



RITXOKÓ: SABERES E FAZERES DO POVO INY/KARAJÁ

RITXOKÓ: KNOWLEDGE AND KNOWLEDGE OF THE PEOPLE INY / KARAJÁ

Andreia da Silva Feitosa*¹; Maria Nazaré Souza Nascimento¹; Cláudia Landin Negreiros¹; Sumária Sousa e Silva¹

¹. Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso, Brasil; - *sumariasousa@gmail.com

Info

Recebido: 11/2019

Publicado: 06/2020

DOI: 10.29247/2358-260X.2020v7i1.4000

ISSN: 2358-260X

Palavras-Chave

Bonecas de barro; Karajá; Tradição indígena.

Keywords:

Clay dolls; Karajá; Indigenous tradition.

Resumo

O presente artigo teve como objetivo resgatar os conhecimentos tradicionais do povo Iny/Karajá, a partir de seus saberes e fazeres culturais, através de uma oficina sobre a produção de Ritxokó (bonecas de barro). A oficina foi desenvolvida com uma turma multisseriada, na Escola Estadual Indígena Hadori, localizada no município de Luciara-MT, com carga-horária de 12h. A metodologia adotada foi de cunho qualitativo. Para execução da oficina convidou-se a

anciã da aldeia, uma vez que a mesma apresenta um vasto conhecimento em relação à fabricação de Ritxokó. Após a oficina promoveu-se um evento denominado de culminância, com o intuito de mostrar para a comunidade a produção dos alunos. Observamos que a oficina de fabricação das Ritxokós apresenta fortes ligações cosmológicas, social e cultural e também influência na educação escolar. Isso faz com que a torne um componente fundamental para estabelecer um diálogo entre os conhecimentos internos/holístico e cultural e os conhecimentos externos/escolar, de forma que, um não interfere no outro, mas se complementam. Portanto, esta pesquisa possibilitou conhecer e compreender o processo de produção das Ritxokós, e identificar as relações com o meio cultural e social no espaço escolar.

Abstract

This article aims to recover the traditional knowledge of the Iny / Karajá people, from their knowledge and cultural practices, through a workshop on the production of Ritxokó (clay dolls). The workshop was developed with a multigrade class, next to the Hadori Indigenous State School, located in the city of Luciara-MT, with a 12hour workload. The methodology adopted was of a qualitative nature. For the execution of the workshop the village elder was invited, since she is the bearer of a vast knowledge regarding the manufacture of Ritxokó. After the workshop, an event called culmination was promoted, with the purpose of showing the students' production to the community. We note that the Ritxokó manufacturing workshop has strong cosmological, social and cultural links as well as influence on school education. This makes it a key component for establishing a dialogue between internal / holistic and cultural knowledge and external / school knowledge, so that one does not interfere with the other, but complement each other. Therefore, this research made it possible to know and understand the production process of the Ritxokó, and to identify the relations with the cultural and social environment in the school space.

1. INTRODUÇÃO

A propagação e respeito dos saberes tradicionais indígenas se fazem indispensáveis não só pela sua riqueza, mas sobretudo por sua contribuição e cuidado com o meio ambiente entre as gerações futuras. Os saberes tradicionais podem ser compreendidos de acordo com Diegues (2004), “como o conjunto de saberes e saber fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido oralmente de geração em geração”.

Partindo dessa perspectiva, compreende-se como saberes o acúmulo de conhecimentos e costumes de fazeres arraigados no dia a dia dos grupos, igualmente aos diferentes espaços em que residem como: zonas urbanas, mangues, florestas, campos, litoral, várzea, entre outros, correspondendo às distintas maneiras de contato com a natureza, de “sobrevivência, costumes, crenças, imaginários e linguagens, o que configuram um corpus de saberes da experiência ou, como denominamos saberes culturais construídos nas práticas sociais e relações intersubjetivas” (GOMES, 2017).

