenário social, político e escolar onde o racismo, a xenofobia e a intolerância religiosa ainda se apresentam com significativa força, de que modo o lugar dos povos indígenas, historicamente inferiorizados e silenciados, poderia ser redimensionado de acordo com uma visão histórica crítica ao pensamento ocidental/eurocêntrico?

Ao abordarmos a Música indígena por essa perspectiva, um dos primeiros aspectos a chamar nossa atenção é a singularidade cultural presente nessas manifestações, muitas vezes caracterizadas por não indígenas como situações muito “estranhas”, “exóticas” e até “ridículas”. E foi a partir desta constatação que procurei elaborar possíveis roteiros didáticos a fim de inseri-la no contexto das aulas de História. Contudo, para compreender esse tipo de música em contextos mais amplos, desenvolvemos no tópico seguinte uma discussão que transitará pelos caminhos da Musicologia e da Antropologia histórica, para com isso repensar o lugar da Música indígena na História e no ensino de História.

1.4 Música indígena, História e Ensino de História: relações e significados de uma lacuna

Observando a dimensão social e histórica presente em produções intelectuais que trataram sobre a Música indígena no Brasil, podemos constatar que tanto as formas de sua apropriação como também sua restrição aos sentidos e interesses da cultura ocidental, resultaram em abordagens inadequadas influenciando metodologias de pesquisa e ensino que muitas vezes deformam e simplificam os significados originais do objeto. A partir desta problemática, buscaremos agora perceber como a música indígena em geral vem sendo tratada em pesquisas antropológicas e históricas no Brasil e em obras produzidas entre os séculos XIX e XX.

Para D’Assunção Barros, que propõe uma análise interdisciplinar entre a História e a Musicologia, o principal desses elementos distorcivos é o exame das práticas musicais indígenas a partir de critérios de escuta e de anotação exclusivamente calcados em parâmetros ocidentais. Estes tanto ecoam nas abordagens historiográficas como nas salas de aula e não só no ensino de História. Em minha experiência como docente, foram inúmeras as situações em que ficou perceptível a sensação de estranhamento por parte dos alunos, ao apresentar instrumentos musicais ou músicas de origem indígena ou africana. O que seria normal diante de uma informação nova nos causou preocupação a postura de desrespeito por parte de alguns que começaram emitir preconceitos a respeito do instrumento maracá, denotando de forma pejorativa que o mesmo era instrumento de “macumbeiros”. Porém, podemos notar que essas situações escolares têm suas raízes em setores da sociedade que vão desde o campo das produções científicas até o meio social, familiar e midiático vivenciado pelos alunos.

O século XIX, por exemplo, é o período em que significativo número de viajantes e pesquisadores europeus “civilizados” desembarcaram no Brasil com a finalidade de conhecer

e coletar informações desse “exótico” país dos trópicos onde além da rica diversidade em termos de flora e fauna, observaram e registraram também muitas músicas de origem indígena. Numa época em que esteve na moda a formação de missões culturais, expedições e viagens isoladas, gerou-se uma rica literatura destinada à divulgação na Europa revelando aspectos da natureza tropical, do encontro das raças e do indígena nativo.

Foi nesse contexto que os austríacos Spix e Martius, viajantes oitocentistas interessados em conhecer as especificidades da natureza e cultura do Brasil colonial, produziram a obra denominada *Viagem pelo Brasil (1817-1820)*, onde para além de informações relacionadas à fauna e flora, coletaram e registraram várias melodias populares e indígenas. Esse material é até hoje utilizado por musicólogos como referência para estudos culturais da música indígena. Nele podem ser encontradas diversas melodias e informações sobre esse tipo de música, o que é uma grande riqueza de informação para conhecermos um pouco do universo musical desses povos de outros tempos.

Ao penetrarmos no século XX do Brasil República, também podemos encontrar outras tentativas de registros desse material sonoro de origem indígena. A Missão Rondon, responsável pela criação do órgão de controle indigenista SPI, também investiu em coletas de melodias indígenas, não com os mesmos objetivos culturais europeus, mas com vistas a um maior conhecimento sobre essas culturas para o controle e a vigilância do espaço nacional. Os fonogramas produzidos durante as expedições encontram-se atualmente no Museu Nacional onde registros em partitura também foram publicados em seguida.

As melodias recolhidas por esses pesquisadores, tanto no século XIX quanto no início do século XX, representam grandes contribuições para o conhecimento histórico da Música indígena. Entretanto, há também questões e problemas que merecem a nossa atenção quando pensamos em tais formas de coleta e registro de som. Segundo D’Assunção Barros, os homens que colheram e anotaram esses exemplos musicais indígenas eram, em via de regra, pessoas que pertenciam a um lugar social radicalmente externo à realidade que investigavam ou que pretendiam investigar. Em todos os casos, eram ouvintes ou estudiosos extremamente familiarizados com a música ocidental (BARROS, 2006, p. 65). Portanto, por mais bem intencionados que estivessem esses viajantes e pesquisadores nas suas buscas e formas de registro, muito das características próprias da cultura musical indígena ficaram perdidas no filtro da escuta ocidental e seus parâmetros relacionados à estética, ritmo e harmonia.

Desse modo, as melodias e ritmos indígenas eram analisados e registrados a partir da teoria musical europeia, fazendo com que trechos melódicos fossem interpretados como se estivessem em tonalidades de “lá menor” ou em outras escalas diatônicas que apresentassem

similaridades com o que se estava ouvindo. Muitas vezes, mesmo que alguma nota presente na melodia indígena não permitisse tal teorização, o enquadramento tonal era mantido, como podemos constatar na seguinte imagem retirada dos anexos do livro *Viagem pelo Brasil* de Spix e Martius:

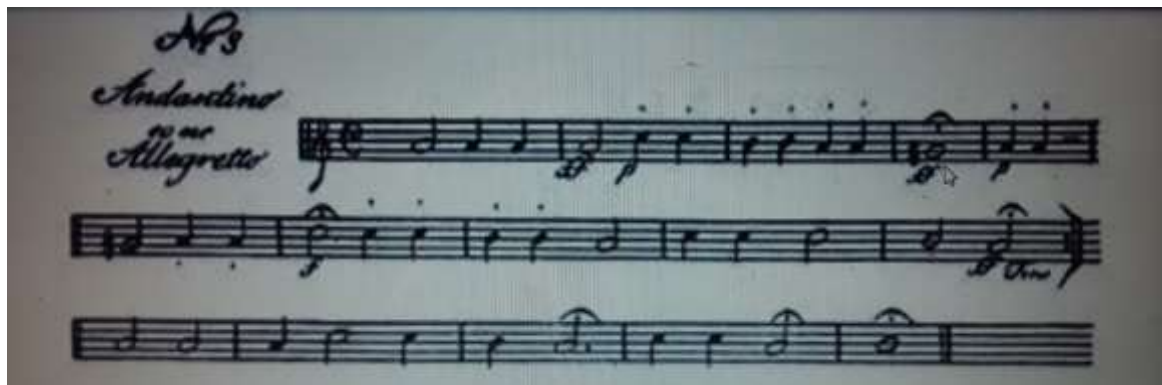


Imagem 2: *Dança dos Juris-Tabocas*, Spix e Martius, nº 8

Em termos rítmicos, a métrica foi traduzida e interpretada como um compasso quaternário, com acentuações e andamento habituais da música de origem europeia, o que ilustra muito bem a forma como pesquisadores de tradição ocidental projetavam os parâmetros de sua análise musical em uma cultura que desconhecia a escrita dos sons, assim como também ignorava a ideia de tonalidade e formas rítmicas padronizadas em 4 tempos absolutos. Ao impor soluções de escrita rítmica baseadas na métrica europeia, dificilmente os pesquisadores alcançavam a fidelidade com relação à prática musical indígena, que por sua vez não estava totalmente em sincronia com os parâmetros da música ocidental, mais quadrada e baseada numa lógica matemática desconhecida pelos indígenas.¹²

Para além das distorções que ocorrem no ato de representar os sons indígenas por meio da escrita musical europeia, outro obstáculo costuma surgir nesses encontros entre culturas díspares: a escuta. De acordo com o escritor e pianista norte-americano Charles Rosen, o estranhamento da escuta em relação a uma música, causado pela distância geográfica ou cultural entre diferentes povos, também é um ato recriador. “Ouvir música, assim como, entender a linguagem, não constitui um ato passivo, mas um ato cotidiano, tão comum, da imaginação criadora, que seu mecanismo é aceito sem reservas. Separamos a música do som” (ROSEN, 2000, p. 25).

¹² Uma contribuição importante nesse sentido está na obra, *Estudos de Folclore* (1934) do musicólogo e compositor Luciano Gallet, onde o mesmo adota uma postura crítica ao analisar a forma como viajantes e etnógrafos utilizaram a notação musical europeia para registrar exemplos da tradição musical indígena.

Assim, quando ouvimos uma música de tradição cultural distante da nossa, a qual não estamos acostumados a apreciar, nosso imaginário sonoro tende a interferir no ato de modo a deformar a informação ao invés de corrigir ou complementar. Para D'Assunção Barros, esse seria o problema central a ser enfrentado no que concerne à captação da Música indígena: como separar a música do som na passagem de uma cultura musical a outra, se cada cultura define para si o que é ruído, e o que é som? (BARROS, 2006, p. 67). O que para o indígena é música agradável, para o ocidental não indígena pode parecer apenas um ruído insuportável e vice-versa. Sendo assim, o que precisa ser destacado aqui é que tanto o historiador quanto o professor de História precisam estar atentos às características peculiares desses materiais sonoros e escritos, para que não se escute a música indígena pelo olhar e ouvidos ocidentais, ignorando questões importantes para uma compreensão mais plena desses objetos culturais.

Com relação à sua dimensão social, em termos gerais, mas não absolutos, a música indígena apresenta diferenças marcantes em comparação com a música de origem folclórica ou popular urbana. Em primeiro lugar, trata-se de um tipo de manifestação fundamentalmente coletiva, tanto na execução quanto na escuta. Inexistem entre esses povos noções comuns à sociedade moderna como o conceito de “artista”, “palco”, “espetáculo” e “plateia”. Embora, como veremos mais detalhadamente no próximo tópico, a dança e a música do torém se mostrem em alguns momentos históricos com funções sociais que vão além das necessidades da própria comunidade, estabelecendo ligações com a sociedade externa não indígena.

Além de ignorar a perspectiva vivencial solitária do compositor, situação típica da música ocidental moderna, a musicalidade indígena não reconhece aquilo que Wisnik denominou como “o recalque do ruído”, característica também presente na identidade do pensamento musical ocidental. Questionada por algumas correntes teóricas da música no início do século XX, essa aversão ao ruído, bem como “a inviolabilidade da partitura escrita, o horror ao erro, o silêncio exigido à plateia” (WISNIK, 2000, p. 42) seriam características muito estranhas à vivência musical dos nativos brasileiros, que ao cantar, muitas vezes tinham como plano de fundo e inspiração, os sons da natureza e dos animais.

Ainda no âmbito de sua dimensão social, podemos refletir também sobre as influências que a música indígena exerceu na formação identitária da musicalidade brasileira, mais especificamente aquela de origem popular. Com relação a este assunto, foi na década de 1920 que surgiram as primeiras polêmicas geradas nesse campo de pesquisa. Apareceu no livro do maestro e acadêmico Luciano Gallet (1893-1931) que por influência dos modernistas e juntamente com os mesmos, realizou proposições no campo do ensino da música no Brasil, criando ao mesmo tempo uma visão do que seria “o folclore brasileiro”.

Em um ensaio de 1918, *O Índio na Música brasileira*, rejeita a ideia de que a música dita brasileira da sua época tenha alguma influência da música indígena. Afirmava em um de seus escritos: “Nunca percebi nitidamente a contribuição direta do índio na nossa música”, e em outro trecho: “O folclore brasileiro atual, no que se refere a musica, é de origem luso-africana” (GALLET, 1934, p. 37). Para Gallet, a música indígena teria se diluído totalmente ainda na virada do século XVI para o XVII com a influência da música trazida pelos missionários jesuítas. Desse modo, somente as descobertas e contatos recentes com povos ainda desconhecidos, trariam um traço mais autêntico dessa musicalidade “perdida” no tempo. Assim, teríamos uma música indígena que foi esquecida ainda no processo de colonização do Nordeste e outra menos documentada e recém- contatada em regiões como a Amazônia e Brasil Central.

Essa tese teve grande repercussão e eco em projetos intelectuais no campo da cultura brasileira. Em relação a tal posição, autores como Menezes Bastos e Mário de Andrade ainda na década de 1920 desenvolveram trabalhos alinhados à teoria de Gallet, onde o triângulo racial brasileiro era reduzido a um segmento de linha, com os extremos ocupados somente por “negros” e “brancos”. Todavia, Mario de Andrade, a princípio um entusiasta da visão galletiana, reviu suas conclusões anos mais tarde após entrar em contato com os materiais colhidos na Missão Folclórica liderada por Luiz Saia na década de 1930 (PEREIRA, 2011, p. 5).

Foi nesse período, que as pistas da presença ameríndia na musicalidade e no folclore brasileiro, passaram a ser percebidos e valorizados em pesquisas como as de Mario de Andrade. O lócus principal desses estudos envolvia justamente os terreiros de Catimbó com suas danças e cantigas. Andrade chegou a afirmar em seu livro *Música de Feitiçaria* (1983): “Entre os nossos folcloristas, principalmente musicais muito se tem discutido ou negado categoricamente a persistência de tradições ameríndias no povo brasileiro. A feitiçaria nacional¹³ vem fortemente depor em contrário” (ANDRADE, 1983, p. 30).

Quando observamos as características presentes em manifestações como aquelas que encontramos no Catimbó, em cultos afro-brasileiros e em certas situações de ordem folclórica espalhados pelo território do Brasil, ficam evidentes as influências indígenas tanto na música quanto na dança praticada. Por exemplo, um objeto tipicamente indígena que é utilizado em alguns rituais terapêuticos - o maracá - surge por vezes, sob denominações diversas entre

¹³ A feitiçaria nacional, citada por Mário de Andrade, pode se referir tanto às manifestações da música ritualística encontradas nos terreiros de catimbó do interior do Nordeste, como também aos terreiros de cultos afro-brasileiros.

indígenas e não indígenas, como é o caso da denominação “aguain” entre os Tremembé, mas sempre no formato de um chocalho de som estridente e forte. Podem ser mencionadas ainda como influências indígenas a presença de cantos (pontos) que evocam entidades recorrentes e centrais no universo encantado do toré, o culto da Jurema e o coco, tradição músico-coreográfica que se associa ao torém Tremembé em determinadas situações.

Dentro das discussões que questionam e refletem sobre o lugar da musicalidade indígena no folclore e na música brasileira em geral, e na contramão do que afirmava Gallet na década de 1920, o maestro e acadêmico Baptista Siqueira, escreveu seu estudo duas décadas depois, intitulado: *Influência Ameríndia na Música Folclórica do Nordeste (1951)*. Enquanto Gallet negava com muita força a influência indígena na musicalidade brasileira, Baptista foi procurá-las em geografias mais circunscritas. Seu trabalho se debruçou principalmente sob as musicalidades dos sertões de dentro, ou seja, nas regiões do Nordeste onde a “civilização” ainda não havia chegado com tanta força. Seu problema central era explicar “até que ponto a música dos selvagens contribuiu para a formação dos cantos da zona sertaneja”. Discordando da tese construída por Gallet, Baptista Siqueira foi um dos pioneiros a trabalhar na perspectiva de reconhecer a presença ameríndia na música sertaneja nordestina.

Isto posto, é possível concluir que a música de origem indígena dentro da História do Brasil, deparou-se com inúmeros obstáculos para ser compreendida em seu lugar social próprio. Devemos notar que muitos dos autores que se debruçaram sobre o tema não eram historiadores de formação, mas pesquisadores europeus, compositores, maestros, musicólogos e antropólogos que deram início à suas pesquisas baseados em referenciais muitas vezes alheios aos métodos historiográficos modernos e geograficamente distantes dos sujeitos estudados. Embora sejam ricas contribuições para os estudos da área, a perspectiva eurocêntrica persiste na produção dos conceitos e sínteses.

Consequentemente é bastante sintomático que esse tipo de música ainda esteja relativamente ausente das discussões historiográficas atuais e mais ainda dos debates em torno de suas possibilidades de utilização no campo do ensino de História. Quando iniciamos a pesquisa, essa foi uma das primeiras constatações: em termos de linguagem musical, a música popular urbana moderna é hoje o tipo de documento mais valorizado pelos professores/pesquisadores, no que concerne à produção de materiais didáticos voltados ao ensino de História. Percebemos também que quando os professores criam produtos que abordem a questão indígena na História a partir da música, quase sempre o que encontramos são trabalhos que se utilizam de músicas populares de origem não indígena. Tais materiais geralmente são selecionados e valorizados pelo professor, por trazerem como conteúdos

literários, informações que de alguma forma remeterão às lutas e representações sobre o indígena brasileiro.

Dessa maneira, pode-se afirmar que a lacuna teórica e metodológica em torno dos usos didáticos da música indígena no ensino de História é um claro resquício da perspectiva eurocêntrica presente tanto na pesquisa como no ensino. Essa visão de mundo fechada em si mesmo, sempre privilegiou e valorizou com maior força os objetos mais identificados com a cultura europeia em detrimento de outras culturas. Devemos lembrar que a postura institucional que passou a valorizar a diversidade cultural na educação é relativamente recente no Brasil. A própria lei que institui obrigatoriedade ao ensino de História da Cultura indígena e afro-brasileira, é também muito nova e não está sendo aplicada de forma plena e qualificada como reparação por anos de violência e destruição cultural sofrida por esses povos.

Nesse sentido, estou compreendendo a música indígena, e no caso específico, o torém Tremembé, como um lugar de encontros étnicos, de mediações, de fusões, de costumes, de mitologias, de línguas que se tocam, de sons que ecoam e se transformam com o tempo. Para o historiador Marcos Napolitano, que trabalha exclusivamente com música popular urbana, a música do século XX pode ser vista como uma legítima tradutora dos dilemas sociais e nacionais e veículo de nossas utopias (NAPOLITANO, 2005, p. 20). Ao operar com o torém no ensino de História, esses sentidos poderão ser evidenciados para que os alunos percebam que a música indígena, embora guarde características próprias e se diferencie da música popular, também tem o potencial de traduzir dilemas sociais e nacionais como veículo para lutas e resistências políticas. Além disso, serão também “instrumentos de representações sociais dos alunos, evidenciando por meio de múltiplas configurações intelectuais como diferentes grupos constroem, contraditoriamente, a realidade social” (ABUD, 2005, p.312).

Para tanto, a música indígena não deve ser compreendida apenas como um texto isolado, pois ao analisarmos diferentes tipos de música, percebemos que, historicamente, canções sempre tiveram aproximações e distanciamentos em relação a regimes políticos e processos sociais (MORAES, 2000). No uso didático do torém, esses processos sociais e políticos devem estar presentes na discussão, e serão melhor perceptíveis para os alunos desde que o professor crie as condições para que a comunicação se efetive, seja através de textos, imagens ou exposição oral. Isto ocorre pelo fato de que a música em si, seja ela de origem indígena ou não, apresenta apenas dados parciais sobre a realidade estudada e é o professor quem deve conduzir a forma de se olhar para o documento. Com a intenção de colher as informações necessárias para o aprendizado, ele ajuda o aluno a perceber aquilo que está em planos mais escondidos, tanto no interior como no exterior das fontes. Não com o fim de

transformar esse estudante em um pequeno historiador profissional, mas de modo a fornecer algumas ferramentas que possam ajudá-lo a compreender melhor as relações entre sociedade e cultura, processos de dominação e resistência, ao mesmo tempo em que estimula aspectos cognitivos relacionados à atenção e percepção temporal.

No processo de produção dos planos de aula fui procurando criar conexões entre a temática indígena, a música e o local de origem dos alunos. Aqui estamos levando em consideração o fato de que, embora a pesquisa esteja focada na música do torém, realizado pelos Tremembé de Almofala no Estado do Ceará, também pode ser utilizada para reflexões sobre o passado indígena piauiense e maranhense. A presença histórica desses povos nas ilhas do Delta do Parnaíba, localizadas entre os litorais do Maranhão e Piauí, é um fato que pode ser evidenciado por meio de farta documentação colonial apresentada em obras como a “Cronologia Histórica do Piauí” de Pereira da Costa (1876) e “Pesquisas para a História do Piauí” de Odilon Nunes (2007).

Portanto, tivemos como enfoque inicial de pesquisa os aspectos históricos e culturais do povo Tremembé e a historicidade das diferentes formas de manifestação do torém. Foram estas informações que forneceram o mote para o desenvolvimento de caminhos didáticos capazes de favorecer o aprendizado histórico a partir dessa linguagem. Para além das primeiras etnografias e narrativas históricas sobre a música do torém, procuramos refletir também acerca das relações existentes entre música indígena, História e ensino de História, para em seguida traduzir em sala de aula essas relações com conteúdos que possam instigar o aluno tanto a pensar historicamente como também a expandir seu repertório de representações sociais.

CAPÍTULO II. TREMEMBÉS E TORÉNS: MEMÓRIAS ESCONDIDAS

2.1 Torém e memória coletiva Tremembé

No primeiro capítulo foram colocadas em evidência aspectos discursivos que denunciam a forma como a cultura musical indígena vem sendo tratada pelas narrativas de cunho eurocêntrico. Agora o torém será analisado não mais pelo seu viés folclorista, mas sim por meio de sua significação dentro da memória coletiva Tremembé. Para tanto, além da pesquisa bibliográfica entrevistamos o cacique João Venâncio e a escritora Telma Tremembé que contribuíram com muitas informações acerca da dimensão espiritual, política e lúdica do torém. Utilizamos também para a composição da análise a memória individual da Tia Chica, antiga chefe organizadora da dança, do cacique Vicente Viana e do pajé Luís Caboclo obtidas em entrevistas realizadas por pesquisadores como Carlos Messeder (1993), Guilherme Valle (2012) e Francisca Paula Machado (2014). O objetivo é refletir sobre alguns conceitos acerca da memória e do tempo, analisando a forma como o torém tem sido abordado na oralidade Tremembé. Para a articulação com o ensino de história buscamos contextualizar a trajetória do ensino de história indígena no Brasil, até o momento em que essas narrativas escondidas passam a compor as pesquisas e os livros didáticos.