No decorrer da história da humanidade, desenvolveu e construiu-se conhecimentos, em suas atividades cotidianas, um conhecimento específico. Borda (1984) define “conhecimento prático, empírico, que ao longo dos séculos tem possibilitado, enquanto meios naturais diretos, que as pessoas sobrevivam, criem, interpretem, produzam e trabalhem”.

Kovalski et al. (2012), dizem que a ciência tradicional se refere aos conhecimentos acumulados ao longo do tempo por uma determinada comunidade em relação às suas atividades, sua cultura, seus valores, e finalmente, seu aprendizado e experiências. Esses conhecimentos são gerados, reformulados e modificados pela comunidade, por não serem constantes nem inabaláveis. Podemos compreender entre esses vários conceitos que o reconhecimento dos saberes tradicionais e populares de um grupo é muito importante, uma vez que,

além de recuperarem os saberes quase perdidos no tempo, possibilitam também o empoderamento e a divulgação destes conhecimentos para a população em geral.

Nesse contexto, o presente trabalho teve como objetivo resgatar os conhecimentos tradicionais do povo Iny/Karajá, a partir de seus saberes e fazeres culturais, através de uma oficina sobre a produção de Ritxokós (bonecas de barro). A oficina foi desenvolvida nas turmas multisseriadas do 4º e 5º ano da Escola Estadual Indígena Hadori, situada no município de Luciara, estado de Mato Grosso.

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, utilizando os seguintes instrumentos de produção de dados: Observação *in loco* e aplicação da oficina pedagógica intitulada: “Revitalização dos saberes e fazeres culturais do povo indígena Iny/Karajá a partir da confecção de Ritxokó”.

No decorrer do trabalho descrevemos o processo de produção dos dados, das observações *in loco* e principalmente do desenvolvimento da oficina. A partir disso buscamos compreender os processos de geração, organização e difusão de saberes e fazeres do povo Iny/Karajá. Conforme afirma D’Ambrosio (2008), é preciso dar sentido aos modos de saber e de fazer das várias culturas, e reconhecer como e porque grupos de indivíduos, e organizações como tribos, nações e povos executam suas práticas que venham atender suas necessidades diárias de sobrevivência.

2. SABERES E FAZERES

Brostolin e Cruz (2010), enfatizam que os conhecimentos do povo indígena são construídos a partir de valores étnicos e estão repletos de significados, tornando-se importantes referenciais de memória e identidade sobre esse povo.

Para o autor:

A cosmovisão, o pensamento e a convivência refletem de múltiplas maneiras o sentido ético de convivência coma mãe terra. A identidade da pessoa se enraíza e se prolonga na terra. Para o indígena, aprender é iniciar-se no mundo comunitário e nos seus rituais. A comunidade compartilha a educação como uma responsabilidade de todos, que acontece na convivência e na transmissão. A tarefa é iniciada na infância e transcorre através da vida da pessoa (BROSTOLIN e CRUZ, 2010, p. 49).

Os saberes e fazeres indígenas não são construídos periodicamente e nem isolados, são constituídos diariamente, compostos não somente por saberes e fazeres, mas também, por inúmeros valores incluindo o sujeito, meio ambiente e natureza. Os conhecimentos que são gerados nessas relações de vivências são regados por ética, respeito, que instrui táticas para adaptação e apropriação ao meio ambiente e de sobrevivência. Portanto, nesse procedimento de aprendizagem diária, os saberes e fazeres gerados cotidianamente, agregando conhecimentos do seu mundo cultural que rege sua própria maneira de compreender de acordo seus valores.

Neste sentido,

Todo conhecimento útil à vida comunitária, em que também os valores sagrados e os saberes éticos fazem parte da convivência. Neste sentido, o saber comunitário consolida o modo de ser e fazer parte de, sempre estreitamente ligado à ação e à prática dos sujeitos. É reproduzido de forma oral e se conserva como um acervo de conhecimentos que identifica uma comunidade, por oposição a outras. Outra noção e

experiência recorrente do saber ser, convivendo em comunidade com os seres da natureza manifestam-se no respeito (BROSTOLIN e CRUZ, 2010, p. 50).

Nesse viés, entende-se que dentre os valores étnicos que rege a vida humana, o respeito se torna o mais importante essencial para a organização dos grupos. Contudo, o respeito contempla os valores éticos que são ensinados na convivência humana diária e também nas atitudes perante a natureza, estando presentes nos: gestos; movimento corporal, oralidade, olhar, etc, o silêncio também é um ato de respeito. Dessa forma, entende-se que o conhecimento que administra a educação cultural de um povo é regido pelo respeito, o qual dá sentido e conduz as relações de sobrevivência e convivência de um povo. De acordo Brostolin e Cruz (2010), “o valor ético é tão importante que a pessoa que o transgride perde o respeito dos demais do grupo, sua palavra perde a força ao ponto de ficar sem credibilidade e o seu fazer sem reconhecimento”.

Esta vasta capacidade de adaptar-se e persistir é um mecanismo essencial para compreender a delonga e embate dos índios por sobrevivência e permanência na Terra. Portanto, em razão a essas lutas e resistências, os indígenas revolucionam corajosamente, buscando técnica de embate para salvaguarda e de sobrevivência.

De acordo Brostolin e Cruz (2010), por muito tempo a educação escolar expôs os índios de forma integracionista e assimilacionista, e compõe-se na contemporaneidade a precisão de lutar para manter e fortalecer seus direitos e sua cultura viva. Com base na educação indígena dos últimos tempos, é possível perceber a interferência de distintas culturas na cultura do povo indígena, uma vez que “seus valores éticos, as práticas, os rituais, sofrem interferências externas de certo modo, influencia até mesmo a proposta curricular das escolas indígenas” (BROSTOLIN e CRUZ, 2010).

Dessa forma, os valores étnicos, atenção aos saberes e fazeres indígenas, a língua, formação docente indígena, construção de instrumentos pedagógicos e valorização cultural, tornaram-se fatores primordiais para esse povo na contemporaneidade.

Para Brand (2006), na atualidade surgiu um novo perfil indígena, o qual é índio pelo sentimento cultural e seus valores, mas que detém saberes culturais que a comunidade externa oferece inclusive a demanda da tecnologia. Dessa forma, é necessário pensar uma escola com ideologia que propicia respeito ao que é diferente aos nossos olhos, compreender a cultura do outro e oferecer lhes um ensino significativo, o qual irá ao encontro de distintas realidades, atendendo as necessidades de cada grupo (BRAND, 2006).

Então, partindo das reflexões do autor, entendemos que não é possível pensar e articular uma cultura nacional para a população brasileira, inclusive, para os índios como algo instável, e sim, provocar discussões e diálogos entre as diferentes culturas, levando em consideração suas particularidades. É preciso esquematizar uma escola como cenário de encontro de diferentes saberes e fazeres, conhecimentos formais e de resgate cultural. Assim, possibilitará a desconstrução de conceitos já construídos e permitindo construir novos conceitos. Para isso, é necessário desenvolver aspectos dinâmicos nas ações pedagógicas e demais atividades escolares, sendo mediadas por reflexões e valores éticos que conduzem o processo educacional fazendo a junção dos saberes culturais com os conhecimentos formais.

2.1 Breve histórico sobre o povo Karajá

O mito da origem dos Karajá conta que eles moravam numa aldeia, no fundo do rio, onde viviam e formavam a comunidade dos Berahatxi Mahadu, o povo do fundo das águas, um patamar inferior ao cosmo, um espaço restrito e frio. Então, um jovem Karajá, chamado Koboí encontrou uma passagem,

inysedena, lugar da mãe da gente na Ilha do Bananal. Fascinado pelas praias e riquezas do Araguaia e pela existência de muito espaço para correr e morar, o jovem reuniu-se a outros Karajás e subiram até a superfície (NUNES, 2018; TORAL, 1992).