Recorrendo a antiga representação mitológica Greco-romana, que trata das relações entre Mnemosine e Clio (Memória e História), podemos começar a perceber os jogos de disputa e influência que ocorrem entre esses dois campos mediados pelo tempo. Atualmente configurando-se como áreas de investigação científica, memória e história (a lembrança e o registro seletivo do passado), possuem como potencialidade as chaves conceituais para uma reflexão mais aprofundada acerca da chamada “história dos vencidos”.

Partimos assim do pressuposto de que o passado “oficialmente registrado” dos povos indígenas imprimiu preconceitos e distorções que nos parecem hoje bastante enraizados na memória coletiva brasileira. Esse processo resultou em uma série de consequências negativas para esses povos, principalmente aqueles que estão situados na região Nordeste como é o caso dos Tremembé.



Imagem 3: “Saturno devorando um filho” 1819-1823. Francisco de Goya (1746-1828). Museu do Prado Madrid

Como vemos na representação feita em pintura por Francisco de Goya, o tempo age no sentido de fazer esquecer o passado, engolindo-o como se tivesse que se livrar de um fardo ou um futuro ameaçador. Com a memória indígena ocorreu algo semelhante quando não só sua história foi negada como também sua própria existência atual. Por outro lado, narrativas artísticas como a escultura “Clio e Cronos” no Mosteiro de Wiblingen, na Alemanha, dão conta das relações entre a história e o tempo, descritas por Paul Ricoeur da seguinte maneira:

“Num lugar escolhido da biblioteca do mosteiro ergue-se magnífica escultura barroca. É figura dupla da história. Na frente, Cronos, o deus alado. É um ancião com a fronte cingida; a mão esquerda segura um imenso livro do qual a direita tenta arrancar uma folha. Atrás, e em desaprumo, a própria história. O olhar é sério e perscrutador; um pé derruba uma cornucópia de onde escorre uma chuva de ouro e prata, sinal de instabilidade; a mão esquerda detém o gesto do deus, enquanto a direita exhibe os instrumentos da história: o livro, o tinteiro e o estilo” (RICOEUR, 2007 p, 33).



Imagem 4: Estátua da Biblioteca do Mosteiro de Wiblingen em Ulm, na Alemanha.

Nesse caso a história aparece como uma musa heroína destinada a “salvar o passado” de seu possível esquecimento e destruição empreendida pelo deus do tempo, ainda que de

modo instável e incompleto. Essa interpretação sustenta a representação do tempo como uma força dúbia. Simultaneamente é ele quem segura o livro da história e também aquele que trabalha destruindo o que já foi ou o que poderia ser registrado.

Em outra obra pictórica produzida no século XVII, “O Tempo sendo vencido pela Verdade” de Pietro Liberi (1665), o tempo (Cronos) é representado sendo vencido pela Verdade (Mnemosine, a titânide da memória). Nesse exemplo, podemos ver na contramão da violência protagonizada pelo deus tempo (o devorador; o esquecimento; a segunda morte), a titânide Mnemosine, irmã de Cronos, personificação da memória, aquela que protege o passado contra o esquecimento.



Imagem 5: Pietro Liberi (1605-1687) “O Tempo sendo vencido pela Verdade”, 1665. Coleção privada

Mnemosine é uma das musas mais poderosas para os gregos antigos, porque é justamente ela que catalisa a razão, sendo esta a habilidade de pensamento que mais diferencia os seres humanos de todos os outros animais. Dessa forma, a memória está intimamente ligada ao poder do raciocínio, o que por sua vez a aproxima da filosofia. Uma de suas atribuições como musa foi a de nomear todos os objetos existentes permitindo aos seres humanos o poder de guardar conhecimentos e de transmiti-los oralmente.

Para Halbwachs, diferentemente do que ocorre com a memória, o tempo da história possuiria um caráter mais esquemático. Um exemplo disso seria a explicação por meio da periodização clássica da história europeia: História Antiga; História Medieval; História Moderna e História Contemporânea. Tal esquema pode ser visto como algo exterior ao sujeito e estaria ligado a um quadro de acontecimentos já fixado teoricamente por outros, enquanto o tempo da memória seria algo mais interno ao indivíduo com referência a fatos significantes na vida da pessoa ou do grupo (HALBWACHS, 1990, p. 23).

Por esse sentido, o tempo que move a dimensão da memória entre os Tremembé fica muito evidente quando observamos suas habilidades como contadores de história. Carregam amplo repertório e variedade de narrativas relacionadas ao passado de Almofala criando para

isto seus próprios marcos temporais. De acordo com Maria Sylvia, essa tradição oral indígena abrange uma sequência de episódios que retrocedem à fundação da missão onde foram aldeados por missionários leigos, em 1702, e chegam até o presente, marcado pela luta em defesa da terra e seu reconhecimento oficial pelo governo brasileiro (Porto Alegre, 1999, p.13). Os acontecimentos mais antigos falam da descoberta de uma imagem de ouro nas proximidades do rio Aracati-mirim e na ereção de uma pequena capela no local, em torno da qual cresceu o núcleo que deu origem ao povoado de Almofala. Tempos depois foi construída a Igreja de Nossa Senhora da Conceição dos Tremembé, erguida pelos próprios índios em substituição à pequena capela da santa que lá permanece até hoje.

Em grande parte são narrativas que contam histórias do "tempo dos antigos", os "índios velhos", e suas primeiras experiências de convivência com o mundo dos não índios. A versão mais narrada sobre a origem histórica da "terra do aldeamento" ou "terra da santa", a coloca como uma doação aos índios feita pelos portugueses que ali se encontravam, a partir de um acordo entre os índios e a rainha e Portugal, que envolveu a troca da imagem de ouro por outra, feita de madeira e a construção da igreja. No relato a seguir, registrado pelo pesquisador José Silva Novo, podemos notar como uma dessas narrativas é construída pela principal liderança feminina do torém nos anos 1970, conhecida como Tia Chica.

“Professor, meu filho” “Aqui, em nossa terra reinava a paz. Mais depois que esses tal de civilizado pisou nas Almofala agente num sussegou de forma e jeito. Nós os Tremembé tinha 70 légua de terra quadrada. O documento dessa terra tá na capital qui eu nem conheço. Um ladrão daqui das Almofala sabe onde o cartoro qui ele se enconta. Isto foi dado p’ra nós pur uma princesa portuguesa qui viu qui nossa familiaera muito grande aqui nas praia. Os Tremembés compreendia desde a ponta do Camocim até pra banda da Lagoinha e daqui da Lagoa Seca até depois da Serra da Ibiapaba. Era muita terra, professor. E hoje os ladrão civilizado tomou tudo qui nós tinha. Só num tomaro a Lagoa Seca porque nós fizemos finca-pé. Somos mais de 300 índios da raça.” (apud, NOVO, 1976, p. 24)

A certeza de que as terras pertencem aos índios Tremembé esteve presente como elemento central na produção e difusão dessas narrativas. Tal convicção ganhou força quando as evidências de que a terra fora demarcada no "tempo dos índios velhos" foi comprovada pela existência, atualmente, de alguns dos antigos marcos de posse colocados nas "extremas" da antiga sesmaria dos índios, os quais validariam as histórias contadas e funcionariam como prova do direito histórico e jurídico ao território dos antepassados. Segundo Maria Sylvia, a localização dos marcos é conhecida por todos, o que demonstra a preocupação em manter viva na memória grupal os lugares exatos onde foram encravadas as pedras, os buracos feitos

nos troncos das árvores atravessadas pela agulha de medição, os travessões colocados nos córregos, o lugar do antigo cruzeiro (PORTO ALEGRE, 2000, p.23).

A memória, assim concebida, deve ser vista como uma representação seletiva do passado, onde lembranças individuais e coletivas são como os fios que tecem e dão forma às narrativas. De acordo com Rousso, o atributo mais imediato da memória é “garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao ‘tempo que muda’, as rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui – eis uma banalidade – um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros” (ROUSSO, 1998, p. 94 - 95).

Portanto, retomando a metáfora do Tempo como algo capaz de devorar o passado, estamos tentando ilustrar sobre a violência da história quando esta produz o esquecimento ao invés da lembrança, onde não seria possível retornar ao que o tempo engoliu, fazendo assim com que os derrotados e as vítimas da crueldade do tempo continuem sendo injustiçados por não serem lembrados. Essa situação nos remete diretamente aos povos indígenas e africanos no contexto histórico brasileiro, quando os mesmos tiveram e ainda em grande medida tem, suas memórias e histórias negadas pela sociedade em geral.

Assim como as deusas filhas de Zeus e Mnemosine, essas populações violadas em suas historicidades encontraram na força da dança e da música um meio eficaz para a expressão e divulgação de suas memórias. Dentro do contexto histórico de luta dos povos indígenas do Nordeste, a memória tem sido um importante recurso político de articulação dos grupos que não encontram ainda um reconhecimento satisfatório de sua indianidade. Essa dificuldade também tem sido uma constante para o povo Tremembé do Ceará.

Ao analisar as concepções que os Tremembé apresentam acerca do lugar social que o torém ocupa dentro de sua cultura, fica evidente a centralidade que a dança possui enquanto dispositivo potencializador de uma etnicidade em constante construção. “O torém é a nossa dança de força” afirma o cacique João Venâncio, atualmente uma das principais lideranças dentro da comunidade. Desse modo, o ritual é posto como um todo integrado onde dança; música; espiritualidade e política se fundem com o objetivo de nutrir e fortalecer a identidade indígena.

Mas essa lógica de fortalecimento cultural e político por meio da dança nem sempre esteve colocada de forma clara e consciente dentro da comunidade. De acordo com Ana Cristina (2012) “no início, era apenas uma brincadeira e, depois, devido à conjuntura, tornou-se um marco político em manifestos e eventos, como elemento de afirmação étnica e cultural.

Atualmente, ele é praticado como ritual de manifestação da espiritualidade Tremembé.” Essa transformação do significado social da dança que nunca abandonou sua característica “estética, mimética e paisagística”, veio em decorrência das disputas territoriais que se intensificaram na região a partir do final dos anos 1970 e principalmente na década de 1980 (OLIVEIRA, 1998, p. 52). Foi a partir desse contexto histórico que o torém passou a ser ressignificado como um ritual não apenas lúdico mas também sagrado e político.

Embora o foco principal desta pesquisa esteja na música indígena e o ensino de História por meio dela, é preciso deixar claro que para melhores efeitos didáticos o torém não deve ser abordado apenas em sua dimensão musical, pois se trata de um ritual social cuja música e poesia caracterizaria apenas a parte mais sonora da manifestação. Portanto, vejamos o que diz o cacique João Venâncio com relação ao torém atualmente dentro das reuniões do movimento indígena no Ceará.

“Tem dois momento...uma coisa é eu fazer o momento dá... política cultural né, normalmente. Outra coisa é eu fazer o momento do ritual sagrado mermo que esse é o torém. Por um lado é você fazer uma abertura com uma cerimônia, o outro lado é você fazer uma coisa originária mermo, como se diz a história”¹⁴

Nesse relato, o cacique procurou diferenciar o torém que é praticado internamente à comunidade, da forma de apresentação em outros espaços coletivos fora de seu contexto cultural próprio. Em seguida, colocou ênfase no fato de o torém ser uma manifestação exclusiva do povo Tremembé, já que todos os outros povos indígenas cearenses costumam dançar o toré. Sobre as relações entre torém e toré nos encontros regionais do movimento indígena, afirmou:

“Quando agente se junta, um grupo grande...¹⁴ etnia...aí tem os dois momento: o momento do torém, sempre puxado por alguém do torém, e depois vem o momento do toré, sempre puxado por os outros povos e agente ajuda, assim como eles ajudam agente no nosso momento, agente ajuda eles no momento deles e isso faz parte né, faz parte do encontro, faz parte da reunião, faz parte da assembleia, se for o caso....então são coisas da gente né”¹⁵

Como uma prática cultural exclusiva dos Tremembé a dança do torém é o elemento diacrítico que diferencia o grupo da comunidade circundante e também dos outros povos indígenas do Ceará. Aqui é possível perceber um pequeno retrato atual das relações entre os Tremembé, o torém e outros povos indígenas do Ceará bem como de outros Estados do Nordeste. Entendo que é somente partindo desse contexto mais recente que poderemos avançar para a discussão sobre as transformações ocorridas entre as décadas de 1980 e 1990,

¹⁴ Entrevista concedida de maneira virtual por VENÂNCIO, João. (ago. 2021) Entrevistador: Jonh Kennady Pinto Costa. Parnaíba, 2021. 1 arquivo .mp3 (60 min.).

¹⁵ Idem

período caracterizado por intensas mudanças na política nacional e na relação existente entre o movimento indígena, os Tremembé e as funções sociais do torém.

No caso do cacique João Venâncio, ficou perceptível que sua memória não está organizada em períodos que se baseiam na linguagem do calendário gregoriano. Ao invés de citar datas ou décadas ele relata o que se lembra do tempo indicando como referência termos como: “troncos velhos”, “tempos passados”, “tempo dos antigos”. Apesar disso, tem em mente a contagem de cerca de 30 anos como cacique da comunidade e mestre da cultura do torém. No trecho de sua fala apresentada a seguir, recorda como era o torém praticado no final dos anos 1970 pela sua bisavó Maria Venância e seu tio bisavô Zé Miguel, chefes do torém naquele período.

“Durante a safra do caju, eles tinha as noitadas de brincadeiras. Começava com o momento sagrado, que era o torém, e aí vinha a aranha, vinha o coco, aí vinha, a bulieira, o caçador [...]. Aí eles davam aquela parada, aí tomava ali aquele mocooró, aí começava de novo, aquela jornada. A primeira jornada que era o ritual sagrado, que era o torém, aí começava a aranha, vamo supor, aí era outra jornada, aí parava, tomava outra ripada de mocooró, aí o coco, outra jornada e parava, aí vinha a bulieira. E assim, eles passavam a noite, durante a safra do caju. Eles faziam essas brincadeira direto”¹⁶

Esse relato traduz um pouco da relação entre os ciclos da natureza e a prática do torém, sendo brincado na época somente durante a safra do caju, matéria-prima da produção da bebida mocooró, espécie de vinho sagrado Tremembé, segundo a visão do cacique João Venâncio. Mas também mostra qual era a relação da dança sagrada com outras danças que faziam parte do folclore local, como por exemplo, a aranha, o coco e a bulieira. Desse modo, não está explícito ainda o torém com objetivos que transbordam o sagrado e o lúdico. Com o falecimento dos chefes Zé Miguel e Maria Venância (tia Chica), a dança encontrou dificuldades para se manter viva. Foi quando no decorrer da década de 1980, lideranças como o cacique Vicente Viana e seu sucessor João Venâncio, se destacaram como guardiões da cultura e do torém Tremembé. No relato seguinte, o cacique João Venâncio descreve o processo que o levou a participar mais ativamente do movimento de preservação cultural da dança.

“Nessa época [final da década de 1970] o puxador era o véi Zé Miguel, que era irmão da minha bisavó. Era a minha bisavó que puxada as brincadeira, os momento. E aí morreu o véi Zé Miguel primeiro, aí ficou minha bisavó mais minha vó. Aí minha bisavó faleceu, e ficou minha vó e minha mãe cuidando do movimento. E aí elas foram ficando numa certa idade, principalmente a minha vó, e foi quando eu vi que tinha que ter uma pessoa pra mode assumir o canto delas, quando elas chegassem a faltar, e foi aí que eu fui me aproximando mais das reuniões, das brincadeiras. Chegavam os pesquisadores, procuravam minha vó pra conversar, saber o significado do torém, a importância, né. E aí depois, ela aliou-se ao Vicente Viana que se transformou em cacique do aldeamento. E eu lá

¹⁶ Ibidem

pelas tantas, eu comecei a participar dos movimentos. Meu primeiro processo foi como liderança, segundo foi como vice-cacique e o terceiro foi como cacique”.¹⁷

O período destacado pelo cacique João Venâncio rememora o tempo em que o torém era “puxado” e guardado pelo seu tio bisavô Zé Miguel e sua bisavó Maria Venância ambos da localidade Lagoa Seca. Nessa época muitos pesquisadores e passam a visitar a comunidade com maior constância em busca de informações sobre o torém. Já no decorrer da década 1980, depois da morte dos irmãos Zé Miguel e Tia Chica, aparecem os missionários católicos ligados à teologia da libertação que buscavam difundir suas ideias entre as diversas comunidades indígenas e não indígenas. Com uma política de resgate cultural focalizavam em ações com o intuito de auxiliar na preservação de tradições, por meio da espiritualidade e da formação política.

De acordo com Messeder, à medida que iam conhecendo a comunidade, os missionários sentiram que precisavam descobrir novas lideranças mais sincronizadas com o tipo de trabalho político feito por eles. Aos poucos foi ficando claro que a postura política adotada pelo cacique da praia Vicente Viana não estava de acordo com a concepção política dos missionários, que enfatizavam em muitas de suas falas palavras como “luta” e “libertação”. Desse modo, foi-se abrindo espaço para o surgimento de novas lideranças, como é o caso de João Venâncio, pescador e bisneto da “Tia Chica”, principal representante da tradição indígena do torém até o final da década de 1970 (MESSEDER, 1995, p. 53).

O processo de formação e ascensão de João Venâncio como liderança na comunidade, pode ser explicado a partir de alguns fatores. Nas décadas de setenta e oitenta a casa de João, que está localizada na praia de Almofala, teve como hóspede um fotógrafo de Fortaleza que realizou trabalho de pesquisa, com importante papel na divulgação da cultura Tremembé no Estado do Ceará. Esse e outros contatos com pessoas de fora do aldeamento pode ter fornecido a João um maior grau de informação sobre os direitos indígenas e as possibilidades de luta pela sua garantia. Aliando-se aos missionários, João passou a se destacar como um ponto de referência àqueles que chegavam à praia em busca de conhecer ou desenvolver pesquisas sobre a cultura Tremembé. A partir de então e cada vez mais sua participação em reuniões de líderes começou a ser incentivada (MESSEDER, 1995, p. 68).

Esses diálogos políticos passaram a emergir com força total depois de um significativo período de dificuldades onde o torém e toda memória constituída sobre ele, estiveram ameaçados pelo esquecimento, pelo esvaziamento de lideranças, pela perseguição e

¹⁷ Entrevista concedida de maneira virtual por VENÂNCIO, João. (ago. 2021) Entrevistador: Jonh Kennady Pinto Costa. Parnaíba, 2021. 1 arquivo .mp3 (60 min.).

preconceito da população não indígena. No entanto, o clima político do processo de abertura democrática vivenciado no Brasil pós-regime militar, favoreceu e fortaleceu a emergência de novas e antigas reivindicações, encontros e diálogos antes inviabilizados pela onda autoritária que havia comandado a política estatal por duas décadas seguidas. Essa discussão sobre os diálogos políticos entre caciques, pesquisadores e missionários será retomada e devidamente aprofundada nos tópicos seguintes após a verificação de problemas que estão localizados em períodos históricos mais recuados.

2.2 Índios puros, índios misturados: As origens coloniais do problema

Antes de focar especificamente na década de 1980 e no período posterior à instauração da Constituição de 1988, é necessário esclarecer que o longo período de invisibilidade e perseguição que tentou ocultar os povos indígenas dessa região, assim como as motivações que levaram à negação de suas memórias e identidades, possui estreita relação com as formas de aquisição de terras inauguradas pela Lei de Terras de 1850. Assim sendo, veremos de maneira breve alguns elementos do período imperial que estão nas origens do discurso anti-indígena no Nordeste.

O momento crucial que lançou o discurso de “desaparecimento” dos índios no Ceará ocorreu em 1863. O Presidente da Província do Ceará, José Bento da Cunha Figueiredo, declarou não haver mais índios no Estado.

[...] “Já não existem aqui índios aldeados ou bravios. Das antigas tribos de Tabajaras, Cariris e Pitaguaris, que habtavam a província, uma parte foi destruída, outra emigrou, e o resto constitui os aldeamentos da serra da Ibiapaba [...] É neles que ainda se encontra maior número de descendentes das antigas raças; mas acham-se misturados na massa geral da população, composta na máxima parte de forasteiros, que excedendo-os em número, riqueza e indústria, tem havido por usurpação ou compra as terras pertencentes aos aborígenes [...] Os respectivos patrimônios territoriais foram mandados incorporar à fazenda por ordem imperial, respeitando-se as posses de alguns índios. O que se diz a respeito dessas aldeias é também aplicável às dos Trambabes (Almofala) no termo do Acaracú, dos Jucás (Arneiroz) do termo de S. João do Príncipe, e dos Cariris (Missão Velha e de Miranda) hoje Crato”¹⁸

Porém, quando o documento afirma que os índios estavam “misturados na massa geral da população”, o que o presidente da província parece está afirmando é que não havia mais “índios puros”. Isto é, se não eram puros, se estavam “misturados” com outras “raças”, não deveriam mais ser considerados índios. Esta afirmação era muito conveniente para os

¹⁸ Relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial pelo Presidente da Província do Ceará José Bento da Cunha Figueiredo Júnior em 09/10/1863- Biblioteca Pública Governador Menezes Pimentel, Setor de microfilmes, rolo 2, (1858 a 1864), pp. 19-20 (grifos da historiadora Paula Machado, 2015, 47)

latifundiários da época, pois retirava direitos territoriais dos povos. Se não havia mais índios, então a terra deveria ser incorporada às fazendas. Assim foi que, de acordo com o antropólogo João Pacheco de Oliveira, a partir da segunda metade do século XIX, os índios dos aldeamentos passaram a ser referidos como “índios misturados”, em contraposição aos “índios puros” do passado (OLIVEIRA, 1999, p. 78).

O documento também se contradiz quando ao mesmo tempo em que nega a existência dos índios no Ceará, também defende que se respeite “as posses de alguns índios”, ou seja, havia sim povos indígenas na região. Como afirma o texto, isso seria aplicável somente a algumas aldeias, dentre elas a dos “Trambabes” de Almofala. Dessa forma, os indígenas que tinham recebido terras de doação e tinham registros dessas posses, deveriam ter seus direitos respeitados não precisando assim se retirar de suas terras.

Esse fato tem se mostrado presente na atualidade da memória coletiva dos Tremembé quando na fala de João Filho, entrevistado em 2015 pela historiadora Paula Machado, fica claro que na sua visão, o discurso do desaparecimento dos índios do Ceará era mais uma estratégia para tomar as terras de seus verdadeiros donos.