O povo Karajá se divide em três subgrupos, com dialetos diferentes uns dos outros, mas que utilizam o mesmo termo de autodesignação: inỹ, que significa, “nós”, “gente”. Os três pertencem a mesma família linguística, o Macro Gê, um agrupamento de povos que apresentam algumas semelhanças nas línguas que falam, sendo eles: (a) os Karajá, localizados numa extensa área, de Santana do Araguaia, no Pará, até Aruanã, em Goiás; (b) os Javaé, localizados no rio Javaé, braço direito do Araguaia; (c) os Xambioá, instalados no extremo norte do estado do Tocantins (NUNES, 2018; TORAL, 1992).

O artesanato é uma das fontes de recursos do povo Karajá, na comunidade São Domingos onde foi desenvolvida a oficina não é diferente. Muitos artesanatos são fabricados com a fibra da palmeira buriti (*Mauritia Flexuosa*). Uma exclusividade feminina desse povo é a arte da cerâmica, com a fabricação de potes, utensílios domésticos, bonecas – *ritxokós*, apresentando a mitologia do cotidiano do povo Karajá e da fauna.

2.2 Ritxokó (Bonecas Karajá)

Desde o início do século XX a Ritxokó é produzida pelos povos Karajá, uma atividade oleira tipicamente feminina entre os Karajá. Ritxokó é uma boneca feita de cerâmica, que também é conhecida por estudiosos e pelo público como “boneca karajá”. Atualmente a boneca Karajá pode ser encontrada em todo o Brasil. É um dos temas mais explorados em relação ao povo Karajá (FARIAS, 2014).

A principal matéria-prima utilizada na confecção das bonecas é obtida a partir da cinza produzida pela queima do caule da árvore hadena, fundamental para a fabricação da cerâmica. A

proporção correta de cinza e barro é essencial para dar firmeza à cerâmica, o bastante para que não rache, o que é um perigo constante. Cada mulher, ou pelo menos cada grupo de mulheres, tem uma receita para a produção dessa massa. O contato da cinza com a pele causa coceira nas crianças, por isso as cinzas devem ser deixadas longe do alcance dessas nas casas (SIMÕES,1992). As ceramistas confeccionam bonecas que representam o cotidiano do povo Karajá, como por exemplo: atividades domésticas como o cuidado com os filhos, cenas de parto e de funeral, além de animais de pequeno porte que descrevem a fauna local.

A gênese das ritxokós (bonecas) Karajá remete a um passado tão remoto, que hoje só se reconhece sua origem por meio do mito repassado pelas diferentes gerações, exposto por Simões (1992, p.05).

Antigamente, Karajá era muito pobre, pobre mesmo. Não tinha brinquedo para meninas, não tinha nada. Uma mulher chamada **Wexiru**, casada com **Ixati**, era muito sábia: não tinha brinquedo para menina, então mulher fez boneca para menina, de cera de abelha. Boneca não servia, era muito mole. Então, mulher fez de barro. Não serviu também, quebrava à toa. Mulher pensou, pensou muito, para ver se ficava bom. Tirava madeira para tirar cinza: não servia. Depois, tirou outra madeira chamada *hadena*. Aí ficou bom, e durava mais, ficava bom mesmo!

Percebe-se que os saberes e fazeres culturais do povo Karajá vai evoluindo para atender ou suprir suas necessidades de sobrevivências. Uma vez que não tendo recursos para comprar brinquedos industrializados pela sociedade externa, as mulheres, usando sua criatividade, criaram as ritxokó, imitando as bonecas fabricadas pelos não índios. O diferencial

nessa prática é que a confecção dessas bonecas não é somente para brincadeiras, mas esse processo da fabricação das bonecas está repleto de sentidos e valores culturais.

2.3 Escola Estadual Indígena Hadori

Veiga (1998) estabelece pressupostos norteadores do Projeto Político-Pedagógico que são filosófico-sociológicos, que visam a formação do cidadão de acordo com a realidade da sociedade na qual está inserido, além de pressupostos didático-metodológicos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2016) da Escola Indígena Hadori, essa unidade escolar recebeu esse nome em homenagem a um membro tradicional, originário do Povo Iny/Karajá, que chegou a Luciara- Mato Verde em 1934. Hadori era líder e nasceu em Mato Verde que atualmente é a cidade de Luciara, foi cacique da aldeia e também Pajé. Por ser uma liderança de respeito, honesto, o povo tinha muita admiração por ele, e por isso as lideranças tradicionais da época resolveram homenageá-lo dando o seu nome à Escola Estadual Indígena Hadori da aldeia Krehawã.

A aldeia Krehawã localiza-se dentro da terra indígena São Domingos, aproximadamente 3 km do município de Luciara-MT. A comunidade conta hoje com um total de 168 moradores. Em 16 de agosto do ano de 2002, após várias solicitações da comunidade e a intervenção da FUNAI, a escola foi transformada em Escola Indígena Estadual e autorizada a funcionar através do Decreto 4.825/CEE/MT.

A escola oferta o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), Educação de jovens e Adultos - EJA, e Ensino Médio Regular, com turmas multisseriadas. Funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, com aproximadamente 80 alunos regularmente

matriculados no ano letivo de 2019, segundo afirmou a secretária da instituição.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho teve um enfoque qualitativo, com característica exploratória. Foi conduzido por um processo indutivo, com análises múltiplas, e com profundidade de significados e contextualização do fenômeno estudado. O problema de pesquisa investigado foi: "Como resgatar as tradições indígenas através dos saberes e fazeres do povo Inỹ/Karajá?". De acordo com D'Ambrósio (2004, p. 21) é um tipo de investigação que "[...] lida e dá atenção às pessoas e às suas ideias, procura fazer sentido de discursos e narrativas que estariam silenciadas".

Entende-se, portanto, que a abordagem qualitativa permite e apresenta evidências aos conhecimentos, saberes e fazeres em distintas realidades, permitindo descrever e armazenar acontecimentos que estão invisíveis, permitindo melhor analisar e ouvir grupos e indivíduos. Assim, objetivamos identificar traços e formas geométricas nos diferentes contextos sociais e culturais dos alunos que foram nossos sujeitos de pesquisa, por meio de observações e oficinas pedagógicas.

Inicialmente realizamos uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de encontrar pesquisadores que abordam essa temática, e, assim, obter o embasamento teórico para estruturar o referencial teórico desta pesquisa. Também realizamos uma oficina intitulada: "Revitalização dos saberes e fazeres culturais do povo indígena Inỹ-Karajá confeccionando Ritxokó", que teve como objetivo revitalizar os conhecimentos tradicionais e os saberes e fazeres culturais desse povo.

A oficina foi realizada em sala de aula, com os alunos do 4º e 5º ano, da Escola Estadual Indígena Hadori da aldeia Krehawã, em parceria com a

coordenadora pedagógica e com a professora regente da turma. Também realizamos visitas na residência da anciã (sujeito de maior idade, portadora de vastos fazeres e saberes culturais, interpretando seus significados e valores), a qual foi convidada para ministrar a parte prática da oficina, a confecção das Ritxokó com argilas e tintas (à base de jenipapo e urucum).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No decorrer da oficina de confecção das Ritxokó, percebemos que os Inỹ mais velhos e anciãos da aldeia são possuidores de vastos conhecimentos, saberes e fazeres tradicionais e culturais, uma vez que, são esses aspectos que regem e conduzem a organização política e espacial desse povo.

Paulo Freire (1997, p.81) afirma que a ação de ensinar "[...] não é a simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou do conteúdo. Transmissão que se faz muito mais através da pura descrição do conceito do objeto a ser mecanicamente memorizando pelos alunos. Transforma-se o aprendizado mediante o contato com a realidade, dando importância à influência de toda a vivência de saberes que os alunos carregam". De acordo com o autor, é possível aceitar e valorizar a importância das experiências informais, que se manifestam em diversas situações cotidianas, nas ruas, na família, nas salas de aulas, na comunidade.

Para os Inỹ mais velhos, os saberes e fazeres tradicionais e culturais que vêm sendo transmitidos ao longo de suas gerações são repletos de significados e valores. Diegues (2004, p. 30) afirmam que os conhecimentos tradicionais são "como o conjunto de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido oralmente de geração em geração".