Em 1863, foi baixado um Decreto extinguindo todos os índios. Dizendo que não havia mais índios no Ceará. Mas nós estamos vivos e na luta, e não é porque disseram que os índios tinham se acabado que nós deixamos de existir. Tiraram nossas terras, mas nós Tremembé estamos aqui com nossa história e com nossa cultura. Embora ainda hoje muita gente diga que não tem mais índios.¹⁹

O critério que reduzia a identidade indígena às expectativas da ideologia dominante dos colonizadores permanece até hoje na sociedade como um todo e principalmente nos discursos de posseiros e latifundiários regionais, sendo uma das principais formas de negação da presença indígena no Nordeste atual.

Mas essa “pureza indígena” de fato pode nunca ter existido se pensarmos na cultura como um fenômeno em fluxo constante de transformação e não como um lugar fixo. As variações observadas globalmente entre as mais diversas culturas também se fazem presentes no interior de cada uma, exceto quando estas evitam o contato com outras sociedades vivendo isoladas a fim de manter intactas as fronteiras étnicas que a distinguem das outras. Sobre isto, a partir do conceito de *etnicidade* como “a organização social de diferenças culturais”, Barth esclarece.

[...] “os grupos étnicos não são grupos formados com base em uma cultura comum, mas sim que a formação de grupos ocorre com base nas diferenças culturais. Pensar a etnicidade em relação a um grupo e sua cultura é como tentar bater palmas com uma mão só. O contraste entre “nós” e os “outros” está inscrito na organização da etnicidade: uma alteridade dos demais que está explicitamente

¹⁹ Entrevista concedida por FILHO, João. (fev. 2015). Entrevistador: Francisca Paula Machado. Almofala, 2015.

relacionada à asserção de diferenças culturais. Assim, começemos por repensar a cultura, a base a partir da qual emergem os grupos étnicos” (BARTH, 1995, p. 16).

Dessa forma, a própria etnogênese do povo Tremembé e de tantos outros, antes e durante o período colonial brasileiro, pode ser pensado como fruto dessas relações de poder entre diferentes povos e culturas. Se recuarmos até o século XVIII, contexto em que a Lei do Diretório dos índios ordenou a criação de ordenanças indígenas, isto é, a incorporação dos índios aos batalhões de milícias da coroa, veremos que ao aceitarem manter essas relações não estavam apenas servindo aos interesses do Rei. Apesar de serem nomeados como representantes de forças militares portuguesas, na prática muitas vezes esse destino era parcial ou completamente subvertido. Assim, um dos primeiros registros de patentes militares indígenas no Ceará foi a do índio Tremembé José Gomes de Oliveira, que mesmo utilizando nome de origem portuguesa, aparece nos documentos como “capitão do índios da aldeya Tremambé”, isto é, ainda era considerado índio mesmo possuindo patente de capitão a serviço da Coroa (GOMES, 2009, p. 108).

Outro elemento que chama a atenção são as pinturas de figurinos militares setecentistas²⁰ relativo às diferentes capitanias da América portuguesa. Uma delas faz referência a um “caboclo Trambambes” (imagem 6). Estão reunidas na mesma figura uma mistura de elementos de tradição indígena, como – faca; bolsa de mandinga; vestimenta sem camisa e pés descalços, juntamente com acessórios que remetem diretamente ao figurino militar tradicional português, como - arma de fogo; a cruz cristã enlaçando o corpo junto com a bolsa de mandinga e o chapéu sobre o cabelo encaracolado.

Imagem 6



²⁰ Série de figurinos militares relativa ao período de 1771-1807, composta por 17 códices referentes ao Maranhão, Pará, Pernambuco, Paraíba, Bahia, Minas Gerais, Goiás, Rio de Janeiro, São Paulo e Colônia de Sacramento. Arquivo Histórico Ultramarino.

Os elementos que compõem tal figura revelam que alguns militares indígenas, nesse caso um Tremembé, embora servindo sob a chefia de um colonizador branco, não se furtavam de exercer suas próprias vontades e hábitos culturais em detrimento do projeto português. O que também desfaz a ideia de que os povos indígenas do período colonial viviam em um estado de suposta pureza étnica, quando na verdade por não estarem isolados e possuírem também seus interesses políticos, enfrentavam e mantinha relações com outras culturas.

De forma similar, essa fusão de elementos também pode ser verificada no texto musical e poético do torém, quando o português e o tupi se misturam para dar vida a uma cultura que não está inerte e que se modifica de acordo com as relações de poder que se estabelecem. Paradoxalmente, essa mistura cultural de linguagens, produto das adaptações sociais a que estiveram submetidas essas populações, é vista com muita suspeita pela comunidade não indígena. Em contextos assim a força da oralidade por si só não é suficiente para obter o reconhecimento identitário e social, sendo necessária uma força de mobilização extra para que o grupo garanta seus direitos básicos de sobrevivência cultural.

2.3 A memória política dos caciques e a presença dos pesquisadores

Segundo o cacique João Venâncio, depois de um longo período de invisibilidade, iniciou-se um movimento de reafirmação indígena na comunidade onde o torém passou a ser colocado como o elemento mais distintivo entre os Tremembé e regionais. Em sua fala, o cacique enfatizou a necessidade que houve de “silenciar” a manifestação do torém por conta de perseguições e críticas de regionais não indígenas. “Não foi o momento de se acabar, foi o momento de silenciar. Muita perseguição, crítica...(…) vamo dá uma calmada aqui que aí depois agente volta e quando agente voltou foi com tudo”.²¹

Entre o final da década de 70 e o final da década de 80, com a morte dos principais líderes que comandavam a organização do torém, os irmãos José Miguel e Tia Chica, houve outra grande dispersão das famílias da área, pressionadas pela população local não indígena e as disputas territoriais. Com isto cresceu também a importância das visitas de pesquisadores interessados em conhecer o torém. Um pesquisador de grande importância para os Tremembé de Almofala foi o estudioso cearense José Silva Novo. Este escreveu um livro intitulado

²¹ Entrevista concedida de maneira virtual por VENÂNCIO, João. (ago. 2021) Entrevistador: Jonh Kennady Pinto Costa. Parnaíba, 2021. 1 arquivo .mp3 (60 min.).

“Almofala dos Tremembé” onde trata basicamente do torém e de outras manifestações culturais como a “aranha” e o “coco”.

Até então as lideranças estavam concentradas em apenas manter vivas as tradições, porém as reclamações envolvendo questões territoriais, embora já existentes, não encontravam canais de mediação com as instâncias superiores. Nesse contexto, o torém passou a figurar como um recurso eficiente para a construção desse diálogo. Em 1991 o cacique em exercício, Vicente Viana, se expressou da seguinte forma em uma entrevista, ao relembrar a situação política do torém antes da chegada dos pesquisadores.

“(...) e por isso eu digo rapaz, nesse hoje que eles tão conhecendo, e tão sabendo e tão andando, mas ainda diz e descalculou, cê não calcule nesse tempo para trás como era isso. Era que ninguém, [ora esse mesmo] esse torém passou um pouco de ano sem ninguém cantá nem ninguém falá (dentro de rua) porque se falasse ia preso, porque eles queriam que acabasse justamente com toda origem do índio, né? que aí eles podiam dizê: cadê, quem é que canta, quem é que diz alguma história, quem é que sabe, quem é que conta? “ah eu num sei, eu num... eu num sei.” “ah intonse suncê num são, né? É....só se pode...como se diz, tirar o retrato se tiver, a como se diz, a pessoa, né?

E aí foi que nós fiquemo, continuano novamente assim por longe, né? aqueles grupo... pra... beber o mocooró, né? e aí agente foi chateando mais e aí foi tempo...do ...o ...professor José Silva Novo começou a andar por aqui também, que é de Itapipoca, mas ele morreu, mas tem um livro que ele fez um livro, né? aí foi que ele foi dando, como se diz, mais uma liberdade de dizer assim: “você vão adquirir o que é de vocês” né? foi liberdade que justamente também clareou muito e serviu porque aliás aí a gente...o que agente tinha aí não se perdeu mais, né? e se num aí, (...) no tempo dele, fosse procurar agora muita gente num sabia mais nem o que era nem conhecia, né?”(apud, MESSEDER, 1993 p. 73)

Nesse relato o cacique procurou destacar processos de interação entre os indígenas e a comunidade regional, bem como também buscou caracterizar o significado da presença de pesquisadores como José Silva Novo na retomada do torém. Os conflitos atingiram o ponto máximo com a repressão social sobre a dança. O medo fez silenciar a identidade indígena fazendo com que muitos escondessem suas verdadeiras raízes.

“E rapaz, mesmo aqui tem um bocado... de índio e eles são e se identificam escondido, né? porque uma parte deles as vez tem um cumpade, né? um cumpade rico, né? aí dize: “agora que tu é índio, índio eu num gosto num...” “não rapaz, eu não sou índio não.” Isso aí rapaz, foi o que acabou-se, né? como se diz, é indecência sendo mas ele nega devido o sofrimento, né? ele sabe que não tem direito... e ele mesmo nega a parte dele devido a ele se achar que ele num é grande, se achá como se diz, sem mais, sem (...)” (MESSEDER, 1993 p. 73)

Desse modo o reconhecimento social alcançado com a ajuda de um pesquisador folclorista, fortaleceu o campo político possibilitando assim mais liberdade de expressão para a reivindicação de direitos. Apesar disso, ainda haviam inibições: compadres ricos que não queriam ouvir falar sobre índios, pois falar de índios era discutir sobre a conquista de direitos

territoriais. Sobre a forma como a memória resiste nessas situações, Pollak sugeriu a existência de memórias subterrâneas, que descrevem a trajetória de grupos subalternizados e marginalizados.

“Opondo-se a mais legítima das memórias coletivas, a memória nacional, essas lembranças são transmitidas no quadro familiar, em redes de sociabilidade afetiva e/ou política. Essas lembranças proibidas, indizíveis ou vergonhosas são zelosamente guardadas em estruturas de comunicação informais e passam despercebidas pela sociedade englobante” (POLLAK, 1989, p.8).

Nesse contexto, a memória nacional e oficial se coloca em oposição às memórias subterrâneas e os Tremembé são vistos como meras peças de um passado obscuro em processo de restauração forçada. Precisava-se de uma imagem forte que representasse de maneira legítima o sentimento de pertencimento a um grupo étnico. O torém foi a linguagem que mais plenamente traduziu esse sentimento, embora as lideranças que se formaram nesse período, como o cacique Vicente Viana, não tenham pensado a priori em reativar a dança com o fim de criar um ordenamento político capaz de conter as constantes invasões territoriais.

Ao ser questionado como chegou à função de cacique, o mesmo responde:

“Oi rapaz, oiá, como é que nesse tempo tinha morrido e tava muito tempo que... que o cacique tinha morrido e eles não queriam mais ninguém entrasse com...com dança, num sabe? E aí eu...comecei, eu fiz um butiquinzinho e aí começou a encostar gente, aí viemo aquele pessoal e aí aquele mais véio bebiam por lá, num sabe? E aí, mesmo naquela cachaça eles começavam a cantá, né? e aí eu digo, rapaz “a gente tá bom de fazê um dançá, brinca aí, sapateá”, né? aí eu comecei a fazê multidão daquele povo mais véio, né? aí quando a, a dona...foi a dona Iranilde foi Aldenora? (...) que veio do Rio. Aí ela costuma ia em casa e agente foi, (...) nós brinquemo nesse tempo. Ela veio...aí que foi das primeiras pesquisa, né?” (apud, MESSEDER, 1993 p. 73)

Novamente a fala do cacique reflete sobre as relações entre índios e pesquisadores. Indica também a forma estratégica encontrada para viabilizar essa reativação do torém em um contexto de dispersão cultural. Foi por meio de encontros informais regados à cachaça que a dança ganhou um novo fôlego entre o grupo. Daí em diante o interesse crescente dos pesquisadores – antropólogos, historiadores e missionários – em torno do torém, criaria um ambiente dialógico de fortalecimento das convicções políticas na luta pela terra e pelo reconhecimento étnico.

Em âmbito nacional o protagonismo indígena começou a se manifestar com maior frequência a partir das Assembléias Indígenas apoiadas pelo CIMI que já na década de 1970 reuniam pela primeira vez lideranças de diferentes povos de várias regiões do país. Nessas

reuniões os povos indígenas colocaram como pauta principal a retomada e garantia de suas terras como condição para combater a violência de que eram vítimas. A partir desse período, ocorreram significativos avanços conseguidos através de muita articulação, organização e mobilização²².

Se no período colonial as estratégias de luta e resistência indígena se caracterizavam pelos confrontos diretos contra os invasores ou até mesmo por alianças com parte deles, reações localizadas ou por resistência passiva, o caminho a ser trilhado agora precisava levar em conta o apoio de setores da sociedade brasileira, da comunidade internacional e da opinião pública, para assim com maior força poder exigir do Estado brasileiro o reconhecimento e garantia de direitos.

A dinâmica social que se instaura a partir da década de oitenta entre os Tremembé, caracterizada por um crescente movimento de organização política e cultural, transborda o espaço histórico de Almofala (área litorânea) e ganha vida em outras áreas vizinhas como na comunidade da Varjota (área da mata). Nesse período novos agentes entraram em ação fazendo com que as transformações se processassem com maior intensidade. Um desses novos agentes foi a empresa agroindustrial DUCOCO Agrícola S/A, financiada pela SUDENE com um projeto de plantio extensivo de coqueiros. A instalação da empresa na região foi feita a partir da compra de várias áreas habitadas pela população nativa, o que alterou os padrões de ocupação fundiária. A comunidade da Varjota foi uma das principais atingidas pelo projeto, fazendo com que surgisse a necessidade de uma organização política capaz de resistir às pressões sobre o território.

De acordo com Messeder, as reivindicações de caráter étnico não apareceram em um primeiro momento. Foi somente com a chegada da FUNAI e dos missionários ligados ao CIMI, ambos no ano de 1986, que a comunidade começou a se organizar nesse sentido. No mesmo período, em outras áreas como São José\ Capim-Açú iniciou-se um movimento para a desapropriação da área pelo INCRA, em função de litígios com o fazendeiro ali estabelecido. Situações que foram criando uma necessidade cada vez maior de organização política e étnica. É nesse contexto que o torém ressurgiu e é recriado como elemento diacrítico e demarcador cultural. A memória que estava dispersa e inativa passa a ser despertada no torém e pelo torém.

²² Movimento e organizações indígenas no Brasil. **Conselho Indigenista Missionário**. Disponível em: <https://cimi.org.br/2008/07/27614/>. Acesso: 25/04/2022

Esses desdobramentos políticos entre os Tremembé tinham grande influência das práticas missionárias, mas por outro lado também eram gerados pelas negociações e estratégias entre as próprias lideranças locais. Para Guilherme Valle, isso ficou mais evidente depois que a função de cacique, como o chefe do ritual, foi criada na década de 1980. Anteriormente, o organizador da dança era apenas o intermediário entre os torenzeiros de Almofala e realizadores de eventos públicos. Quando os Tremembé de Almofala reconheceram o alcance político do ritual do torém, o papel do cacique passaria a vincular ou significações cada vez mais politizadas. Ganhou assim uma centralidade política que não possuía antes (VALLE, 2005, p. 188).

Contudo, foi somente a partir do final da década de 1980 que um novo significado público emergiu. Foi nesse período que a dança passou a ser vista como tradição, ao mesmo tempo em que era considerada um ritual étnico-político. Ao ser colocado cada vez mais como um ritual público com o objetivo de promover a diferenciação étnica, o torém passou a ser visto de modo mais negativo pelos regionais que faziam oposição à mobilização indígena local. As realizações tornaram-se mais controladas, como um marcador étnico-político, e deixou de ter o mesmo apelo público de antes. Situações como a que ocorreu em 1988, quando o cacique responsável pela organização do torém foi ameaçado de morte se continuasse realizando a dança com pretexto político, acendeu o alerta sobre os perigos envolvidos no processo (VALLE, 2005, p. 189).

Na década de 1990 iniciaram-se as articulações políticas entre o cacique de Almofala e os chefes/caciques de novos grupos. Foi nesse contexto que o cacique começou a propor a apresentação da dança junto aos componentes de comunidades como a Varjota, apesar das divergências internas quanto a essa possibilidade de compartilhamento. Inevitavelmente a união entre os Tremembé da Almofala (área litorânea) e os da Varjota (área da mata) fortaleceu o papel político do cacique, que agora passava a ser o principal comandante da esfera ritual do torém. Segundo Guilherme Vale, a princípio essa “unificação” foi bastante instável, porém a articulação feita entre os Tremembé das duas áreas no que diz respeito à autoridade ritual do cacique Tremembé de Almofala, revelava os sinais de uma nova mobilização política. Assim surgiram dinâmicas étnicas mais amplas, como foi o caso dos Tremembé da situação do Córrego do João Pereira e do Capim-açu, situações que não iremos abordar em nossa análise.

2.4 O Torém e sua relação com o sagrado na oralidade Tremembé

Podemos observar que o torém no discurso dos caciques, tende a ser apresentado dando-se destaque para as questões de representatividade política. Embora em outros momentos possam também se referir ao carácter sagrado da dança, essa forma de expressão da função de cacique coincide com a forma tradicional que esse papel social adquiriu historicamente na maioria das sociedades indígenas. A dança é pensada em termos de resistência cultural onde o objetivo principal gira em torno da questão territorial e do reconhecimento étnico. Por outro lado, quando observamos a forma como o torém está representado na memória de um pajé como Luís Caboclo, da comunidade Varjota, os contornos mais políticos e externos à manifestação, dão lugar a percepções mais religiosas acerca dos conteúdos e significados da letra, música e ritual.

“A pessoa fica com um, fica com, com o poder de espírito, fica com coragem, fica, fica, fica capaz de, de, fazer qualquer coisa, capaz de curar, capaz de brincar, capaz de fazer qualquer uma, uma, uma, uma injeção que seja no caso de, cuma o Torém (hum); o Torém se a pessoa for dançar ele sem mcororó, num tem, ele não, ninguém sente ele com força (humhum), num concentra, é uma coisa fraca, uma coisa sem... Mas quando tem o mcororó, se concentra e tem força (humhum) e tem força, é um ato de oração, o Torém (é um ato de oração) é, o Torém é, o Torém prá nós é um ato de oração” (apud, MESSEDER, 2002, p. 73).

Para o pajé, a bebida mcororó parece possuir um significado simbólico tão central quanto o próprio torém. A linguagem utilizada para se referir à experiência de dançar e cantar “com a força” do vinho sagrado de caju, sugere uma semântica que integra em uma mesma experiência o espiritual, o terapêutico e o lúdico. Também é indicado o nível de importância que a bebida possui para a realização do ritual em sua plenitude de significado, sendo o torém por si só incompleto, “uma coisa fraca”. Em um outro trecho dessa entrevista, realiza uma comparação entre o simbolismo do mcororó para o torém e do vinho para a missa católica.

(...) É uma, uma tradição dos antigo que o mcororó fica cuma, nós, prá nós ele é igual o, aquele, o padre quando diz a missa num tem um vinho prá se concentrar que o corpo, a, o sangue, a carne de Jesus não sei quê, aquela coisa toda, o padre diz... Nós, pra nós, o próprio mcororó ele é um, ele é sagrado de uma maneira que ninguém, ninguém avalia; eu pelo menos eu acredito muito; agora tem umas pessoa que num acredita, acha que o mcororó ele pode ser usado em bebedeira, em qualquer outra coisa, é como a qualquer outra. Pra mim, não; prá mim, o mcororó ele é um incenso, é... Porque o mcororó ele é da na... ele é da própria natureza, ele num tem nenhum... Ele num tem álcool; se ele tem, mais é istilado mermo do caju, num...” (apud, MESSEDER, 2002, p. 74)

Nessa fala é possível perceber semelhanças simbólicas entre as funções exercidas pelo mcororó no torém, a jurema no Catimbó e a ayahuasca no Santo Daime. Todos representando rituais de purificação com raízes históricas localizadas na cultura indígena. Ao mesmo tempo em que comparou o mcororó com o vinho católico, procurou também

distinguir a experiência desregulada proporcionada pela bebida alcoólica, da experiência ordenada e sagrada com o vinho do caju que é considerado um ser “da própria natureza”. Em outro trecho expressou sua forma de compreender a dança do torém dentro de contexto de evolução histórica.

(...) “ele é todo concentrado na natureza, às vez, é que as pessoa diz que o Torém é véio... Tudo bem, ele tem validade, mas essa música nova que o povo tão fazendo agora, é, não é o Torém, num é mais do Torém, é sim, é sim, (humhum) agora é porque ele tá evoluindo (humhum)... De primeiro, os mais véio faziam, os novo também faz e é tudo concentrado na natureza, tudo é com o poder da natureza; agora, quando ele é feito com qualquer outra tradição, aí é outra história, é música, mas (quer dizer que esses cantos, ah certo) humhum... Mas quando ele é feito na própria natureza, ele tem uma transação muito... É tanto que é dificilmente as música do Torém num é concentrada com a natureza e o mar; quase todas elas é com a, com a selva e o mar, é tudo é uma coisa junto” (apud, MESSEDER, 2002, p, 74)

Nesse ponto o pajé demonstra muita consciência quanto ao processo de transformação inevitável que afeta não só a dança, mas também a música e todo o significado simbólico envolvido. De maneira bastante enfática argumenta sobre o lugar que a natureza ocupa nessas manifestações onde frequentemente se tem como tema assuntos relacionados à vegetação, fauna e eventos envolvendo a interação entre homens e outros animais. As novas canções são mencionadas como a continuidade da tradição cuja fonte foi e continua sendo a natureza. É ela quem fornece a inspiração e os ensinamentos que os impulsionam a produzir novos cânticos.

Essa face sagrada do torém é também o primeiro aspecto a se sobressair na caracterização feita por Telma Tremembé, escritora e artista que passou pelo processo de autoafirmação indígena e pertencimento ao povo Tremembé no ano de 2015. Em sua fala procurou dar ênfase à função espiritual da maráca, também chamada pelos Tremembé de aguain, durante a realização das cerimônias do torém. Assim como também caracterizou os cânticos mais tradicionais da dança como “orações”.