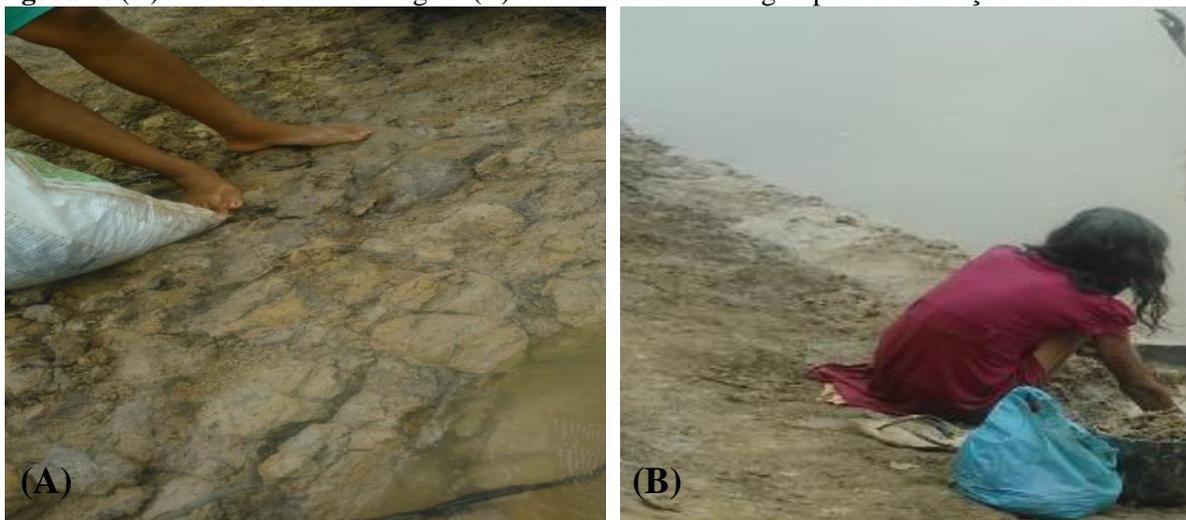
Continuando, no segundo momento em sala de aula apresentamos aos alunos a forma como seria o procedimento das atividades. Nesse momento, a anciã

fez uma fala na língua materna, apresentando e explicando detalhadamente o que é a Ritxokó e como é realizado a confecção dessa boneca.

Prosseguindo, o terceiro momento destinou-se à coleta da argila, a matéria-prima para produzir as Ritxokó. Devido ao pequeno número de voadeiras (barco de pequeno porte) foi preciso formar uma

equipe reduzida, composta por professores e alguns alunos do período vespertino. Conduzida pela anciã, a equipe foi em busca do material, o qual é encontrado entre os barrancos e o leito do rio (Figura 1).

Figura 1: (A) Local de coleta da argila. (B) Anciã coletando a argila para a confecção das Ritxokó.



Fonte: As autoras, 2019.

Os fazeres e saberes culturais portados pela anciã fornecem conhecimentos suficientes para separar a quantidade exata, e selecionar o melhor material que julga ser mais adequado para a fabricação das bonecas de barro.

foi adicionado cinzas e água na medida adequada e amassando continuamente até formar uma massa homogênea, chegando ao ponto exato, determinado pela anciã (Figura 2).

O quarto momento foi designado para o preparo da matéria-prima. Este processo exige disponibilidade e saberes específicos, visto que exige técnicas e conhecimentos necessários para o preparo da massa, assim impedindo futuros defeitos nos artefatos produzidos utilizando a argila. A manipulação do material é uma ação extensa, levando tempo para atingir o ponto certo. Juntamente com os alunos, a anciã iniciou o procedimento colocando a argila para secar, depois, com um pedaço de pau, pisou-o quebrando os blocos de barro que se formaram com a umidade. Em seguida, a argila foi peneirada separando as pedras e folhas, também

Figura 2: Processo de peneiração do barro.



Fonte: As autoras, 2019.