“(...) a maráca pra nós, ela funciona como um portal. Na hora que agente começa, o meu cacique abre com uma oração cantada. Uma das que ele gosta mais é “água de manin” (entoa um trecho). Então, ela é uma oração cantada, né... e ela abre o ritual. E aí depois ele dá sequência com outros cânticos, né? (...) e nesse momento, enquanto o cacique canta e entoa a maráca, o pajé canta e entoa a maráca, nós estamos chamando nossos parentes, nossos ancestrais, para estarem ali conosco.”²³

Mas além do espaço político e sagrado o torém também foi sendo articulado ao espaço escolar da comunidade. A educação diferenciada surgiu como uma necessidade de proteção

²³ Entrevista concedida de maneira virtual por TREMEMBÉ, Telma. (jan. 2022) Entrevistador: Jonh Kennady Pinto Costa. Parnaíba, 2022. 1 arquivo .mp3 (60 min.).

da cultura e dos próprios indígenas que eram vítimas de discriminação nas escolas da rede pública de ensino. Nesse contexto a dança aparece como um conhecimento vinculado à história local dos Tremembé e oferece assim às novas gerações a oportunidade do compartilhamento de valores comuns que em escolas convencionais teriam dificuldades de aceitação.

Desse modo, a dança que antes era percebida como uma brincadeira, a exemplo do ponto de vista folclórico, foi incorporando cada vez mais elementos que a caracterizariam como um ritual político, sagrado e terapêutico. Essa transformação pode ter sido um reflexo dos contatos com outras populações indígenas do Nordeste, que também enfrentavam questões de afirmação e legitimidade cultural e tinham em seus rituais sagrados bem como na própria natureza uma fonte importante para reelaborações simbólicas.

CAPÍTULO III. O TORÉM NO CHÃO DA ESCOLA: DIAGNÓSTICOS E APLICAÇÕES

3.1 A memória indígena e o ensino de história na História

Em um contexto onde o ensino manteve estreitas ligações com o desenvolvimento da produção historiográfica, características como o predomínio da visão eurocêntrica e o apego às fontes escritas, contribuíram fortemente para que as narrativas indígenas fossem omitidas dos manuais e livros didáticos. Por muito tempo o indígena ficou refém da lente dos pesquisadores, sendo retratados como seres inferiores, indignos e sem história. Nesse sentido, o trabalho que pode ser realizado pelo ensino de história envolverá ações que promovam o diálogo entre os alunos e as narrativas indígenas, criando assim outras percepções acerca da identidade e diversidade dos povos.

Autores como Edson Kaiapó e Circe Bittencourt, em suas pesquisas sobre as últimas décadas da história recente, apontam o momento em que ocorreu no Brasil transformações significativas com relação à história indígena e sua inclusão nos currículos escolares. Essa “nova” inserção trouxe em si uma postura crítica àquilo que se havia cristalizado como história indígena e uma maior abertura para novas abordagens.²⁴

Como marcos desse processo de transformação podemos citar: o fim do Regime Militar; a promulgação da Constituição Federal em 1988; a Nova História Indígena e a Lei nº 11.645/2008. Contudo, é válido lembrar que a história como uma disciplina escolar surge ainda no início do século XIX, tendo como objetivo a formação do bom cidadão e da identidade nacional. O que se ensinava na disciplina de história nesse período estava muito condicionado às narrativas sobre a história do Brasil que naquele momento eram produzidas.

Nas primeiras tentativas de inserir os povos indígenas no currículo escolar brasileiro, ocorriam também internacionalmente vários debates em torno de teorias raciais e eugenia. No Brasil as discussões sobre miscigenação teve reflexos na produção historiográfica do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e foi desse instituto que saíram os primeiros estudiosos que escreveram e ensinaram sobre os povos indígenas nas escolas brasileiras. Os manuais distribuídos nessa época traziam uma abordagem que desenhava um indígena

²⁴ KAIAPÓ, Edson. **A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?** In: Culturas indígenas, diversidade e educação / Sesc, Departamento Nacional. – Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019. p. 56-80. BITTENCOURT, Circe. **História das populações indígenas na escola: memória e esquecimento.** In: PEREIRA, Amílcar A; MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.

genérico, não havendo diferença entre as línguas ou costumes e todos pareciam viver no mesmo espaço, da mesma forma e sob as mesmas crenças. A narrativa colonizadora se constrói como “civilizada” e protagonista da história apagando as memórias indígenas sobre a sua própria história.

Não podemos esquecer que a memória é passível de manipulação, sendo esse ato muitas vezes intencional. Essa manipulação da memória buscou consagrar versões e papéis de determinados grupos sobre outros na história das sociedades. Também vemos se constituir uma narrativa não só da negação da importância indígena para a construção da nação, forjando a ideia de que eles não contribuíram para a história da civilização, mas também associando essa cultura à ideia de atraso e empecilho ao desenvolvimento (BITTENCOURT, 2013, p. 108).

Com a implantação do sistema republicano, deu-se início a uma tentativa de construir uma educação básica brasileira que fosse capaz de formar o cidadão republicano, o que estava de acordo com o projeto de criação de uma identidade nacional conectada com os novos tempos. Até os anos 1930 a ideia da miscigenação entre os diferentes povos e a formação do povo brasileiro no seu potencial civilizatório, esteve atuando de maneira muito forte influenciando diretamente o ensino e a visão sobre os indígenas na história do Brasil.²⁵

Essas ideias ensinadas pelos manuais escolares e também propagadas pelos intelectuais brasileiros da época reforçaram novamente uma visão reducionista sobre os povos indígenas, favorecendo o discurso do “desaparecimento” como condição para o nascimento de um Brasil nação. Desse modo, tornaram inaudíveis novamente as vozes indígenas, as negociações, os conflitos, as resistências e reelaborações em meio a projetos de extermínio.

No final dos anos de 1970, é possível notar a problematização de aspectos por muito tempo inquestionáveis no interior da disciplina histórica. De acordo com Luís Fernando Cerri, entre os anos 1960 e 1980, as concepções em torno do ensino de história passaram por uma aguda crise no Brasil e no mundo. Já a partir do final dos anos oitenta do século XX, tendo em vista os processos históricos da abertura democrática e o progressivo fim da Ditadura Civil Militar que durou 21 anos, alguns pressupostos são colocados em questão. Na dimensão educacional, ideias de unicidade e neutralidade na educação e ensino de história entram em crise. Como consequência desse contexto de redemocratização, surgiram professores de história que passaram a orientar-se pela ideia de um ensino voltado para a transformação social e a formação do cidadão. Apesar das novas abordagens, ainda havia grande omissão e

²⁵ Idem

resistência quanto ao uso das narrativas indígenas na sala de aula. A oralidade que comunica a memória dos povos, assim como a diversidade de suas manifestações culturais permaneciam longe dos livros didáticos (CERRI, 2017, p. 6).

Segundo Bittencourt, essa mudança na abordagem dos povos indígenas só se deu a partir de 1998. Ela aparece pela primeira vez nas obras de autores como Adhemar Marques, Flavio Berutti e Ricardo Faria. A partir dessa época os professores passaram a inserir em suas aulas as narrativas indígenas, onde buscam pontuar as diferenças entre esses povos e começam a assumir que os mesmos também participam da história como sujeitos (BITTENCOURT, 2013, p. 13). Essa transformação crucial esteve intimamente ligada às mobilizações dos povos indígenas em prol dos seus direitos. Mas também era uma das reverberações da chamada Nova História Indígena que buscou trabalhar na desconstrução das concepções equivocadas produzidas ao longo da história.

Essa nova forma de lidar com a História Indígena, surgiu como um movimento intelectual de pesquisadores ligados às áreas de História e Antropologia. Nomes como Manuela Carneiro da Cunha, João Pacheco de Oliveira, John Manuel Monteiro e Beatriz Perrone Moisés, a partir do final da década de 1980, passaram a tecer relações entre a História e a Antropologia, criando assim a possibilidade de questionar com maior propriedade sobre o lugar dos povos indígenas na história. Esse processo teve início ainda na década de 1970, quando os “muros” entre as ciências foram derrubados a fim de criar uma teia inter-relaciona com importantes contribuições ao diálogo interdisciplinar.

Nesses novos estudos o protagonismo indígena que esteve presente desde o período colonial, porém silenciado para dar voz apenas aos grupos dominantes, foi para o centro dos debates. Nesse sentido, como tentativa de reconstrução teórica deram destaque aos questionamentos sobre a ausência e o silêncio sobre os povos indígenas nos currículos escolares; ao aprisionamento a um passado estático e fossilizado; à folclorização das culturas indígenas no espaço escolar; à ausência de materiais didáticos e paradidáticos; e a falta de formação para os docentes dentro da temática em questão. Além disso, dada a crescente abertura democrática e a atenção inédita que a Constituição Federal de 1988 trouxe para a cidadania indígena, os povos passaram a se posicionar cada vez mais pela garantia seus direitos.

Na atualidade há um número significativo de lideranças indígenas que tem procurado ocupar os diversos espaços públicos e de poder da sociedade. As universidades seriam um exemplo de espaço onde o ingresso de indígenas em cursos universitários tem crescido. Também houve um aumento substancial de candidaturas indígenas a cargos políticos nas

eleições de 2018 e 2020. Nesse novo contexto, ao mesmo tempo em que essas vozes trazem à sociedade brasileira a sua própria versão da história, seus projetos, sua resistência, buscam intervir denunciando o descaso cultural que continua e a vulnerabilidade a que estão expostos, haja vista a violência que ainda é empregada contra eles e no descumprimento de seus direitos conquistados.

Portanto, essa memória por vezes destruída, manipulada e escondida, se mostra como uma fonte privilegiada para o ensino de história. Principalmente pelo contato com outras versões da história a partir das narrativas indígenas, o que certamente facilitará a construção de discussões mais amplas e democráticas. Um dos possíveis caminhos didáticos procuraria explorar a constante interação que há entre memória coletiva e memória individual. Nesse caso teríamos uma memória coletiva e uma memória individual sobre o torém. Ao trabalhar com esse tema o professor poderá fazer com que os alunos compreendam que todos participamos de uma trama compartilhada entre memória coletiva e memória individual e que a definição de nossa identidade, assim como a de um grupo, é feita por meio da memória coletiva.

Esse tipo de memória se desenvolve a partir de laços inscritos no interior de um grupo: escolar, familiar ou profissional e por meio da interação indivíduo-grupo, ela se acresce, unifica, diferencia e corrige (HALBWACHS, 2004, p. 81). Por meio desse tipo de relação, o professor poderá trabalhar com os alunos a visualização de possíveis conexões entre as histórias individuais e coletivas dos Tremembé, destacando as diferentes percepções sobre o torém e os elementos importantes desses enlaçamentos.

Compreender o papel da memória dentro das diversas sociedades humanas e em especial dentro da cultura Tremembé permitirá indagar, por exemplo, o momento em que ela deixou de ser apenas individual e passou a se manifestar coletivamente. Isso ocorre quando os indivíduos passam a compreender determinados fatos e acontecimentos como uma única versão possível. À medida que essa versão passa a ser difundida e se consolida na memória social, ela torna-se coletiva. Essa seria uma forma de assimilar a vinculação entre as memórias coletivas e individuais.

Contudo, a memória individual sempre estará conectada à memória de um grupo, pois o indivíduo não faz suas reflexões com base somente em si, mas está em constante diálogo com outros indivíduos que participam do mesmo grupo que ele (HALBWACHS, 2004, p. 82). Assim sendo, é a partir da interação com o “outro” que construímos a nossa própria identidade e com isto o sentido de pertencimento. E quando se trata de reconhecer o “outro” como indígena no Brasil, o problema se complexifica por conta dos inúmeros estereótipos que

reduzem essa identidade a concepções alienadas da realidade vivenciada pelos povos. Foi nesse tipo de situação que muitos equívocos foram criados e alimentados até chegarmos ao contexto atual onde os povos indígenas são vistos pelo Governo Federal como empecilhos que só atrapalham empreendimentos de exploração econômica da terra. Porém, é como afirmou Gersem Baniwa Luciano: “não se pode respeitar ou valorizar o que se conhece de forma deturpada, equivocada e pré-conceitualmente” (LUCIANO, 2012, p. 141).

Com o objetivo de contribuir para a solução desse problema, o próximo capítulo será dividido em duas partes: Na primeira, discutirei os resultados de intervenções didáticas realizadas no início da pesquisa. Essas prospecções serviram para diagnosticar possíveis representações sobre a questão indígena e introduzir o assunto a alunos do ensino fundamental que vivem numa região historicamente habitada por povos Tremembé. Na segunda parte buscamos desenvolver novas possibilidades de trabalho a partir da intersecção entre memória, música e história indígena, sintetizando a pesquisa em uma proposta de sequência didática que poderá ser aplicada e adaptada por professores de diferentes Estados do Nordeste.

De modo semelhante, a história local e regional estarão em relação dinâmica com a realidade histórica nacional. Nesse tipo de interação o estudante é estimulado a refletir sobre o tempo-espaço a nível local, regional e nacional.

3.2 Povos indígenas e o imaginário social dos alunos: um estudo de caso

Retomando o que foi discutido no capítulo 1 desta dissertação, vimos que muitas narrativas sobre a música indígena originadas no século XIX e XX reduziam a identidade indígena a um elemento distante no passado e estático no tempo, assim constituindo-se como visões fechadas e fundadas em paradigmas eurocêtricos. Ao negar a existência dos “índios” como atores históricos, criaram enormes lacunas historiográficas sobre o tema fazendo com que a escola se tornasse um dos principais espaços de divulgação desse discurso hegemônico. Como um contraponto possível a essas narrativas colonizadoras, este último capítulo foi dividido em duas partes – na primeira serão comentados os resultados de uma intervenção didática realizada em uma escola pública, com a finalidade de perceber problemas e desenvolver possíveis roteiros de abordagem acerca da questão indígena e o povo Tremembé. Na segunda, será apresentada uma proposta de sequência didática, onde a memória e a música do *torém* serão os elementos centrais para o trabalho em sala de aula, visando a aprendizagem histórica por meio da interpretação de linguagens diversas e comparação de narrativas.

Um dos elementos verificados pela avaliação diagnóstica, aplicada entre os alunos da escola Jonas Correia na cidade de Ilha Grande do Piauí, foi justamente a predominância da imagem do indígena como alguém situado sempre no passado, “atrasado”, “pessoas do mato”, “morto numa guerra contra os brancos” etc.

Assim, partiremos de reflexões sobre a intervenção pedagógica realizada em três fases em uma escola da rede pública de ensino do Piauí e apontaremos possibilidades de exploração didática do torém em duas linhas de abordagem: 1- Aprendizagem de conceitos básicos da História e Antropologia; 2 – O estudo de diferentes temporalidades e da História do Brasil indígena (através de documentos musicais e escritos).

Na primeira fase de aplicação das atividades, buscamos captar por meio de um questionário as representações sociais dos alunos para que pudéssemos conhecer seu imaginário acerca de povos indígenas no Brasil atual e desse modo definir com maior critério os conteúdos e métodos de abordagem destes em três turmas do Ensino Fundamental – um 6º ano e dois 9º ano.

Para esta atividade de rememoração foi reservado um dia de aula. Pela manhã foi enviado aos grupos virtuais das três turmas a avaliação diagnóstica em formato pdf e um arquivo de voz contendo algumas instruções para a realização e entrega da tarefa. No final da tarde deveriam devolver o questionário respondido em seus cadernos fotografando-os e enviando o arquivo ao professor. Mesmo tendo explicado que esta atividade não era de pesquisa em livros ou internet e que deveriam responder de acordo com seus conhecimentos já adquiridos, alguns trouxeram respostas prontas visivelmente retiradas de arquivos encontrados na Web. Todavia, a grande maioria respondeu às perguntas conforme a orientação do professor, isto é, com suas próprias palavras e reflexões.

O questionário ficou sintetizado nos seguintes enunciados:

- 1- *O que você sabe sobre os povos indígenas no Brasil atual?*
- 2- *Existem indígenas em sua cidade ou região? Se sim, conte-nos o que você sabe sobre eles;*
- 3- *Se não existem mais, o que pode ter ocorrido com eles no decorrer da história? Sua opinião pessoal;*
- 4- *De acordo com o que você sabe, os povos indígenas travaram algum tipo de luta contra os invasores ou entregaram facilmente suas terras aos colonizadores europeus?*
- 5- *De que modo os povos indígenas lutaram ou lutam até hoje para preservar sua cultura e seu território? Cite 1 ou 2 exemplos;*
- 6- *Já ouviu falar sobre os povos indígenas Tremembé? Se sim, onde?*
- 7- *Quando falamos em povos indígenas, o que isso lembra a você?;*
- 8- *Já ouviu alguma história sobre índios na sua família? Se sim, conte-nos aqui;*
- 9- *Em sua opinião, o que é ser indígena?*

Ao analisarmos as respostas de uma média de 40 alunos, foi possível verificar que uma porcentagem de 30% deles ainda tem como referência a imagem do indígena preso ao passado colonial. Muitas respostas foram construídas tendo este tipo de representação como referência e não os indígenas no Brasil atual. Ou seja, aquele “índio” que só pesca, caça e pratica rituais”. Esta visão, que ainda está presente no ambiente escolar, é uma das marcas das representações imagéticas fornecidas pelos livros didáticos e pelas representações cinematográficas e televisivas que há décadas difundem muitas vezes patrocinadas pelo Estado, este tipo de imagem limitadora da identidade indígena. Concomitantemente, 70% das respostas deram conta do indígena em processo de transformação, observando a diversidade cultural dos povos, aspectos relacionados à dominação colonial, violência e resistência. O que demonstra, pelo menos nesse estudo de caso, uma mudança de perspectiva em relação à característica predominante da sociedade como um todo, que por séculos fixou discursos eurocêntricos para se referir aos povos originários como seres estáticos no tempo e sem história.

Com relação ao item 1 *O que você sabe sobre os povos indígenas no Brasil atual?* - um aluno do 6º ano respondeu: “Eles estão mais evoluídos e tão trabalhando como médicos, advogados e artistas etc.” Esta representação, encontrada na memória de um aluno, demonstra no uso da expressão “mais evoluído” a presença de um antigo e atual preconceito que sempre coloca os povos indígenas como seres inferiores e frágeis com relação à cultura do colonizador. Neste caso, para uma reflexão acerca desta concepção foi necessário discutir o conceito de povos civilizados e não civilizados, entendendo que tais ideias originaram-se a partir do ponto de vista europeu e portanto devem ser pensadas como tais.

Por outro lado, uma aluna do 9º ano demonstrou estar consciente dos processos históricos de transformação cultural dos povos indígenas. Para o mesmo item, comenta: “São descendentes dos povos que habitavam o continente. Eles apresentam modos de vida que são transformações antigas”. Esta representação nos faz lembrar daquilo que Stuart Hall compreende como identidade cultural na pós-modernidade, quando enfatiza as “identidades culturais” como aspectos de nossas identidades que surgem das situações de “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais (HALL, 2004, p. 9) que mudam no decorrer dos tempos e, portanto se apresentam em estado perpétuo de transformação. Desse modo, o que se pode deduzir é que a aluna compreende os modos de vida dos povos indígenas atuais como “transformações de modos antigos”, ou seja, possui a ideia de uma “identidade cultural” que está em constante modificação.

Para a questão do item 2 *Existem indígenas em sua cidade ou região? Se sim, conte-nos o que você sabe sobre eles* - as respostas foram bem variadas. Boa parte dos alunos colocou a expressão “não sei”, e outros afirmaram categoricamente que não existem. Houve também alguns que fizeram uma breve pesquisa e trouxeram a informação de que sim existem, e ao todo são cinco nações identificadas no Piauí. Para esta questão muitos se manifestaram de forma insegura, como se não tivessem certeza de suas respostas. Uma aluna do 6º ano coloca seu comentário da seguinte forma: “Sim, os que conheço não tem muitas atitudes que eles tinham no passado. Alguns deles não são indígenas, mas os pais, ou avós são”.

Um fato interessante é que há na zona rural de Ilha Grande do Piauí a existência de um senhor conhecido como Pedro Militão. Pelos seus relatos²⁶ e pelas conhecidas rotas Tremembé através dos litorais do Maranhão, Piauí e Ceará, podemos sugerir a possibilidade de seu Militão ter antepassados Tremembé que fixaram moradia nessas áreas em meio a processos migratórios ocorridos durante o século XIX e XX como aqueles motivados pelo período de seca que abateu o Ceará no final dos anos 1950. Embora não se identifique como pertencente a uma etnia específica seu Militão se reconhece como indígena.

Nossa hipótese para as respostas inseguras dos alunos durante a prospecção é que como o mesmo não se adequa à imagem estereotipada de “índio”, muitos moradores da região não validam sua indianidade. Situação semelhante ocorre com várias etnias no território brasileiro, inclusive com os Tremembé de Almofala e de outras regiões como se pode constatar ao estudarmos o fenômeno da emergência étnica que se torna mais presente a partir dos anos 1980.

No 6º item *Já ouviu falar sobre os povos indígenas Tremembé? Se sim, onde?* - as respostas dos alunos se configuraram em três linhas diferentes de pensamento: Uma pequena parte afirmou que nunca ouvira nada sobre estes povos; a maioria destacou que conheceu um pouco sobre os Tremembé na escola, jornais e internet; outros revelaram ainda que só ouviram falar sobre os Tremembé no Maranhão e Ceará. Um deles colocou que já havia residido no Ceará e foi lá que teve o primeiro contato com a História dos Tremembé. Isto

²⁶ De acordo com entrevista realizada pela historiadora Ana Suelle, seu Pedro afirma que seus pais vieram do Ceará, para estabelecer moradia entre os anos de 1838 à 1841, na Praia do Pontal, que se tornou o povoado Saquim. Em seu relato destaca-se a consciência de fatos históricos ocorridos no século XIX e XX em conexão com o processo migratório de seus antepassados. Isto pode ser observado no trecho a seguir: “meus avós, meus bisavós, tudo vieram do Ceará. E que quando minha família chegou aqui na primeira guerra mundial, aqui no pontal, por parte do meu pai, Ana Frota que é do Ceará, saíram de lá e foram pra São Bernardo, quando começou a guerra dos balaio com os cabanos em Araiões. Aí elas fugiram de São Bernardo pra cá. Vieram pra cá, moravam em São Bernardo, oriundos do Ceará, aí foram pra São Bernardo e a outra ficou aqui mesmo no Piauí” (OLIVEIRA, 2016, p. 56). Entrevista realizada com o Sr. Pedro Militão e cedida à pesquisadora no dia 28/08/2015.

mostra que mesmo estando excluídos de livros didáticos, de alguma forma o povo Tremembé já se faz presente no imaginário dos alunos.