Em seguida, o quinto momento da oficina contempla a ação da modelagem da argila dando formas. As Ritxokó abrangem gestos e técnicas corporais contínuos, em que o corpo se torna ferramenta exclusiva para confeccionar seus artefatos (Figura 3). De forma bem à vontade, sentada no chão da sala de aula, explicando detalhadamente os processos a seguir, a anciã adota uma rotina física, dando formas à argila, tendo sempre a seu alcance uma vasilha contendo água para molhar as mãos evitando que o barro grudasse em suas mãos.

Figura 3: Modelagem da argila para confecção das Ritxokó.



Fonte: As autoras, 2019.

É importante destacar que ela não tem um modelo pronto a seguir, vai mentalizando, e aos poucos dando formas às Ritxokó. Essas bonecas representam cenas do convívio Inỹ, e estão cheias de significados e valores para esse povo.

Em seguida, realiza-se a queima das bonecas confeccionadas utilizando o barro de louça (Figura 4). Portanto, essa queima é realizada somente quando as Ritxokó estão inteiramente secas. Se esse tempo não for respeitado, as bonecas poderão sofrer danos, como: trincar ou surgir outros defeitos. Um detalhe importante destacado pela anciã é que a pintura das Ritxokó pode ser iniciada somente depois que as peças estiverem completamente frias, caso contrário, as bonecas de barro podem ser danificadas (Figura 5). Na fase da realização do grafismo corporal das Ritxokó utiliza-se tinta preta produzida com o jenipapo e carvão de uma árvore denominada ixarurina.

Figura 4: (A) Preparo para o processo da queima das bonecas.(B) Queima das bonecas Ritxokó.



Fonte: As autoras, 2019.

Após queimar a madeira, pisa o carvão e adiciona o pó na substância feita do jenipapo para acentuar a cor preta, e a tinta vermelha é extraída do fruto do urucum. Nesse processo, tritura-se as

sementes e as adiciona ao óleo de coco, as quais são extraídas da palmeira babaçu, e que também são produzidas pelas anciãs.

Em seguida, vem o momento das pinturas corporais nas bonecas confeccionadas com argila, as quais se destacam por suas particularidades específicas que identificam sua etnia. É possível notar que a anciã se dedica por completo a essa atividade,

demonstrando aspectos de prazer ao realizar essa ação. Logo após todo o procedimento concluído, as bonecas são expostas ao processo de secagem.

Figura 5: (A) Processo de pintura das Ritxokó. (B) Ritxokó finalizadas.



Fonte: As autoras, 2019.

Os traços da pintura são feitos com graveto ou talo da palha de palmeiras. O trabalho da ceramista é organizado de maneira a pintar primeiramente os detalhes em preto de todas as figuras produzidas, para depois acrescentar os traços em vermelho. A maior parte das pinturas no corpo das Ritxokó é realizada com a tinta preta oriunda do jenipapo e finaliza-se os detalhes decorando com a tinta vermelha oriunda do urucum.

Portanto, conforme destaca Mauss (1974), finalizando-se esse processo sintetiza-se a relação entre razão prática e simbólica, por materializar nos objetos hábitos e valores apreendidos e difundidos socialmente. Ou ainda, considerar a tecnologia como fato social, conjugando aspectos materiais, sociais e ideológicos, em que as funções práticas e simbólicas são indissociáveis. Assim explica:

Os objetos relatam mais do que a materialidade passada ou presente das culturas; são mais propriamente

formas de pensar o mundo que, embelezando ou dissimulando, incorporam em sua concretude a sociedade, a natureza, o sobrenatural (PASSETTI, 1999, p. 3).

Sendo assim, entende-se que a fabricação das Ritxokó é uma ação que transcende o sentido e aspectos materiais dos objetos, pois atribui-se a essa prática significados e valores simbólicos que regem as organizações culturais, ambientais e sociais. Mauss (1974) ainda classifica a confecção de artesanatos e suas relações com o universo cosmológico, social e cultural, pois, “o objeto é, em muitos casos, a prova maior de um fato social; e um catálogo de instrumental mágico é um dos melhores meios para uma boa classificação dos ritos” (MAUSS, 1974).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da oficina “Revitalização dos saberes e fazeres culturais do

povo indígena Inỹ/Karajá a partir da confecção de Ritxokó” nos mostrou o valor da cumplicidade, por parte da comunidade indígena, uma vez que foi compartilhado seus fazeres e saberes culturais, repletos de valores e significados.