O último item que iremos destacar e comentar é o 8º, que questiona: *Já ouviu alguma história sobre índios na sua família? Se sim, conte-nos aqui* – Nesta questão a maioria das respostas mostra que a memória indígena local ainda se encontra em estado de esquecimento. Entretanto, nas poucas devolutivas em que os alunos mencionam a presença indígena na própria família, algumas respostas foram bem elaboradas. Outras foram mais curtas, como esta de um aluno do 9º ano: “Sim, meu avô fala muito sobre isso”. Em muitas respostas há a presença de uma memória comum em diversas regiões do Brasil, que é a da avó indígena. Porém nestes casos, a memória não apareceu em sua versão clássica da “avó pega a dente de cachorro” ou “a laço”. Os alunos apenas mencionam a presença de uma avó indígena que teria dado origem à sua família. Em uma das respostas mais interessantes um aluno do 6º ano rememora um relato histórico onde explica a origem indígena de sua família:

“Sim, minha tataravó era indígena lá da Amazônia. Ela teve uma filha com um branco. Como era proibido, eles tinham que matar a criança, mas ela não fez isso. Ela pediu para o tio dela ir embora com a criança para longe. Ela matou um animal, pegou o sangue e provou para os outros índios que era o sangue da sua filha. Assim, seu tio fugiu de barco com a bebê até chegarem em Luís Correia” (Aluno do 6º ano)

Nestes dados o que mais nos chamou a atenção foi a recorrência na citação às avós indígenas em detrimento de avôs indígenas. O que fomenta a hipótese de que essas memórias podem sugerir de maneira implícita um aspecto característico do processo de conquista, quando os invasores matavam os homens guerreiros e escravizavam sexualmente suas mulheres. Realmente, os alunos pertencem a uma comunidade que ainda guarda muitos traços indígenas – nos fenótipos, na culinária, no artesanato, no folclore e nas práticas pesqueiras, uma das principais atividades econômicas da região, inclusive tendo as mulheres como as principais mantenedoras da tradicional pesca de mariscos²⁷. Isto talvez mostre uma força de resistência significativa por parte das mulheres indígenas, já que historicamente a misoginia praticada entre os brancos colonizadores fora transplantada para essas regiões e amplamente praticada com relação às mulheres indígenas e negras, deixando suas marcas violentas na memória coletiva acessada em situações escolares específicas.

3.3 O torém Tremembé como documento para o ensino de História do Brasil Indígena

²⁷ Em Ilha Grande do Piauí, as mulheres catadoras de marisco se organizam em associação desde 2009, quando fundaram a Associação dos Catadores de Mariscos de Ilha Grande formado por 45 mulheres da comunidade.

No tópico anterior, a análise da avaliação diagnóstica permitiu entrarmos em contato com muitas ideias prévias dos alunos, revelando a existência de preconceitos, mas também de conceitos que podem ser mais bem trabalhados e expandidos pelo professor. Assim, iremos discutir agora as possibilidades do trabalho na sala de aula, abordando conceitos como *apropriação, etnicidade e etnocentrismo* na análise de *fontes históricas* a partir da *música indígena Tremembé*. Tais conceituações são pertinentes, pois impulsionam a percepção dos alunos de modo a facilitar a apreensão de novas ideias acerca da temática indígena. O professor não precisa trabalhar em uma única aula com todos estes conceitos, mas pode selecionar um ou dois por aula ou sequência didática.

Para o nosso experimento, aplicado em uma sequência de três aulas, criamos um glossário de referência com alguns desses conceitos cujas definições foram reelaboradas em linguagem acessível para que o aluno pudesse ter sua compreensão facilitada. Após a análise dos resultados da avaliação diagnóstica traçamos um roteiro metodológico dividido em duas fases. A 1ª foi igual para todas as turmas:

Fase 1 - Introdução ao tema por exposição oral e audição do torém; envio de pequenas questões sobre o conteúdo escutado (aula síncrona); um pdf com o glossário de conceitos; o encarte do documentário sonoro de 1979; um mapa do século XVIII e uma seleção de apontamentos que sintetizam o contexto histórico e cultural dos Tremembé; atividade avaliativa final.

Fase 2 – (6º ano) – Envio de áudios com exposição oral sobre o tema; análise de documentação escrita e sonora com base nos conteúdos do/sobre o torém, visto também em suas aparições no contexto do Brasil Império; problematização de conceitos como documento e fonte histórica; Atividade avaliativa final.

Fase 2 – (9º ano) Envio de áudios com exposição oral sobre o tema; aprofundamento de conceitos e contextualização do torém na História Contemporânea do Brasil; Atividade avaliativa final.

Estamos pensando o Ensino Fundamental II em perspectiva unificada. As atividades propostas poderão ser aplicadas do 6º ao 9º ano, porém com diferentes enfoques e principalmente aquilo que remete às competências e instrumentalizações que deverão acompanhar o discente por todo o Ensino Fundamental e mais além, a saber, o manuseio e a prática da crítica documental.

Para a experiência de aplicação da sequência didática tivemos como base o formato de aula oficina formulado por Isabel Barca, onde o ensino de História é pautado a partir de dois tipos de objetivos: Uma instrumentalização essencial (trato com a fonte, concepções,

vestígios, tempo e recorte espaço temporal) - específica e articulada (o que transita entre as disciplinas História e Música por ex.). Tais pressupostos estão de acordo com os explicitados nas atuais propostas curriculares para o ensino básico e secundário (BARCA, 2004, p.131-144).

Diferentemente do modelo de aula conferência, em que o aluno é visto como uma tábua rasa e o professor, um conferencista ou um ator, no formato de aula oficina o aluno é agente de sua formação com ideias prévias e múltiplas experiências. O professor é visto como um investigador social e organizador de atividades problematizadoras. Levamos em conta o saber que se apresenta nos seus vários níveis – senso comum; ciência e epistemologia. Este caráter multifacetado também poderá se refletir na escolha de múltiplas estratégias e recursos, assim como para os processos avaliativos que também podem lançar mão de vários caminhos (materiais produzidos pelo aluno, testes e diálogos).

Uma semana após a aplicação da avaliação diagnóstica, iniciamos com o envio de pequenos áudios para as salas virtuais expondo os objetivos gerais da aula, mas sem mencionar no primeiro momento que iríamos escutar e analisar música indígena de origem Tremembé. A atividade inicial consistiu na prática de proporcionar aos alunos um encontro com as sonoridades indígenas regionais e pôr em questão suas percepções, fazendo com que exercitassem a habilidade de construção de sentidos a partir do contato com este tipo de linguagem. Selecionei dois cânticos registrados no documentário sonoro sobre o torém (1979) – faixa A2.b – *O Vidju* e faixa A1.a – *Louvação (pedido de licença)*. Um dos critérios de escolha das músicas esteve embasado no tipo de linguagem poética apresentada em cada uma. Para iniciar a apresentação selecionamos um dos cânticos com a maior parte das palavras em tupi e outro com o português sendo o idioma predominante. Assim, tivemos como objetivo iniciá-los na reflexão acerca do processo de apropriação cultural percebido nesses artefatos sonoros.

Após o envio do primeiro cântico por meio do aplicativo em uso na escola, procurei criar uma interação dialógica inspirado no método freireano onde o poder do conhecimento é descentralizado das mãos do professor para que os alunos também possam participar ativamente da construção do conhecimento. Nesta situação de aula um dos princípios norteadores observa que o conhecimento não pode ser posse exclusiva do professor, apesar da responsabilidade deste em conhecer previamente o assunto e elaborar formas pertinentes de seleção e abordagens didáticas possíveis. Segundo Paulo Freire, o professor já tem um bom conhecimento do assunto quando a aula começa, mas também reaprende e reflete mais sobre

os conteúdos no processo de compartilhamento com os alunos. Dessa maneira, do ponto de vista do conhecimento:

“O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto” (FREIRE, 1986, p. 124).

No nosso caso, essa aproximação se deu através da escuta atenciosa dos cânticos selecionados. O objetivo aqui foi deixá-los à vontade para imaginar livremente e encontrar boas hipóteses sobre a origem cultural, temporal e espacial daquele objeto sonoro desconhecido até então para eles. Procurei assim, direcionar os questionamentos no sentido de estimular os estudantes em suas próprias percepções históricas e espontâneas acerca daquele tipo de música. A maioria identificou de imediato a origem indígena e responderam por escrito no grupo virtual da turma, enquanto outros preferiram usar o meu contato privado para colocar suas hipóteses acerca da origem cultural do objeto em questão. Uma aluna questionou-me com receio se uma daquelas canções não seria uma “música de macumba”. Aqui se manifesta novamente um recorrente preconceito entre os alunos dessa escola, a percepção de aspectos culturais indígenas e negros como objetos de origem comum. Podemos apontar esta característica como um dos reflexos da ausência de uma abordagem qualificada acerca da História e Cultura desses povos, que apenas recentemente conquistou o status de obrigatoriedade curricular nas escolas brasileiras.

Depois de introduzir a temática através do som e de levantar ideias hipotéticas por parte dos alunos, passamos a enviar materiais gráficos em pdf como: textos, mapas e o encarte do fonograma em análise. As instruções sobre a tarefa do dia foram repassadas por meio de áudios e textos em pdf. A primeira atividade serviu como uma introdução à História dos Tremembé utilizando o torém como documento histórico para ilustrar e problematizar situações transformando-o em fonte de conhecimento para a História indígena do Brasil. Aplicada em todas as turmas as questões elaboradas foram as seguintes:

- 1- *É possível identificar a origem cultural de algumas palavras utilizadas nesses 2 cânticos que você ouviu no grupo? Quais são suas suspeitas?*
- 2- *Quem produziu o disco? Em que data? Descubra analisando a capa do fonograma disponibilizado no arquivo pdf.*
- 3- *Em sua opinião, como os Tremembé conseguiram manter por tanto tempo na memória esses cânticos em língua nativa?*
- 4- *Leia o texto da capa do fonograma, e descubra em que século a dança do torém foi registrada e documentada pela primeira vez?*
- 5- *Que função poderia ter essas músicas ou essa dança na vida de um povo?*
- 6- *O que é etnocentrismo? Como isso pode ter afetado a cultura indígena no Brasil?*

- 7- *Pesquise na internet fatos históricos da política brasileira ocorridos no mesmo período de publicação desse fonograma. Cite um ou dois acontecimentos.*
- 8- *Porque muitas vezes aparecem palavras de diferentes idiomas juntas na mesma canção?*

Como estratégia de educação histórica por meio da escuta musical e da análise de documentos escritos, buscamos ampliar o acesso a informações sobre a presença histórica dos Tremembé no Delta do Parnaíba (Piauí e Maranhão) e no Ceará. Para descrever a situação histórica dos Tremembé na região do Delta em contexto colonial, utilizamos como documento escrito secundário apontamentos retirados da obra de Pereira da Costa, *Cronologia Histórica do Estado do Piauí* (1974). Em sua narrativa cronológica os Tremembé aparecem a partir do século XVII. Menciona e comenta uma Carta Régia, dirigida ao governador do Maranhão, em 21 de março de 1687, comentando o que representaram os governos anteriores acerca do desmantelamento e perda de uma casa forte no sítio do Piriá, costa do Ceará junto ao Maranhão. A carta destaca a importância que a casa representava para a fazenda real, os soldados, como um melhor sinal da terra para os navios e também para o “temor do gentio”. Foi enviado aos alunos um pdf com um trecho da carta e o seguinte comentário produzido pelo historiador:

“A situação dessa fortaleza a se reedificar é sem dúvida na Tutóia, acaso no local onde existiam certas ruínas de pedra e cal de um forte que o donatário Antônio Cardoso de Barros pretendia levantar, como vimos, situado, ou no continente, ou antes na ponta oriental da ilha do Cajueiro, para ficar dominando o gentio Teremembé e ser o melhor sinal de terra dos navios que vão para o Maranhão. Depois, era nas margens do Parnaíba e nas ilhas do seu delta que habitavam os índios teremembés, e onde se sabe existiam algumas salinas e toda a zona é bastante piscosa, E demais, o nome de Pará, que teve o rio Parnaíba, não será uma corruptela de Piará?” (COSTA, 1974, p. 51-52).

Orientei aos alunos que observassem atentamente o que estava escrito no documento original e comparassem com o comentário do autor em seguida. Desse modo, além de perceberem a presença histórica dos Tremembé na sua região, puderam também refletir sobre o processo de produção do texto historiográfico a partir de uma fonte escrita.

A fim de ampliar as informações sobre esse contexto histórico específico consideramos importante trazer mais de uma fonte escrita para a análise. Na obra intitulada *Limite entre os estados do Piauí e do Maranhão e questões territoriais* de Antonino Freire (1907), temos a publicação de um documento datado de 1727 onde se registra o momento em que o governador do Maranhão João da Maia da Gama, concede uma sesmária no Delta do

Parnaíba destinada aos Tremembé. Para o trabalho em sala de aula, selecionamos os seguintes trechos:

“Faço saber aos que minha carta de data e sesmaria virem, que a mim enviou a dizer por sua petição Manoel Miguel, Principal da Nação de Tremabé, que ele suplicante e todos os seus progenitores, com toda a dita sua Nação estiveram sempre antes e desde o primeiro descobrimento deste Estado do Maranhão na posseção de toda a terra da costa do Maranhão que corre dos rios Parnaíba, Paraguassu, Tutoia, Canidé e das Preguiças e toda ademais costa dos lençóis até Peria e rio Marim” (FREIRE, 1907, p. 52).

Em conformidade com essas informações, registramos em seguida outro comentário de Pereira da Costa, a respeito do conteúdo da carta:

“Abril 21. – Carta de data lavrada pelo governador do Maranhão João da Maia da Cama, conferindo aos índios teremembés, a requerimento do principal Manuel Miguel, a posse da ilha do Cajueiro, na foz do rio Parnaíba, onde tinham a sua aldeia, na posse da qual se conservaram enquanto perdurou o aldeamento, que desapareceu pouco depois da expulsão dos padres jesuítas, que a tinham sob a sua direção” (COSTA, 1974, p. 96).

O trabalho com esse tipo de informação histórica possibilitou aos alunos uma descrição parcial do contexto colonial e, sobretudo de ações indígenas Tremembé na região do Delta, onde reside a grande maioria dos alunos da escola. Além desses trechos selecionados, existem muitos outros que também poderiam ser trabalhados para discutir a História dos Tremembé no Delta do Parnaíba, entretanto, para os objetivos de contextualização histórica visando o trabalho focado na música indígena, os textos que trouxemos aqui foram suficientes para os objetivos propostos.



Mapa 2: Planta do Delta do Parnaíba enviado aos alunos como ilustração.

Até então, os alunos foram convidados a lidar com fontes sonoras e escritas situadas em diferentes épocas, porém tendo em comum o fato de todas estarem registrando

informações a respeito dos povos Tremembé. Os resultados da 1ª atividade demonstraram que a maior parte dos alunos se esforçou em pesquisar e responder às 7 questões. Dentre as perguntas que suscitaram respostas mais elaboradas, a de nº 3 se destaca: *Em sua opinião, como os Tremembé conseguiram manter por tanto tempo na memória esses cânticos em língua nativa?* Alguns alunos responderam que foi “através da luta política”; enquanto outros intuíram possíveis processos de silenciamento: “Bom, eu acho que eles decoravam e ficavam cantando mais em pensamentos” (Aluno do 6º ano). Muitos mencionaram os processos de memória respondendo que os cânticos foram - “transmitidos de pai pra filho” ou “passando de geração para geração, oralmente” (alunos do 9º ano).

Na questão 8, também obtivemos algumas respostas inteligentes por parte dos alunos. Para a pergunta: *Porque muitas vezes aparecem palavras de diferentes idiomas juntas na mesma canção?* Um aluno do 6º ano responde: “Porque às vezes a música era direcionada a mais de um grupo”; Na mesma turma, outro aluno deu uma resposta diferente: “Porque a língua dos indígenas é variada e eles querem transmitir essas variedades de várias formas”. Como podemos perceber, existem entre alguns discentes representações que se mostram conscientes de uma diversidade indígena em ação. Com suas palavras demonstraram um esforço significativo na busca de hipóteses que respondessem às perguntas colocadas.

Todavia, as possibilidades não se esgotam apenas nesses caminhos. Por conta do tempo limitado e da metodologia de aulas remotas não foi possível aprofundar o assunto de modo a problematizar outros conceitos pertinentes. Portanto, iremos aqui apontar outros rumos didáticos que podem vir a ser explorados e adaptados em ocasiões futuras.

Uma das particularidades e potencialidades do torém Tremembé, enquanto documento, é que o mesmo possui aspectos históricos que nos permitem captar tanto elementos coloniais quanto aspectos contemporâneos consolidados na História do Brasil. Tal perspectiva nos induz a pensar essa manifestação étnica sob duas vias de temporalidade: uma Colonial e outra Contemporânea.

Assim, ao primeiro contato com a dimensão literária da música realizada no torém, percebemos um rico material para se exercitar em sala de aula habilidades como a produção de hipóteses por meio de percepções históricas acerca das relações entre europeus e indígenas no Brasil Colônia. Encontrados no encarte do disco produzido pela FUNARTE em 1979, sob a direção de Aloysio de Alencar, estes textos podem suscitar muitos debates em relação à História da língua portuguesa e da língua indígena de origem tupi e tremembé.

Do ponto de vista histórico, o primeiro indício a ser observado é o entrelaçar das línguas indígena e portuguesa em alguns cânticos encontrados no fonograma de 1979 já citado

anteriormente. Esta característica poderá ser observada em várias canções, tanto nas mais antigas, como também em criações mais recentes em que o português tende a ser a língua mais utilizada. Destacamos aqui três exemplos que mostram momentos em que encontros étnicos podem ser observados a partir do que podemos categorizar como *apropriação e resignificação da linguagem*:

01- Gurái Puran

Gurái puran étê
Vossa manguirá pendê
 Ó gurari, gurari étê
Vossa manguirá O pendê
Vossa manguirá O pendê (BIS)

02-Água de manim

O manimá cerecê
 O **dijágua** de manim
 O manima cerecê
 O **djágua** de manim

03- O Veraniquatiá

O veraniquatiá
 E o verá **tem** bóirana
 Prêprêprê **tem** boinguê”

Embora não apareçam exatamente nesta sequência na ordem dos registros fonográficos mencionado anteriormente, os três cânticos selecionados para a análise sugerem aquilo que o conceito de *apropriação* (CHARTIER, 2002, p. 68) busca explicar ao tratar da história cultural da leitura. Reformulando a ideia e direcionando-o para a compreensão das relações étnicas entre indígenas e portugueses no período colonial com relação à música, “tornam-se evidentes iniciativas individuais ou coletivas de usos de objetos e palavras subvertendo por vezes seus sentidos originais” (HANSEN, 1995, p. 125).

A noção de *apropriação* está relacionada aqui à pluralidade de compreensões e interpretações. Refere-se, deste modo, à liberdade criadora dos agentes envolvidos nessas operações de leitura. Para Chartier, *apropriação* diz respeito a “uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem” (CHARTIER, 2002, p. 68). No caso do torém, observamos a construção de sentido a partir de uma leitura ou de uma escuta, efetuada pela comunidade indígena em suas vivências cotidianas.

Assim, podemos perceber nestes três exemplos a presença de palavras de origem portuguesa como o pronome possessivo “vossa” (1º cântico), a conjugação da preposição “de” com o substantivo “água” “dijágua” (2º cântico) e o verbo “tem” no 3º cântico. Dentro da historiografia tradicional esta mistura poderia caracterizar um típico processo de *aculturação*, conceito muito utilizado por antropólogos e historiadores tradicionais para explicar os traços culturais compartilhados entre diferentes povos. Para o historiador Jonh Monteiro, estas percepções procuram sempre caracterizar os índios como habitantes de um passado longínquo, onde o aspecto da mistura os tornaria “menos” índios (MONTEIRO, 2001, p. 7).

De maneira similar ao conceito de *apropriação* proposto por Chartier, a ideia de filtro cultural é explorada por Carlo Ginzburg, em sua obra *O queijo e os Vermes* (1976). A pesquisa relata a vida cotidiana de um moleiro e como suas ideias foram perseguidas pela inquisição. Nesse trabalho, o autor optou pelo conceito de circularidade cultural para pensar as realidades históricas constituídas por diferenças culturais. Nesse âmbito, a cultura oficial é filtrada pela cultura popular dando origem a sistemas culturais híbridos. Tais fenômenos foram sintetizados por Ginzburg, como um: “relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo” (GINZBURG, 1987, p. 13). Foi nesse contexto de produção teórica que se destacou a micro-história propondo uma nova avaliação da macro-história, com recortes que valorizassem mais

indivíduos, famílias e comunidades que sofrem e resistem aos condicionamentos históricos que prendem os sujeitos em interpretações totalizadoras.

Entretanto, se abordarmos a questão por um viés teórico onde o conceito de *etnicidade* esteja norteando nossas reflexões, poderíamos considerar, ao menos hipoteticamente, que estas fronteiras evidenciadas na linguagem lítero-musical podem ser resultados de agências indígenas em luta por sobrevivência cultural, reinventando práticas e reelaborando formas de representação étnica. O conceito de *etnicidade* considerado aqui mantém relações próximas com a ideia de origem em comum de um povo conectada com um território específico.

Nos referenciais da Antropologia, Fredrik Barth estabelece um conceito de *etnicidade* bastante próximo da nossa compreensão: o autor afirma que “a identidade étnica é associada a um conjunto cultural específico de padrões valorativos” (BARTH, 2011, p. 209). Desse modo, a *etnicidade* se define de forma relacional, isto é, a partir do contato com os “outros”. É a partir desse contato que ela também se mantém. Barth foca sua análise justamente nos limites do grupo étnico, a partir da definição de *fronteira étnica*, ou seja, esse grupo não é estático e muda conforme entra em contato com outros grupos, justamente a fim de manter a sua própria *etnicidade*.

Nesse sentido, é importante lembrar que mesmo negados no campo discursivo não indígena, diversos grupos étnicos em situação semelhante à dos Tremembé de Almofala continuavam existindo e se organizando cada vez mais politicamente em torno de suas *etnicidades*. Assim, de acordo com Silvia Porto, a *etnicidade* pensada como um fenômeno político dentro da história indígena revela que as práticas políticas, integracionistas e colonizadoras não conseguiram fazer “desaparecer” os povos indígenas (PORTO ALEGRE, 2000, p. 17). Tal perspectiva tem como possibilidade proporcionar aos estudantes uma reflexão mais aprofundada e crítica sobre questões relativas à identidade indígena.

O professor/pesquisador, ao trabalhar com esse tipo de documentação histórica na sala de aula, deve estar atento para poder visualizar nas entrelinhas da narrativa, os espaços intermediários das práticas políticas indígenas por onde se podem revelar diversos processos de resistência cultural. Portanto, o contexto social do Brasil Colônia é estudado aqui a partir das diversas formas de resistência indígena, fazendo com que os alunos possam compreender esses povos como legítimos sujeitos históricos.

Por outros caminhos de exploração didática o professor poderá comparar a forma como o torém foi descrito em documentos coloniais, com os significados elaborados pelos torenzeiros indígenas no decorrer do processo de *emergência étnica* na década de 1980. Este

pode ser o ponto de partida para estudos e reflexões sobre a presença, na atualidade, de elementos materiais e mentais de outros tempos e incentivar pesquisas sobre as relações entre presente e passado, entre espaços locais, regionais, nacionais e mundiais (BRASIL, 1998, p. 78).

Sabemos que os registros escritos mais antigos que temos sobre o torém remontam ao século XIX. No ano de 1860, membros da Comissão Científica que percorreu o Ceará e o Norte do Brasil descreveram a dança, retratando uma apresentação presenciada em um local próximo de Vila Viçosa na Serra da Ibiapaba (VALLE, 2005, p. 196), o que sugere o torém sendo praticado em região historicamente habitada por indígenas Tabajaras. Como afirma Seraine: “Tivemos notícia do torém, dançado em fins do século passado (XIX) na serra da Ibiapaba, por indivíduos descendentes dos tupis Tabajaras ou Tobajaras, que ali tinham o seu habitat” (SERAINE, 1979, p. 49).

No texto elaborado pela comissão a dança é descrita como um “divertimento”. Realizada por homens e mulheres, dançavam numa roda liderados por um mestre, ao som de instrumentos como o iguaré e uma flauta, chamada torém (VALLE, 2005 p. 196). Informa que a dança era acompanhada por músicas em língua nativa. No centro do círculo, ficava um pote de vinho de mandioca, que era servido durante as canções. A presença desse vinho é mais um vestígio da influência tupi nestas manifestações. A canção “Àgua de manin”, apresentada anteriormente como um dos cânticos do torém Tremembé, endossa mais ainda esta possível aproximação histórica entre os povos indígenas da Serra da Ibiabapa e os Tremembé de Almofala.

Em outra documentação registrada também no século XIX pelo Padre Antônio Tomás temos um ensaio escrito sobre o aldeamento indígena denominado *Almofala*, onde descreve a dança de modo bem detalhado. A descrição sugere uma cena onde pares de dançarinos em círculo são comandados por um “caboclo” ou o “diretor da função” que tocava o maracá no centro da roda. De lado, ficava uma bacia de aguardente, que substituíra o que teria sido o pote de cauim na dança do Toré e hoje é substituído pelo vinho do caju denominado “mocororó” entre os Tremembé. Depois de várias rodadas de dança e cantigas, uma mulher se destacava no círculo de dançarinos e oferecia bebida para o “director” e para os participantes (VALLE, 2005, p. 196).

Por meio desses documentos escritos sobre torém e da audição do mesmo, direcionamos a abordagem didática para a tomada de consciência acerca da diversidade de linguagens e versões da história, levantando questões que problematizem a ideia de verdade única em História. Desde que o assunto esteja historicamente contextualizado, o professor

pode discutir na mesma ocasião o conceito de fonte histórica, caracterizando os diversos tipos de documentos e apresentando atividades de análise.

Com relação ao ensino de conteúdos relacionados ao Brasil Contemporâneo, direcionados a turmas de 9º ano, o torém será pensado regionalmente como instrumento de luta política em contextos de disputa territorial e de reabertura democrática no âmbito nacional. Dessa forma, foram abordados em conjunto com o material fonográfico de 1979 as pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional e nacional; o processo de redemocratização; a constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (indígenas, negros, jovens, analfabetos etc.).

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) embora não alcance todos os conteúdos específicos que serviriam de base para reflexões sobre a História e Cultura Indígena no Brasil, sugere trabalhos focados em habilidades, como “Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988” (BRASIL, 2018, p. 431). Destaco nestas discussões o modo pelo qual o torém e outras danças indígenas foram e continuam sendo reelaboradas como instrumento místico de luta política e de afirmação étnica inseridos num contexto social de negação das etnicidades emergentes.

Diferentemente da perspectiva dos primeiros investigadores que iniciaram pesquisas sobre a cultura Tremembé, a etnicidade é vista por Carlos Messeder, como “uma construção dialógica entre os índios, missionários indigenistas, agentes da pastoral rural, políticos locais, empresas agroindustriais, proprietários de terra e os próprios antropólogos” (MESSEDER, 1995, p. 5). Sendo assim, as ações indígenas podem ser observadas a partir de um complexo de relações, dando evidência à maneira como vários agentes sociais, para além dos índios, estiveram envolvidos nesse processo dialógico de construção, afirmação política e reelaboração da etnicidade.

Para autores como Oliveira Jr. a mobilização dos grupos indígenas cearenses se apresentou como parte de um fenômeno mais abrangente, iniciado entre os anos 1970 e 1980 em várias regiões do Nordeste. Tal situação se refere aos processos de emergência de grupos étnicos “remanescentes” dos antigos aldeamentos coloniais que ressurgiram e começaram a se posicionar politicamente quanto a sua identidade indígena e o direito à terra (OLIVEIRA, 1998, p. 89). Foi nesse âmbito que o torém passou a ser resignificado para além da sua conotação lúdica de dança.

No contexto nacional, devemos ressaltar o Golpe Militar (1964) e a implementação da Ditadura, como processos alicerçados nos valores da ideologia da segurança Nacional que direcionaram o foco para a ordem, desenvolvimento e integração nacional. Essas orientações

passam e afetam diretamente as questões relativas aos povos indígenas. Para melhor entendimento dessa realidade nos debruçamos em importante passagem de Funari e Piñon:

“A Ditadura Militar, com ênfase na unidade nacional, na ordem e na expansão em direção às áreas ocupadas por tribos indígenas, levou à fase de maior ameaça tanto às comunidades nativas, como à sua visibilidade social. A partir da Anistia (1979) e com abertura política, seguida do retorno dos civis ao poder em 1985, os indígenas começaram, de forma crescente, a serem atores sociais reconhecidos e valorizados. Indígenas foram eleitos para o Congresso Nacional, suas terras foram demarcadas, os idiomas próprios puderam ser valorizados, políticas públicas e organizações voluntárias contribuíram para o florescimento dos movimentos indígenas. A valorização da pluralidade e da diversidade foi importante nesse processo. Contribuem, significativamente, a partir de 1970, nesse processo de lutas, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) ligado à Igreja Católica; Antropológicos, ligado às Universidades que reivindicavam o respeito e a preservação de suas culturas, e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que tinha como política a integração dos povos indígenas à sociedade brasileira. Outro passo significativo na busca do reconhecimento dos direitos indígenas à diversidade foi a promulgação da Constituição Brasileira de 1988. A mesma, além de trazer pela primeira vez um capítulo sobre o Meio Ambiente, inova ao garantir aos indígenas os “direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam e elucida a importância do respeito e da preservação da diversidade cultural bem como uma educação diferenciada ministrada nas línguas nativas” (FUNARI; PIÑON, 2011, p. 114).

Para iniciar as discussões enviamos por meio de textos escritos algumas provocações aos alunos. Questões como: por que o livro didático raramente apresenta qualquer conteúdo acerca dos povos indígenas na atualidade? (Trabalhar com o conceito de esquecimento a partir dessa pergunta pode ser um bom gatilho para iniciar a aula).²⁸ Existe realmente um movimento indígena? O que os índios reivindicam? O que tem sido reportado pela mídia recentemente? Onde estão os povos indígenas do Nordeste? Por que os povos indígenas lutam pelo reconhecimento de suas etnias? Tais questões também serviram de mote para trabalhar o conceito de cidadania e a importância da luta por direitos numa democracia. Em seguida, enviamos áudios e um pdf contextualizando as canções selecionadas. Em exposição oral, buscamos realizar uma integração entre movimento indígena, torém e o processo de redemocratização ocorrido durante a década de 1980.

Contudo, dependendo do estilo musical abordado, os sentidos que uma canção pode conter é um desafio a mais que se coloca ao trabalho com esse tipo de documento em sala de aula. Os alunos dialogam (inconscientemente ou não) com a experiência musical, pautados pela subjetividade, pelo meio em que vivem e por seus valores e expectativas:

²⁸ O artigo de Michel Pollak esclarece a noção de esquecimento e de ausência para a historiografia. Para a presença/ausência dos povos indígenas nos livros didáticos recomendamos a leitura dos artigos de Coelho e de Silva. POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. Estudo Históricos. Rio de Janeiro, 01. 2. n. 1, 1989. SILVA, Teresinha. **Olhares que fazem a “diferença”**: o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. Revista Brasileira de Educação. Rio Grande do Sul, 2002. COELHO, Mauro. **As populações indígenas no livro didático, ou a construção de um agente histórico ausente**. UFPA – GT: Educação Fundamental / n.13.

“O diálogo-decodificação-apropriação dos ouvintes não ocorre de forma isolada pela letra ou pela música, mas no encontro, tenso e harmônico a um só tempo, desses dois parâmetros básicos e dos outros elementos que influenciam a produção e a apropriação da canção” (vestimentas, comportamentos, dança e o contexto sócio-cultural) (ABUD, 2010, p. 62).

Assim, independentemente da música que optamos por trabalhar, é importante levarmos em consideração quando possível, alguns aspectos da linguagem musical tais como: linha melódica, ritmo, motivos musicais, andamento. Aspectos que apontam para indícios determinantes na compreensão da música (MORAES, 2000, p. 33). Embora não seja possível recuperar totalmente a dimensão histórico-social do momento da criação da obra musical, é plausível levantar alguns elementos que nortearam esse momento, auxiliando na compreensão geral da música e na relação com o contexto estudado.

Além da questão étnica e política, o torém também possibilita que abordemos diferentes temáticas como: trabalho; cotidiano; costumes, entre outros. Na procura de estabelecer um estreitamento entre a realidade geográfica presente em algumas canções do torém e a vivência cotidiana dos alunos de Ilha Grande, trabalhamos também com a letra de uma canção intitulada “O tempo e a fruta” recolhida por estudantes do ensino fundamental da região de Almofala:

O TEMPO E A FRUTA

O tempo da minha infância
Era cheio de lagoas
Lembranças felizes eu trago de lá
Eu trago de lá
Das seriguelas, guabiraba e puçá
E todas as outras frutas gostosas
Que eu tinha lá
Goiaba, murici
Azeitona e cajá
Pitomba e croatá
Mil lembranças felizes
Eu trago de lá Eu trago de lá.

Há grandes semelhanças entre a vegetação litorânea de Itarema e aquela que se observa na Ilha Grande de Santa Isabel. Frutas silvestres como o murici, o puçá e o caju são muito apreciadas na região e é possível ver em determinadas épocas do ano grupos de jovens e adultos ilhagrandenses circulando entre as dunas com suas vasilhas destinadas à coleta desses alimentos. Há também a presença de muitas lagoas e brejos, que inclusive dão margem a um dos significados do etinônimo “tremembé” que foi traduzido por alguns pesquisadores como “povo de terras brejadas”. A canção ainda remete a um possível processo de transformação da paisagem quando assinala em dois de seus versos: “O tempo da minha

infância; Era cheio de lagoas; Lembranças felizes eu trago de lá”. Nesse caso, o professor poderá refletir ainda sobre aspectos da vida cotidiana local, que certamente já fazem parte da consciência dos jovens através de memórias compartilhadas em família ou comunidade. O uso desse tipo de fonte em sala de aula poderá dialogar com as múltiplas memórias locais na busca por uma melhor compreensão histórica da realidade.

Em outro exemplo podemos citar o cântico “Jandê”, de origem histórica imprecisa, mas provavelmente muito remota. De melodia simples e misteriosa é executada em ritmo similar à marcação de um xote, sendo uma das canções mais conhecidas e tradicionais do torém. Canta-se em língua nativa a presença de um pássaro muito conhecido pelos Tremembé e os atuais habitantes de Ilha Grande, a jandaia:

JANDÊ

“Ê jandê

Recoguirá Guraripe napurana

Ô mainguê Y ô manguirá Y ô manguirá Y ô manguirá Ai ô manguirá
Ô manguirá”

Ao conhecer a história por trás desta cantiga os alunos se identificaram imediatamente, pois reconheceram que aquele pássaro citado na música também habita em seu espaço geográfico, realizando assim uma conexão entre a própria vivência cotidiana e a História indígena Tremembé. No primeiro momento, antes de entrar em contato com a história da canção, não conseguiram identificar o tal pássaro porque na região ele é conhecido como “curica” e não jandaia. Porém escutaram com atenção e foram logo perguntando o que significavam aquelas palavras.

Aparentemente, estas canções não guardariam relação alguma com o processo político de emergência étnica Tremembé. Entretanto, quando observadas em seu contexto sócio-político de utilização e execução, percebemos melhor sua função. Sobre essa questão, Oliveira Jr. esclarece que “por meio da música e da coreografia, o torém ritualiza as relações dos ancestrais com os animais e as plantas, tendo se tornado o símbolo político da afirmação étnica dos Tremembé contemporâneos” (OLIVEIRA, 1998, p. 67). É por esse viés, portanto, que estamos trabalhando com estas canções tendo em vista o contexto global de suas manifestações, para além do sentido fornecido pela letra em si. Mas o destaque dado a elementos da natureza pode ser visto como uma legítima arma política se levarmos em conta que a principal ameaça à sobrevivência física e cultural indígena, desde o período colonial, esteve quase sempre associada ao esbulho de suas terras, motivado pela ganância e pela

indiferença do colonizador a respeito da relação diferenciada que estes povos possuem com o planeta. Dessa forma, estamos tratando as canções como representações que

“Não se constituem num discurso neutro, mas identificam o modo como, em diferentes lugares e em diferentes tempos, uma determinada realidade social é pensada e construída. Serão também representações sociais dos alunos, evidenciando por meio de múltiplas configurações intelectuais como os diferentes grupos constroem contraditoriamente sua realidade social” (ABUD, 2005, p. 312).

Na relação auditiva com as melodias, o primeiro requisito que deve ser observado pelo professor é o exercício de uma escuta aberta ao diferente e despida de preconceitos. Em geral, o ouvido ocidental contemporâneo se encontra fechado para experiências sonoras que não obedecem a seus cânones de fabricação musical moderna. Espera escutar o já ouvido, o habitual e o pré-concebido. Como discutido anteriormente, esta atitude fechada tende a deformar os objetos musicais indígenas e assim acaba contribuindo para acentuar ainda mais visões restritivas e etnocêntricas acerca da realidade histórica desses povos. Aos pesquisadores, professores e alunos que vão lidar com esse tipo de documento, torna-se necessário um observar atento aos bloqueios culturais que podem dificultar o processo de apreensão.

O cuidado com esta questão é importante porque “para os ouvidos ocidentais incapazes de se abrirem a outro padrão de escuta, o que escapa ao seu paradigma de precisão sonora é deficiência na emissão do som, é a invasão de ruído afetando a pureza melódica, é “primitivismo musical” (BARROS, 2006, p. 69). Assim, a expectativa de escuta quase sempre é contrariada pela ausência do som esperado.

Esse olhar etnocêntrico transplantado da Europa para o Brasil, ao fundar um “sistema de sentidos” e ao promover a desconfiança cultivada por muitos historiadores em relação a esse tipo específico de fonte como suporte para a análise histórica, contribuiu bastante para fazer com que os estudos sobre a música dos povos indígenas ficassem à margem das produções.

Como afirmou Certeau, no encontro entre culturas díspares “o escutado não é o esperado” (CERTEAU, 1982 p, 215). Procura-se pelo verossímil onde ele não se encontra. Desse modo, pode-se perceber o problema que esteve colocado para a historiografia tradicional, quando as fontes históricas não escritas surgiram como possibilidades legítimas para a pesquisa e para o ensino.

Levando em consideração que as manifestações da etnicidade Tremembé podem ter exercido funções estratégicas de resistência cultural, a partir de um ritual sagrado e político,

quais as possibilidades de análise desse material para a captação de acenos e reconstruções culturais mobilizadas por este povo?

Um grande consenso entre historiadores e antropólogos na atualidade gira em torno da ideia de que abordar a questão indígena, seja no contexto acadêmico, ou escolar atual, exigirá do pesquisador/professor um trabalho cuidadoso de leitura histórica a contrapelo. Não basta mostrar a presença indígena em contextos históricos variados e específicos, mas deve-se contextualizar o quanto possível o quadro de relações sociais que interferiram na história destas populações e na história do país.

Portanto, a pesquisa sobre documentos históricos para o ensino de História e Cultura Indígena em diferentes formatos e linguagens se coloca como um primeiro aspecto a levar em consideração, tanto para ampliar nossa percepção sobre o objeto como proporcionar aos estudantes maior conhecimento acerca das práticas de cruzamento de fontes e os principais modos de análise histórica.

É preciso considerar com cautela o lugar social de cada ator e estar a serviço de uma epistemologia mais sintonizada com os preceitos da diversidade cultural. A tarefa se torna cada vez mais urgente, na medida em que a intolerância étnica reacende no Brasil e no mundo fazendo com que esses povos já invisibilizados pela História permaneçam ainda sob a ameaça dos preconceitos e dos projetos colonizadores.

3.4 Ensino de História, memória, ritual, política e outras possibilidades

A proposição didática que resulta na conclusão desse trabalho foi construída com base nessa primeira experiência de intervenção, comentada no tópico anterior. O objetivo foi introduzir o assunto aos estudantes e captar diagnosticamente o estado de percepções acerca da questão indígena e do povo Tremembé. O torém foi apresentado como uma tradição indígena que teve seus primeiros registros no Brasil Império, bem como análises de fontes escritas e sonoras a partir de exercícios de interpretação e crítica. Nesta segunda parte, a proposta é desenvolver uma sequência didática que possa ser aplicada na sala de aula na forma presencial. Diferentemente do que foi abordado nos tópicos anteriores, agora o torém deverá ser apresentado dentro da memória coletiva e individual Tremembé. O período a ser debatido foi recortado levando-se em consideração o processo de reabertura democrática no Brasil e o aumento das mobilizações indígenas na região Nordeste. Nosso intuito foi criar um ambiente de problematizações que estimulasse a reflexão sobre as memórias do torém e as questões enfrentadas pelos Tremembé e outros povos indígenas durante esse período.

3.5 “Quem faz a ronda é os índio da aldeia”: temas, atividades, detalhamentos e roteiros

A seguir elaboramos um quadro com possíveis temas e atividades que poderão ser trabalhadas dentro do grande tema “O processo de redemocratização”. Essa temática foi pensada de modo a permitir adaptações didáticas que incluam outras etnias que passaram ou passam por processos similares de reelaboração cultural.

Tema: “O Processo de redemocratização e o protagonismo indígena no Nordeste”

Objetivo geral: Identificar e refletir sobre os direitos civis, políticos, sociais e culturais expressos na constituição de 1988 relacionando-os à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira no combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

Problemática: O que é ser indígena na atualidade? De que forma os povos indígenas atuaram e atuam na história do Brasil?

QUADRO DE ATIVIDADES

Nº h/aula 1º Parte	TEMAS CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DETALHAMENTO
02	<ul style="list-style-type: none"> - O processo de redemocratização e a questão indígena - A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Executar diagnóstico sobre as representações sociais dos estudantes sobre o tema proposto 2. Exposição oral do professor e elaboração coletiva de noções (cidadania, povos indígenas, redemocratização) 3- Elaboração de linha do tempo sobre o período estudado 4-Conclusão oral pelo professor e síntese dos conteúdos no quadro 	<ul style="list-style-type: none"> - O professor pode examinar as percepções prévias dos estudantes por meio de questionários ou através de diálogos em sala de aula - Aproveitar esse primeiro momento para trabalhar os conceitos de redemocratização, povos indígenas e memória - Apresentar algumas narrativas históricas sobre os Tremembé, entre os estados do Maranhão, Piauí e Ceará. - Orientar trabalho de

		5-Lição de casa: pesquisar sobre movimento indígena e povos indígenas no nordeste e o torém dos povos Tremembé	<p>pesquisa em grupo voltada para a descoberta de outros povos e tradições indígenas da região Nordeste com ênfase no Movimento Indígena. Indicar que cada dupla ou trio, escolha uma etnia para apresentar na próxima aula da sequência.</p> <p>-O professor (a) deve acompanhar cada grupo em sua escolha para que não se repitam na etnia escolhida e para que um dos grupos fiquem com a tarefa de pesquisar sobre os Tremembé e a tradição do torém.</p> <p>- Indicar sites e endereços eletrônicos onde os estudantes possam encontrar essas informações</p> <p>- Para apresentação podem ser produzidos slides, dramatizações, danças, músicas, vídeos, cartazes e etc</p>
Nº h/aula 2º parte	TEMAS CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DETALHAMENTO
02	<p>- Povos indígenas e movimentos étnicos na região Nordeste</p> <p>- Os Tremembé e o torém</p>	<p>- Apresentação da pesquisa realizada como tarefa de casa pelos estudantes.</p> <p>- Exposição de vídeos e músicas sobre o torém e o</p>	<p>- O professor se responsabilizará pela preparação da sala com os materiais que serão necessários para as exposições.</p> <p>- Materiais a serem</p>

	- A memória coletiva e individual sobre o torém	<p>toré</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar o torém na memória Tremembé e o torém na visão de pesquisadores - Registrar no caderno uma síntese da aula relacionando memória, política, música e povos Tremembé. 	<p>utilizados: Data show; computador; caixa de som; Fita adesiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após as apresentações, o professor retoma a palavra para ampliar a perspectiva sobre os povos Tremembé e das relações entre o torém e a memória individual/coletiva - Problematicar questões sobre os diferentes pontos de vista da História e diferentes tipos de escuta musical. - Apresentar e debater sobre os conceitos de cultura, cidadania e política indígena no século XXI. - Na avaliação final, propor como tarefa de casa, a produção de um texto curto relacionando as seguintes palavras-chave: Povos indígenas; Tremembé; torém; movimento indígena; Nordeste; redemocratização.
--	---	---	---

Na concepção de aula traduzida aqui, o planejamento é pensado como uma construção integrada de conceitos e temas. Isto é, deve se evitar a compartimentação das aulas em temáticas aleatórias sem um laço comum que dê sentido para a sequência de aulas. Os tópicos e atividades das diferentes aulas devem se relacionar e compor um mesmo conjunto, uma mesma sequência. Por exemplo: o professor (a) pode realizar as exposições e requisitar atividades para casa que alimentam a continuação das aulas, para além de exercícios em classe. Sobre o conceito de sequência didática partilhado aqui, Helenice Rocha afirma:

“[...] é uma proposta em que professor e aluno realizam atividades que se constituem como passos da aula ou de um conjunto de aulas. Cada passo permite que o próximo seja realizado. O objetivo é focalizar conteúdos mais específicos que os dos projetos temáticos. A continuidade planejada entre as atividades caracteriza a sequência didática” (ROCHA, 2003, p. 4)

Nesse sentido procurei partir de um tema nacional (processo de redemocratização) em direção a temáticas mais específicas e regionais. Assim os estudantes poderão relacionar com a ajuda do (a) professor (a) situações nacionais que refletem regionalmente e vice-versa. Para que isso seja feito de modo mais amplo e claro, deve-se dar ênfase na explicação sobre a conjuntura política que marca tais ciclos históricos. A metodologia escolhida para essa primeira fase da sequência foi a apresentação do tema por meio de vídeos e tópicos relacionados registrados no quadro. O primeiro debate entre o (a) professor (a) e os estudantes poderá ocorrer concomitante a apresentação dos tópicos.