A partir da realização da oficina sobre o processo de confecção das Ritxokós conseguimos revitalizar os conhecimentos tradicionais e os saberes e fazeres culturais desse povo. E a partir de diálogos informais com a anciã, constatamos e identificamos que a prática da fabricação de bonecas tem fortes ligações cosmológicas, social e cultural, uma vez que, tudo isso tem influência na educação escolar.

Nesse sentido, a escola é um componente fundamental para estabelecer o vínculo entre os conhecimentos internos/holístico e cultural e os conhecimentos externos/escolar, de uma forma que, um não interfere no outro, mas se complementam, sendo necessários para o povo Inỹ/Karajá compreender a dinâmica entre aldeia e cidade.

Além disso, esta pesquisa nos oportunizou compreender o outro e perceber que nesse universo não somos únicos, e sim diferentes. E também que não há conhecimentos certos ou errados, e sim que todos os seres humanos têm seus próprios conhecimentos que lhes permitem viver, conviver, sobreviver e transcender de forma que venha atender suas necessidades.

Dessa forma, esperamos evidenciar a cultura desse povo, dando voz, vez e visibilidade aos seus conhecimentos e contribuir para resgatar os seus saberes e fazeres culturais, especificamente na confecção das bonecas Ritxokós. E deixar registrado essa prática da história e tradição desse povo, a qual servirá de acervo pedagógico para a escola, mantendo viva sua cultura.

6. REFERÊNCIAS

- Borda, OF. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: Brandão, CR. Pesquisa participante. 4 ed. São Paulo: Brasiliense; 1984. p. 211.
- Brand, A. Formação de professores indígenas em nível superior. *Quaestio*. 2006; 8:73-82.
- Brostolin, MR, Cruz, SF. Ética e educação indígena: reflexões sobre os sentidos do aprender num contexto cultural diferenciado. Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas, São Paulo: Universidade Católica Dom Bosco, 2010.
- D’Ambrosio, U. In: Borba, MC, Araújo, JL. (Org.) Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica; 2004. p. 11-45.
- D’Ambrosio, U. The Ethnomathematics Program: a summary. *Acta Scient*. 2008; 10: 07-16.
- Diegues, AC. Comunidades tradicionais e manejo dos recursos naturais da Mata Atlântica. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- Farias, J. Modelando Parentes: Sobre as redes de relações ritxo(k)ó entre os Karajá. [Dissertação]. São Paulo: Universidade de São Paulo; 2014.
- Freire, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- Gomes, RKS. A teoria Fleckiana como subsídio a uma Educação Ambiental holística na práxis educativa docente. *REMEA*. 2017; 34: 233-249.
- Kovalski, ML, Obara, AT, Figueiredo, MC. Diálogo dos saberes: o conhecimento científico e popular das plantas medicinais na escola. In: Anais do VIII Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências; 2012; Rio de Janeiro: ABRAPEC; 2012.
- Mauss, M. Ensaio sobre a Dádiva- Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Edusp, 1974.
- Nunes, ES. O povo do rio: variações míticas e variações antropológicas sobre a origem e a diferenciação dos grupos inỹ. *Tellus*, 2018; 18: 9-38.

Projeto Político Pedagógico da Escola
Estadual Indígena Hadori (PPP) – Aldeia
Krehawã, Luciara - MT, 2016.

Simões, MF. Cerâmica Karajá e outras notas
etnográficas. Goiânia: Editora UCG/IGPA,
1992.

Toral, AA. Cosmologia e Sociedade Karajá.
[Dissertação]. Rio de Janeiro: Universidade
Federal do Rio de Janeiro; 1992.

Veiga, IPA. Escola: espaço de projeto político
pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.