De modo problematizador, a sequência deverá abordar as relações entre o passado e o presente da democracia brasileira e da questão indígena, por meio de analogias e situações que parecem ter sempre existido, porém deverão ser abordados como produtos de ações humanas em constante processo de transformação. Um exercício que pode ser utilizado como recurso para situar o estudante dentro da periodização em foco, é a construção de uma linha de tempo com o objetivo de compreender continuidades e rupturas visualizando, compreendendo e registrando marcos históricos que fazem parte do tema da aula. Nesse sentido, ainda que brevemente, é importante expor sobre acontecimentos anteriores ao processo de redemocratização e os diferentes atores envolvidos nas mobilizações que deram vida a uma nova fase da História do Brasil. Assim, os estudantes terão a oportunidade de perceber a História como um processo de rupturas e continuidades, interligando e colocando sentido entre diferentes períodos da História.

Após essa introdução o (a) professor (a) poderá dirigir a discussão para espaços mais específicos como o caso da região Nordeste e o processo de reelaboração étnica de alguns povos indígenas. Além dos Tremembé e do torém, dois pontos centrais desta sequência didática, outros povos em situações similares poderiam ser citados de modo a exemplificar o tipo de mobilização étnica estudado.

Cabe ao (à) professor (a) fornecer aos estudantes, por meio de exposição oral ou/ e mídia eletrônica, o contexto social de participação desses povos no Brasil Contemporâneo, vinculando o intenso processo de emergência étnica ao clima de reabertura democrática e à Constituição de 1988. Pode-se apresentar situações onde populações, que depois de ocultarem suas identidades por muito tempo, têm voltado a afirmar a sua ancestralidade indígena e

passado a se articular pelo reconhecimento de sua condição étnica pelo Estado, buscando garantir o acesso aos direitos básicos resguardados pela Constituição. É importante destacar que essas mobilizações também visam alcançar condições para que viabilizem a reconstrução de suas comunidades, resgatando assim suas tradições e costumes em busca de cidadania plena.

Dentro desse tópico, onde são introduzidas algumas informações sobre o Movimento Indígena Brasileiro e o período de reabertura democrática, o professor poderá aproveitar para discutir a presença de narrativas hegemônicas acerca da identidade indígena e as posturas estatais de negação da “autenticidade” de várias etnias. Aqui os estudantes poderão refletir sobre as disputas de narrativas que ocorrem no interior da nossa sociedade, as quais os povos indígenas fazem parte construindo contra narrativas que forneçam outras versões da História. Para ampliar a discussão, pode-se mencionar o fato de que, na reconstrução dessas identidades, muitas vezes, ocorre a elaboração de uma autoimagem que busca atender a representações estereotipadas que a sociedade brasileira construiu sobre o “índio genérico” (o uso de certos tipos de vestimentas, cocares, pinturas corporais etc). Ela é elaborada na expectativa de adequar-se às representações do senso comum que alguns grupos têm como uma característica observada, sobretudo por órgãos oficiais, para legitimar a sua condição indígena.

Os tópicos introdutórios para a 1º parte dessa sequência didática podem ser sintetizados e divididos da seguinte forma: 1º Redemocratização e Povos Indígenas nordestinos (décadas de 80 e 90); 2º Constituição Federal de 1988; 3º Os Tremembé na História (narrativas não indígenas) e 4º Memória, música e cidadania indígena. Após a exposição oral desses temas, feita de forma dialógica entre o (a) professor (a) e a turma, os estudantes serão preparados para a pesquisa que irão realizar em suas casas e em sites da internet, sendo orientados acerca dos cuidados que deverão ter na coleta de dados e na interpretação crítica dessas informações. Nesse ponto, em conformidade com os objetivos gerais para o ensino de História, indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) o educador poderá conduzir os estudantes fazendo com que exercitem e reflitam sobre alguns procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais (BRASIL, 1998, p. 43).

De acordo com Helenice Rocha, os conteúdos da disciplina de História, na maioria das vezes, ainda tendem a ser pensados com base somente naquilo que já é ensinado na tradição escolar, isto é, conteúdo de cunho informativo, conceitual e factual, a serem ministrados e

avaliados a partir da exposição do professor ou pelo acesso a informações organizadas em livros, sites, plataformas. Todavia, de acordo com a perspectiva pedagógica ou historiográfica, poderá existir uma conceituação que vá além dessa tradição somente informativa e calcada apenas na transmissão (ROCHA, 2015, p. 91).

Apesar dessas restrições que naturalizam o carácter meramente informativo do ensino de História, nas últimas décadas do século XX, alguns autores do campo como (KNAUSS, 1996; GRINBERG, 2000; CARDONA, 2002), e também as diretrizes apontadas pelos PCN's, expressaram algumas possibilidades de transformação deste ensino, apontando especialmente alternativas metodológicas da História a serem implementados na sala de aula. Entre as alternativas estariam a realização de oficinas, pesquisa e estudos do meio por parte dos alunos do ensino fundamental especialmente referidas a conteúdos de natureza procedimental. Nesse sentido, para a sequência didática aqui apresentada procuramos um maior equilíbrio entre elementos factuais e conceituais, sem secundarizar o fato de que os procedimentos de pesquisa precisam ser passados com um maior cuidado aos estudantes (ROCHA, 2015, p. 88).

Para a 2ª parte da sequência, também foram reservadas 2 aulas. A primeira destinada ao aprofundamento do tema e a outra para realização de atividades práticas como exposição de trabalhos. Nesse caso, o (a) professor (a) pode optar entre iniciar a aula com as apresentações dos grupos ou expondo alguns aspectos sobre o assunto como forma de preparar a turma para ouvir e compreender as narrativas produzidas pelos colegas durante as exposições. Após essa atividade o (a) professor (a) pode fazer sua avaliação pondo em destaque para a turma os pontos fortes e os aspectos que podem ser aperfeiçoados nas pesquisas que foram produzidas.

Nesse momento da aula os Tremembé e o torém serão apresentados através de suas memórias e na forma de narrativas orais previamente selecionadas. Para introduzir esta etapa, o (a) professor (a) irá apresentar para a turma algumas imagens sobre o torém, (fotografias ou vídeos), apontando características, questionamentos e hipóteses. Em seguida sugerimos aqui alguns trechos de entrevistas que podem vir a ser analisadas estimulando os questionamentos por parte da turma. As falas remetem aos significados de alguns cânticos do torém dentro da memória individual e coletiva dos Tremembé. Entretanto, o professor (a) que for trabalhar com esse tema, estará livre para criar outros caminhos didáticos, inclusive selecionando falas diferentes das que sugerimos aqui e que se encontram comentadas no capítulo 2 desta dissertação.

Essa é também a parte da aula em que a discussão pode ser conduzida de modo a reforçar o aprendizado de conceitos como fonte oral e fonte escrita, problematizando o

preconceito dos historiadores europeus quanto à definição de povos pré-históricos e povos históricos. Trata-se de estimular a turma a questionar sobre o que vem a ser então a história e porque ocorrem esses movimentos de negação do “outro”.

Em uma das entrevistas concedidas pelo cacique João Venâncio, fiz o recorte de um trecho que se refere ao início dos anos 1990. Período em que o clima de abertura política se espalhava pelo país e a ascensão de novos partidos, movimentos sociais, negros, indígenas, davam o tom e o ritmo dos tempos vindouros. No documentário intitulado “Resistência Tremembé” de Guaracy Rodrigues e Edmar Oliveira (1993), recortei um trecho onde o cacique João Venâncio aparece cantando uma música no interior da Câmara dos deputados em Fortaleza. Na ocasião o mesmo estava acompanhado de outros membros de sua comunidade que executavam a base instrumental do ritual ao ritmo dos tambores e maracás em plena sessão parlamentar. Havia naquele contexto uma grande mobilização contra a demarcação de terras indígenas na região. No vídeo é possível visualizar faixas e ouvir discursos que evidenciavam esse movimento anti-indígena e a reação dos Tremembé frente a essas tentativas de repressão cultural. Uma das respostas é dada pelo cacique João Venâncio sacudindo o maracá e entoando um cântico com os seguintes versos

“Ô mataia ô mataiê
 Ô mataia ô mataiê
 Quem faz a ronda
 É os índio da aldeia”

De autoria do cacique João Venâncio, letra e melodia sugerem um posicionamento político frente à necessidade de proteção, vigilância (ronda) do território (aldeia) e das tradições indígenas que nele habitam. A canção também pode ser vista como fruto de suas vivências enquanto liderança dentro do movimento indígena cearense. Nesse sentido, mostra-se ao estudante que as músicas do torém não estão estacionadas no tempo passado, mas sim, continuam sendo reinventadas e ressignificadas de acordo com as necessidades do tempo de cada presente. Sobre a ocasião em que veio a conceber esse cântico, o cacique relatou que voltava de uma reunião política na localidade Aratuba. Durante a conversa que tivemos sobre essa música, o cacique foi lembrando e narrando o momento exato em que a concebeu, dizendo: “Agente ia subindo purriba da serra, daonde agente ia rendo o caminho por onde agente ia passando, sabe... e eu fui e formei o canto, fiz o canto. Depois quando eu cheguei

em casa... pensando... meditando, aí formei o canto”, e começa a cantar “Ô mataia, ê mataiê... (João Venâncio, 2022) ²⁹.

É recorrente na fala do cacique João Venâncio a ideia de que a história contada na música do torém é fruto da observação atenta de um momento do presente, que pode ser uma situação que ocorre na natureza ou na sociedade. Sobre isso, relata o seguinte:

“O nosso povo [...] eles fazia muita caminhada junto, e aí eles iam observando o tempo. Então os canto do torém, eles são mito de uma coisa que eles viram, né. Todo canto ele tem um mito de uma coisa que eles viram. Eles vinham numa caminhada, aí passaram por debaixo de um cajueiro. O cajueiro estava cheio de maturi, aí eles passaram pra lá, e [...] custaram voltar, passar por lá de novo, por dias né. Aí fizeram uma nova caminhada, passaram por debaixo do cajueiro, cheio de caju maduro. O mesmo cajueiro que eles tinham passado. Aí eles pararam e observaram, aí [...] se sentaram e fizeram o canto do caju, que é assim”

“Canhugá canhugá madurecer
Canhugá canhugá madurecer
Marré aqui mandurecá
É de madurecercê ê
Canhugá canhugá madurecer
Canhugá canhugá madurecer”

Há aqui a possibilidade de se explorar a correlação entre a história produzida pelo historiador e a história contada no torém. Apresentando similaridades e diferenças entre os dois modos de produção de sentido, o (a) professor (a) guia a turma a refletir sobre as particularidades e relacionamentos entre a história e a memória. Pode-se questionar acerca de como essas memórias chegaram até o cacique, por exemplo. Evidencia-se desse modo as relações entre a memória coletiva e a memória individual onde a oralidade e o torém são talvez os principais veículos de transmissão da tradição. Aqui a memória que circula entre as gerações de avós e netos, ganha destaque pela recorrência na fala dos entrevistados, do fato de que muito do seu ser indígena está fundamentado nas informações que receberam de suas avós. Muitas vezes, como no caso de Telma Tremembé, acessam-se informações de até três gerações anteriores. Isso mostra que mais do que os pais, são as avós que têm protagonizado esse processo de transmissão. Halbwachs, explica essa questão da seguinte forma, pensando:

“Os avós se aproximam das crianças, talvez porque, por diversas razões, uns e outros se desinteressam dos acontecimentos contemporâneos, sobre os quais se fixa a atenção dos pais. Ainda que uma criança não se aperceba de tudo imediatamente e não distingue em seu avô os traços pessoais, o que parece explicar-se simplesmente pelo fato de que está velho, e que ele pertence à antiga sociedade na qual viveu, formou-se e da qual guarda a marca, a criança sente, todavia, confusamente, que entrando na casa de seu avô, chegando em seu bairro ou na cidade onde mora, penetra numa região diferente, e que, no entanto, não lhe é estranha porque se amolda muito bem à imagem e à maneira de ser dos membros mais velhos de sua família” (HALBWACHS, 1990, p. 65).

²⁹ Entrevista concedida em formato presencial por VENÂNCIO, João. (maio. 2022) Entrevistador: Jonh Kennady Pinto Costa. Itarema - CE, 2022.

Nas falas do cacique João Venâncio e de membros da comunidade aparece muito o termo “trancos velhos”, valorizando a memória dos velhos como um lugar de conhecimento e sabedoria. Um fato curioso, relacionado a essa questão e que o (a) professor (a) poderá vir a explorar em sua aula, é que em algumas experiências como as relatadas no início deste capítulo, os estudantes começaram a relatar casos de presença indígena na família, de forma espontânea ou dirigidas por questionamentos. Em sua maioria relataram casos de avós indígenas e alguns até resgataram memórias de acontecimentos envolvendo esses entes. Dependendo das características da comunidade escolar, esse tipo de abordagem pode gerar muitos desdobramentos, inclusive criando-se projetos de investigação histórica onde esses estudantes seriam orientados a entrar em campo com o objetivo de aprofundar a busca por mais informações dessa presença indígena em suas famílias ou na comunidade.

Caso o (a) professor (a) opte por encerrar esta sequência didática com uma atividade avaliativa mais simples, poderá propor a produção de um texto curto relacionando as seguintes palavras-chave: Povos indígenas; Tremembé; torém; movimento indígena; Nordeste; redemocratização e cidadania.

Gostaria de enfatizar que o roteiro metodológico e a escolha dos conteúdos que fazem parte desta proposta, não são fixos e devem ser adaptadas às necessidades de cada professor (a), escola ou comunidade. Um dos objetivos centrais dessa forma de dividir o roteiro da sequência foi pensar a partir de contextos nacionais em direção a situações mais específicas com a intenção de auxiliar o estudante na compreensão das conexões entre períodos, espaços e conteúdos históricos. Nesse sentido a proposta didática apresentada aqui, embora não seja aplicada de forma integral, poderá servir de base para outros planejamentos de aulas que tenham como temas povos indígenas, redemocratização no Brasil; música, memória e história dos povos indígenas no Nordeste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este texto gostaria de retornar a algumas ideias desenvolvidas ao longo dos três capítulos. Tendo em vista o histórico silenciamento e o tratamento marginal dado aos povos indígenas do Nordeste e no ensino de História, este trabalho é uma resposta possível ao problema da ausência e ineficiência do debate sobre a questão indígena nas escolas brasileiras. Para a escolha do tema levei em consideração o contexto político brasileiro atual onde a história, cultura e memória dos povos indígenas têm sido alvos de constantes ataques com o incentivo do próprio Governo Federal. Outrossim, havia minha proximidade regional e identificação com a música enquanto campo de pesquisa pessoal e profissional.

Desse modo, a música do torém foi o objeto de pesquisa que me pareceu mais favorável nesse momento para conduzir discussões que levassem os estudantes a compreender a questão indígena sob outros prismas. Mais especificamente a história dos povos Tremembé e de sua relação com o torém no período da Nova República foi a temática escolhida para fazer refletir sobre os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira pensando também nos tipos de violência simbólica e física sofrida por estes povos na história.

Iniciamos investigando acerca das origens dos povos Tremembé na história e de como estão descritos em trabalhos como os de Jóina Borges e Odilon Nunes. Assim, tivemos como enfoque aspectos históricos e culturais do povo Tremembé e a historicidade das diferentes formas de manifestação do torém registradas em narrativas de cunho histórico e antropológico, evidenciando o tratamento eurocêntrico dado ao tema por estudiosos como Florival Seraine e Pompeu Sobrinho. Ampliando a perspectiva e buscando compreender esse tipo de música em contextos mais amplos, transitei pelos caminhos da Musicologia e da Antropologia histórica repensando o lugar da Música indígena na História e no ensino de História.

Consequentemente foi possível concluir que a lacuna teórica e metodológica em torno dos usos didáticos da música indígena no ensino de História é um claro resquício da perspectiva eurocêntrica que ainda se faz presente no campo do ensino. Essa visão de mundo

fechada em si mesmo, sempre privilegiou e valorizou com maior força os objetos identificados com a cultura europeia em detrimento de outras consideradas inferiores. Apesar dos avanços da historiografia brasileira com relação à temática indígena, influenciada pelas renovações que vêm ocorrendo desde a década de 1970 no campo da Antropologia e nos anos 1990 na própria historiografia, os efeitos que diminuem o valor da história e da memória dos povos indígenas ainda são sentidos na sala de aula e merecem uma atenção especial por parte não só da História, mas também das Ciências Humanas em geral.

Operada no seio de uma História fechada, intolerante e anuladora do “outro”, a cultura do colonizador criou uma sociedade competitiva, conflituosa e que não valoriza seu passado diverso. Quando o faz, é ainda sob os símbolos e bandeiras tradicionais, instituidores de um patriotismo vazio e desatualizado que muitas vezes é confundido com o conceito de cidadania. É aqui que o ensino de História, dentro de uma perspectiva multi-interdisciplinar, tem a oportunidade de ajudar a pensar no tempo e no espaço conceitos como etnocentrismo, povos indígenas, diversidade cultural, política e memória. Desse modo, os professores poderão desconstruir e re-contextualizar elementos da diversidade cultural que ficaram dispersos ou presos nas grades curriculares.

Para tanto é necessário ter ciência de que a reflexão sobre a educação abarca sempre uma dimensão política de disputa, muitas vezes oculta nas discussões metodológicas sobre cientificidade. Pensar o ensino de História nesse caso é também rever posturas epistêmicas. Boaventura Santos delineou o problema nos seguintes termos:

“Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de uma tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias?” (SANTOS, 1995, p. 56).

A presença de um autoritarismo epistemológico engendrado por influência de correntes doutrinárias do século XIX, a exemplo do Positivismo europeu, ainda tem se mostrado como um obstáculo na superação de estruturas conservadoras e atrasadas presentes tanto no ensino de nível básico quanto no de nível superior. Os produtos desta presença controladora são salas de aula frias, acrílicas, com pouca comunicação e muita aversão a momentos reflexivos. Como alternativa de superação dessas formas autoritárias de conhecimento, Knauss (1996), sugere um repensar sobre a sala de aula de História como um campo de pesquisa e leitura. Procuramos assim fomentar situações em que professor (a) e educando (a) trabalhem juntos na constituição e leitura de um corpus documental previamente

selecionado. Com isto, é viável estimular a percepção de que os documentos históricos, (incluindo as notícias jornalísticas atuais) não são meros adereços, mas objetos/peças que podem ser tratados sob múltiplos ângulos e, sobretudo como problemas. “Não só a atividade discente e a sala de aula se tornam lugar de exercício de pesquisa, mas igualmente o professor se vê envolvido na tarefa de investigador, voltado para o exercício didático, rompendo a lógica normatizadora autoritária” (KNAUSS, 1996. p, 41).

Essas reflexões forneceram o mote para o desenvolvimento de caminhos didáticos capazes de favorecer aprendizado histórico a partir da linguagem e história do torém. Contudo, para além das primeiras etnografias e narrativas históricas sobre esse povo e sua música, recorreremos também às narrativas e memórias dos próprios Tremembé de modo a fornecer um contraponto aos discursos institucionais construídos por pesquisadores não indígenas apresentados na primeira parte deste trabalho. Assim, pude observar a constituição identitária do torém através das próprias ações e narrativas desse povo.

Acerca das relações existentes entre memória e ensino de História, é sintomático que as mudanças na abordagem só tenham sido colocadas em prática a partir de 1998 quando aparecem pela primeira vez narrativas indígenas em obras de autores como Adhemar Marques, Flavio Berutti e Ricardo Faria. É provável que essa transformação substancial, ocorrida no campo do ensino, estivesse intimamente ligada às mobilizações dos povos indígenas em prol dos seus direitos políticos. Como também poderia ser uma das reverberações da chamada Nova História Indígena que buscou trabalhar na desconstrução das várias concepções equivocadas produzidas ao longo da história.

Na transposição didática formulada a partir da produção de sequências didáticas, as condições de trabalho durante a pandemia foram determinantes para o resultado final das intervenções realizadas. Nesse sentido, a última parte da dissertação foi dividida em duas sequências didáticas aonde na primeira experienciamos a aplicação de atividades conduzidas no modo de ensino à distância e na segunda foi apresentada uma proposta de intervenção a ser adaptada e desenvolvida em aulas no formato presencial. Tais experimentos visam contribuir para o acesso a conhecimentos que ainda não estão contemplados em livros didáticos colocando-se em evidência a importância da diversidade cultural e da interdisciplinaridade na historiografia em um sistema ainda dominado pela leitura eurocêntrica de mundo.

O cenário atual, confuso e desatualizado, onde a ciência histórica e as humanidades em geral são postas em estado de suspeita, uma enxurrada de notícias falsas circulam livremente pelas redes sociais e são tratadas por significativa parcela da população como verdades prontas e absolutas. Produto do modo tradicional de se ensinar e pesquisar História,

a ingenuidade e a falta de habilidade crítica ao lidar com fontes documentais ou com notícias jornalísticas, é o que melhor caracteriza o modo como as pessoas tem lidado com estes tipos de fontes. Talvez essa situação seja um reflexo claro e direto das falhas não só do ensino de História, mas das Ciências Humanas como um todo. Assim, ao aproximar pesquisa e leitura crítica de dados na sala de aula, tivemos a intenção de dar início a um ensaio de rompimento com os elos normatizadores do saber, que apesar de definidos pela epistemologia dominante, poderão ser criticados e superados na medida em que os professores possam tomar consciência destes processos.

A despeito de todos estes problemas, o campo de disputa em que o ensino de História se insere tem oferecido um amplo espectro de ação. Seja na pesquisa acadêmica, na sala de aula ou em redes sociais interconectadas, o domínio político envolvido nessas disputas por hegemonia de narrativa é sempre uma expressão de certos interesses econômicos, por vezes religiosos, ocultos ou mascarados em suas intencionalidades conforme as convenções. É uma das funções do professor de História criar condições para uma percepção crítica e ativa dessas realidades. Em um mundo mergulhado em uma crise de paradigmas que parece cada vez mais permanente e em meio a uma dinâmica de constantes rupturas, cumpre à reflexão histórica subsidiar instrumentos conceituais que possam apontar rumos, nortear interesses, explicar processos, educar para a cidadania, problematizar e filtrar a realidade experienciada. A busca por uma epistemologia mais sintonizada com os preceitos da diversidade cultural nacional e continental poderia ser uma das formas de tatear novos instrumentos, novas abordagens, novos objetos.

Muitos autores das ciências sociais já estão se movimentando nesta direção. Boaventura Santos e Paula Menezes, em livro com artigos reunidos e participação de vários autores, denominado “Epistemologias do sul” (2009), tecem algumas conceituações neste sentido. Longe da tentativa de negar a importância de alguns aspectos do ensino tradicional da História, a iniciativa de repensar a epistemologia dominante vem no sentido de trazer à luz outras formas de ler a realidade, outros enfoques do passado, presente e futuro. Desta forma, o caráter normativo e autoritário do conhecimento, consequência da difusão de filosofias modernas e europeias, poderia ser confrontado visando uma atuação mais livre, aberta, autônoma e crítica do fazer/ensinar História. Por fim, é nesse mundo caótico, desigual e em constante “guerra de narrativas” que a sala de aula pode se forjar como um espaço voltado para ações mais integradoras e menos excludentes.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Maria. **Registro e representação do cotidiano**: a música popular na aula de História. In: Cadernos de CEDES, Campinas, v. 25, n67, p. 309-317, 2005.
- ANDRADE, Mário. **Música de feitiçaria**. Belo Horizonte, Itatiaia, 1983.
- ANDRIANI, André Guilles. **Funarte e a arte brasileira contemporânea**: políticas culturais públicas do INAV e CEAV. – Campinas, [s.n.], 2016, p. 22.
- ALBUQUERQUE, J. F; OLIVEIRA, R. L. **Torém**: Identidade étnica na luta política que perpassa o âmbito da educação escolar diferenciada indígena Tremembé. Artigo publicado na Revista Ameríndios, 2012.
- ARRUTI, José Maurício. **Morte e vida no Nordeste indígena**: a emergência étnica como fenômeno histórico regional. Estudos Históricos, v.8, nº. 15, p.57-94, 1995.
- ALMEIDA, Maria Regina. **A atuação dos indígenas na História do Brasil**: revisões historiográficas. Dossiê: O protagonismo indígena na história • Rev. Bras. Hist. 2017.
- BARCA, Isabel. **Aula Oficina**: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BARTH, Fredrick. **Grupos étnicos e suas fronteiras**. In: POUTIGNAT, Ph.; STREIFFFENART, J. **Teorias da Etnicidade**. Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.
- BARROS, D’Assunção. **A Música Indígena diante das leituras ocidentalizadas e de sua apropriação histórica**. Revistas textos & debates, número 11, jul/dez, 2006.
- BEZERRA, Antônio. **Notas de viagem**. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará. 1965, p.165.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998, p. 43
- BORGES, Jóina. **“Os senhores das dunas e os adventícios d’além-mar**: primeiros contatos, tentativas de colonização e autonomia Tremembé na costa leste-oeste (Séculos XVI e XVII). Tese de Doutorado apresentada em 2010.
- CARDONA, F. X. H. **Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**. Barcelona: Editorial GRAÓ, 2002.

- CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 91-110.
- CERTEAU, Michel. **A Escrita da história**. tradução de Maria de Lourdes Menezes : revisão técnica de Arno Vogel – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CERRI, Luis Fernando. Um lugar na história para a didática da história. *História & Ensino*, Londrina, v. 23, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2017.
- COSTA, João Paulo. **Na lei e na guerra**: políticas indígenas e indigenistas no Ceará (1798-1845). Campinas, SP: [s.n.] 2016.
- DANTAS, Beatriz G.; Sampaio, José Augusto; Carvalho, Maria do Rosário. **Os povos indígenas no Nordeste brasileiro**: um esboço histórico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, p.431-456.
- FERRO, Marc. **Cinema e história**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Antonino. In: Limite entre os estados do Piauí e do Maranhão e questões territoriais, 1907, p. 52.
- FUNARI, Pedro; PIÑON, Ana. **A temática Indígena nas Escolas**. Editora Contexto, 2011.
- GALLET, Luciano. **Estudos de Folclore**: o índio na música brasileira. Rio de Janeiro: Carlos Wehrs & Cia, 1934.
- GAGNEBIN, Jeanne. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Ed. 34 Ltda, 2006.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, p. 13.
- GOMES, Alexandre. **O Torém entre o folclore e a Antropologia**: Pesquisas de campo de escrita da História entre os Tremembé de Almofala (1940-1955). *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo*, julho 2011.
- GOMES, José Eudes. **As milícias d’el Rey**: tropas militares e poder no Ceará setecentista. Dissertação de mestrado. UFF. Niterói, 2009.
- HANSEN, Adolfo. **Leitura de Chartier**. *Revista de História*, *Revista de História* 133 (1995), 123-129
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2003.

- KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio**: A sala de aula como lugar de pesquisa. Repensando o ensino de História/ Sônia M. Leite Nikitiuk (Org). v.51. São Paulo. Cortez, 1996.
- MEDEIROS, Juliana. **Povos indígenas e a Lei nº 11.645**: (in)visibilidades no ensino da História do Brasil. Povos indígenas & educação. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- MESSEDER, Marcos. **Etnicidade e diálogo político**: a emergência dos Tremembé. Dissertação de mestrado em Sociologia. Salvador: UFBA. 1995.
- MONTEIRO, Jonh. **Tupis, Tapuias e Historiadores**. Estudos de História Indígena e do indigenismo. Tese Apresentada para o Concurso de Livre Docência, 2001.
- MORAES, Geraldo. **História e música: canção popular e conhecimento histórico**. In: Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 20, n, 39, p.203-221, 2000.
- NAPOLITANO, Marcos. **História & Música – História Cultural da Música Popular**. 2 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- _____. **Fontes audiovisuais: A História depois do papel**. Fontes históricas. Carla Bassanezi Pinsky (org.) — 2.ed., I a reimpressão.— São Paulo : Contexto, 2008.
- OLIVEIRA, Gerson. **Torém**: brincadeira dos índios velhos. São Paulo: Annablume. 1998.
- OLIVEIRA, Pacheco. "Uma etnologia dos 'índios misturados': situação colonial, territorialização e fluxos culturais". In OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de (org.): **A viagem da volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa/ LACED, 1999.
- PEREIRA, Edmundo. **Música indígena, música sertaneja**: Notas para uma Antropologia da música entre os índios do Nordeste brasileiro. TRANS - revista transcultural de Música, 2011.
- PINTO, Aloysio A. **A melodia no Nordeste e suas constâncias modais**. Revista do Instituto Histórico do Ceará. 1994.
- POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. São Paulo: Vertice. 1989.
- PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Proj. História, São Paulo, 1997.
- PORTO ALEGRE, Sylvia. Evocações da terra tirada: memória social e consciência política na tradição oral do índios Tremembé. XXIV Encontro Anual da ANPOCS, Ceará, 2000. p. 23.
- RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.
- ROUSSO, Henry. **A memória não é mais o que era**. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta (Coords). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

- ROCHA, Helenice. **AULA DE HISTÓRIA: EVENTO, IDEIA E ESCRITA**. História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, jul./dez. 2015.
- ROSEN, Charles. **A Geração Romântica**. São Paulo: EDUSP, 2000.
- RÜSEN, Jörn. **Didática da História: Passado, Presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa, julho-dezembro, ano/vol 1. Número 00. Ponta Grossa, 2006.
- SANTOS, B. S.; MENESES, M. P.(Org.). **Epistemologias do Sul**. Rev. Lusófona de Educação. n.13. Lisboa, 2009.
- SILVA, Edson. **Os índios no nordeste e as pesquisas históricas: as influências do pensamento de John Monteiro**. Fronteiras & Debates Macapá, v. 2, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: < <https://periodicos.unifap.br/index.php/fronteiras> > Acesso em: 19/02/2021
- SERAINE, Florival. **Para o estudo do processo de folclorização**. IN: Revista do Instituto do Ceará (ANO XCI Tomo XCI). Fortaleza: Editora Instituto do Ceará, 1977, p. 48-56.
- _____. **Sobre o Torém** (dança de procedência indígena). IN: Revista do Instituto do Ceará (ANO XCI Tomo XCI). Fortaleza: Editora Instituto do Ceará, 1955, p. 72-87.
- SIQUEIRA, Batista. **A influência ameríndia na música folclórica do Nordeste**. Rio de Janeiro, Of. Gráf. da Universidade do Brasil, 1951.
- SOBRINHO, Thomas. **"Índios Tremembés"**. Revista do Instituto do Ceará, 1951.
- SOUSA, F. F; WITTMAM, L. T. (Org). **Protagonismo indígena na história** - Tubarão, SC: Copiart ; [Erechim, RS]: UFFS, 2016.
- WISNIK, José. **O Som e o Sentido**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- VALLE, Guilherme. **Compreendendo a dança do torém: Visões de folclore, ritual e tradição entre os Tremembé do Ceará**. Revista ANTHROPOLÓGICAS, ano 9, volume 16(2): 187-228, 2005.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DE QUESTÕES NORTEADORAS PARA A 1ª ENTREVISTA VIRTUAL COM O CACIQUE TREMEMBÉ JOÃO VENÂNCIO

- Como é para você a experiência de ser indígena no Nordeste hoje?
- Em que momento houve um despertar desta memória?
- Quais as suas lembranças mais antigas sobre o torém?
- De lá para cá é possível perceber diferenças na organização e realização da dança?
- Qual a relação entre o movimento indígena e o torém?
- Qual a importância do torém enquanto instrumento de reafirmação política da identidade indígena Tremembé?
- Para você, qual a diferença em relação ao tratamento para com as questões indígenas no período anterior à promulgação da constituição de 1988 em comparação com o período posterior?
- Como o torém poderia ser utilizado enquanto instrumento didático para o reconhecimento e valorização da cultura indígena nordestina?
- Há um modo de ver o torém que se diferencia entre os mais anciãos e os mais jovens da comunidade?
- Quais os cânticos do torém mais significativos ou que tenham um significado especial para você?

ANEXO B – DOCUMENTÁRIO SONORO DO FOLCLORE BRASILEIRO Nº 30



ANEXO C - CONTRACAPA DO ENCARTE

TORÉM/CEARÁ

CDFB - 030

A primeira descrição conhecida da dança do Torém pertence ao Padre Antônio Tomás, feita por ocasião de sua visita pastoral a Almofala, Ceará, em 1892. Juvenal Galeno registrara a palavra Torém em suas *Lendas e Canções Populares* (1865), como instrumento musical e dança.

A gravação da dança com descendentes dos índios Tremembé foi realizada no povoado de Almofala, no Município de Acaraú, durante as festas da Santa Padroeira Nossa Senhora da Conceição, numa pesquisa folclórica no Litoral cearense, em 1975. A dança servia outrora para comemorar a festa do caju.

É simples a indumentária do Grupo: para as mulheres — saias compridas, blusas de mangas compridas e pano para cobrir a cabeça; para os homens — roupas e chapéus comuns. A maioria dançou descalça; apesar de haverem pedido sandálias tipo japonesas. A roda, composta por homens de um lado e mulheres do outro, de mãos dadas, foi formada depois do apito dado pelo Chefe. Este, com o maracá na mão e um componente do grupo ao seu lado — ambos no centro da roda —, deu início ao brinquedo, enquanto uma das participantes (espécie de subchefe), acompanhada pelo grupo, começou a sequência de cantigas do Torém. Com passos simples, dois de um lado e dois do outro, movimentaram a roda da esquerda para a direita, variando, algumas vezes, em movimento contrário, rapidamente retornando à direção anterior. Conforme as sugestões das letras, os dois companheiros do centro deram alguns passos especiais: com as mãos no chão, pularam, seguindo o ritmo da música; colocando um dos pés sobre o do parceiro, se equilibrando, deram pequenos pulos, sem interromper a dança. Sem sair da roda, todos tiveram a sua vez de dar alguns passos com o Chefe e seu companheiro. A animação cresceu, culminando com a parte intermediária, quando após cantar *Vamu pros cuiabá* a roda se fechou em torno de uma grande cuia contendo *mocororô* (aguardente feita com a fermentação do suco de caju). A alegria é contagiante; ficam à vontade, bebendo e conversando até nova chamada do Chefe, quando então repetem a dança, permanecendo no terreiro enquanto houver bebida e animação. Uma *louvação* precede e encerra o brinquedo, primeiro com o sentido de *pedido de licença*, e no fim valorizando o homenageado. A copla é cantada em português, terminando os dois últimos versos — em forma de refrão — com expressões indígenas. Esta gravação apresenta aos estudiosos da música folclórica a herança musical dos Tremembé, transmitida oralmente de pai para filho e trazendo na beleza de seus cantos naturais uma mensagem evocativa das tribos que povoaram o primitivo Siara.

ALOYSIO DE ALENCAR PINTO

FACE A

- | | |
|---|-------|
| 1. LOUVAÇÃO (PEDIDO DE LICENÇA) / O VERANQUATIA | 1'29" |
| 2. ÁGUA DE MANIM/O VIDJU/MONTEGUAPE / CANUNGADJÁ / CANINÂNIA / SARA MUSSARÁ | 3'31" |
| 3. GUIRARÁ TIJU | 0'59" |

FACE B

- | | |
|---|-------|
| 1. ÁGUA DE MANIM/GURÁI PURAN/ BRANDIM, BRANDIM POTI | 2'20" |
| 2. IRAPUI NERÉM NEMBUI/MAIS O PIPI/ ERERÉQUATIA | 1'51" |
| 3. NAVURA VAI INCHÉ/VAMU PROS CUIABÁ | 0'44" |
| 4. LOUVAÇÃO (ACOMPANHADA AO MARACÁ) / IMITAÇÃO DA FALA DE ZÉ MIGUEL | 0'59" |

1979

Capa: Grupo do Torém/Almofala/Acaraú/Ceará.

Foto: José Moreira Frade, 1975.

FICHA TÉCNICA

Interpretação: Grupo do Torém/Almofala/Acaraú/Ceará.
Chefe: Geraldo Cosme dos Santos. **Cantigas:** Leonor Marques do Nascimento (Face A, nº 1/Face B, nº 2), Marcionília Maria Raimunda da Conceição (Face A, nº 2/Face B, nº 3), Francisca Marques do Nascimento, apelidada Venância (Face A, nº 3/Face B, nº 1), Geraldo Cosme dos Santos (Face B, nº 4). **Instrumento acompanhante:** maracá, tocado pelo Chefe.

Pesquisa: Realizada pelos Professores Aloysio de Alencar Pinto (Coordenador), Irany Leme, Zayde Maciel de Castro e José Moreira Frade, sob o patrocínio do Serviço Social da Indústria/SESI-DN, em convênio com a Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, em novembro/dezembro de 1975.

Região: Litoral do Estado do Ceará.

Gravação: Realizada durante as entrevistas em Almofala/Acaraú/Ceará.

Técnico de Som: José Moreira Frade.

Montagem e Supervisão: Prof. Aloysio de Alencar Pinto.

Produção: Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro. Diretor-Executivo: Bráulio do Nascimento. Rua do Cateite, 179. Rio de Janeiro/RJ.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
 SECRETARIA DE ASSUNTOS CULTURAIS — FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTE - FUNARTE
 CAMPANHA DE DEFESA DO FOLCLORE BRASILEIRO

ANEXO D - ENCARTE CONTENDO AS LETRAS DE CÂNTICOS DO TORÉM
FACE A

TORÉM/CEARÁ

CDFB-030

Face A

1. LOUVAÇÃO (pedido de licença)
O senhô dono da casa
Licença, quero pedi
O senhô dono da casa
Licença, quero pedi
Que nós queremos dirristi (divertir)
Nós queremos dirristi,
Nós queremos dirristi
E o vevê tem manimbóia
Aninhá vaguretê
Aninhá vaguretê

O VERANIKUATIA

O veranikuatiã
E o verã tem bóirana
Prêprêprê tem boiguê
Prêprêprê tem boiguê
O veranikuatiã
E o verã tem bóirana
Prêprêprê tem boiguê
O prêprê tem boiguê
Sáia mussará o maguê
Prêprêprê tem boiguê
O veranikuatiã
E o verã tem bóirana
Prêprêprê tem boiguê
Prêprêprê tem boiguê

2. ÁGUA DE MANIM
Água de manim
O manima cerecê
Djágua de manim
O manima cerecê
O djágua de manim
O manima cerecê
O djágua de manim
O manima cerecê

O VIDJU

O vidju, o vidju qui parã
O vidju, o vidju qui parã ei parana
Vidju, o vidju qui parã
O vidju, o vidju qui parã

MONTEGUAPE

Monteguape, monteguape
O guraracê, maroriguê
Monteguape, monteguape
O guraracê, maroriguê
O guadjariguê, o guadjariguê
O guadjariguê, o guadjariguê
O guadjariguê, o guadjariguê

CANUNGADJÁ

Canungadjá indê cunhã
Canungadjá indê cunhã
E diridirã é cunhã canungã
Canungadjá indê cunhã
Canungadjá indê cunhã
Canungadjá indê cunhã
Canungadjá indê cunhã
E diridirã é cunhã canungã
Canungadjá indê cunhã

CANINÂNÁ

Caninãna, caninãna imboinguê
Caninãna, caninãna imboinguê
Ora sua quatiana imboinguê
Ora sua quatiana imboinguê

SARA MUSSARÁ

Sara mussará vemaguê
Prêprêprê tem boinguê
Sara mussará vemaguê
Prêprêprê tem boinguê
O veranikuatiã
O verã tem bóirana
Prêprêprê tem boinguê

3. GUIRARÁ TIJU
Guirará tiju é tainha guretê
Guirará tiju é tainha guretê
O guirará, o guirará
Guirará tiju pompê guirã
Guirará tiju pompê guirã

} BIS

} BIS

ANEXO E – ENCARTE CONTENDO AS LETRAS DE CÂNTICOS DO TORÉM
LADO B

Face B

1. ÁGUA DE MANIM
 Água de maninha
 Manima é cerecê
 Água de maninha
 Manima é cerecê
 O jaimivê, o jaimivê,
 Água de maninha
 Manima é cerecê, oi!
 Água de maninha
 Manima é cerecê.

GURAI PURAN
 Gurai puran êtê
 Vossa manguirá pendê
 O gurari, gurari êtê
 Vossa manguirá
 O pendê
 Vossa manguirá
 O pendê

BRANDIM, BRANDIM POTI
 Brandim, brandim poti
 Brandim, brandim poti
 Tá siripintim, tá siripintim
 Tá siripintim, tá
 Brandim, brandim poti

2. IRAPUI NERÉM NEMBUI
 Irapui nerém nembui
 Nerém nembui taquarati
 O irapui nerém nembui
 Nerém nembui taquarati
 Nerém nembui taquarati

MAIS O PIPI
 Mais o pipi cê guachuré
 Gachuré ju são mirinó
 Mais o pipi cê gachuré
 Gachuré ju são mirinó
 Gachuré ju são mirinó
 Mais o pipi cê gachuré
 Gachuré ju são mirinó
 Gachuré ju são mirinó.

ERERÊQUATIA
 Ererêquatiá tianaré
 Ererêquatiá tianaré
 Aiduaguê, conguê
 Nerera só, nerera só
 Tianaré
 Aiduaguê, conguê
 Ererequatiá narê

3. NAVURA VAI INCHÊ
 Navura, navura vai inchê
 Navura, navura vai inchê
 Ai di pinima, niverana
 De verana boinguê
 Navura, navura vai inchê
 Navura, navura vai inchê

VAMU PROS CUIABÁ
 Vamu pros cuiabá, ariguê
 Vamu pros cuiabá, ariguê
 Sua, sua mussarana
 Tem boiguê
 Vamu pros cuiabá, ariguê

4. LOUVAÇÃO (acompanhada ao maracá)
 Dona Maria, Dona Maria,
 Licença querô pedi
 Dona Maria, Dona Maria,
 Licença querô pedi
 Meia hora de relógio
 Para nós se diverti,
 Para nós se diverti
 Mais ô vêvê tem manimbóia
 E aninhá vaguretê
 Aninhá vaguretê

IMITAÇÃO DA FALA DE ZÉ MIGUEL (antigo chefe do Grupo)
 ... isso aqui é quando ele tava, tava metendo uma, que ele começava meter uma (Cosme refere-se a uma dose de cachaça): "O meu fio, eu sou é home, não um canalha.

Cavalo castanho escuro,
 Pisa no môle e no duro,
 Carrega seu dono seguro.

Eita, se (seu) Dêlias! Sou é home, não um canalha, José Miguel Ferreira cantor da primeira plana".

OBS.:
 As cantigas foram grafadas de acordo com o português coloquial.
 Prof. ALOYSIO DE ALENCAR PINTO