

# Teatro e ativismo indígena de Jaider Esbell para uma educação decolonial

Karen Kywsy Barroso de Sales<sup>1</sup>

Paulo Reis Nunes<sup>2</sup>

**1.** Karen Barroso é roraimense do extremo norte do Brasil. Mestra em Comunicação, Territorialidades e Saberes Amazônicos (UFRR), licenciada em Teatro (UnB) e bacharela em Biologia (UFRR). Professora de Artes/Teatro no projeto EJA, atuando na Terra Indígena Yanomami (UFRR).

**2.** Paulo Reis Nunes é goiano do centro-oeste do Brasil. Doutor em Artes Visuais (UnB), é docente de Artes/Teatro/Dança no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), atuando desde o Ensino Médio Técnico ao Mestrado ProfArtes. Possui licenciatura em Artes Cênicas e Dança (UFG). Foi professor formador UAB na licenciatura em Teatro da UNB e integra aos grupos de pesquisa InComum (IFG) e LAPIAC (UFG)

## Resumo |

Este artigo busca refletir sobre o ativismo de Jaider Esbell como inspiração para uma metodologia de ensino de teatro baseada nos estudos sobre decolonialidade. A partir da necessidade de romper com epistemologias eurocêntricas e valorizar os saberes indígenas, propõe-se a utilização do teatro como prática pedagógica que fomente o pensamento crítico, a desconstrução de estereótipos e a construção de um ambiente educativo intercultural. O objetivo da pesquisa é realizar uma provocação a partir das obras e da atuação de Esbell, em que o teatro passa a ser um espaço de resistência, permitindo que estudantes vivam a cosmovisão indígena e se engajem em processos de criação artística alinhados à educação antirracista e decolonial. Como metodologia, usamos a pesquisa bibliográfica e documental, dialogando com a Lei 11.645/08, a Base Nacional Comum Curricular, e com os desafios de sua implementação, destacando o ensino do teatro na superação dessas limitações e na promoção de uma educação mais justa e plural. Como resultado, percebemos que o ativismo indígena, entendido como a interseção entre Arte e Ativismo, se apresenta como uma abordagem potente para transformar o ensino, romper estereótipos, promovendo a afirmação identitária e o enfrentamento ao racismo estrutural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ativismo indígena; Educação decolonial; Teatro.

## Abstract |

This article seeks to reflect on Jaider Esbell's activism as inspiration for a theater teaching methodology based on studies on decoloniality. Based on the need to break with Eurocentric epistemologies and value Indigenous knowledge, we propose the use of theater as a pedagogical practice that

fosters critical thinking, the deconstruction of stereotypes, and the construction of an intercultural educational environment. The objective of the research is to conduct a provocation based on Esbell's works and performance, in which theater becomes a space of resistance, allowing students to experience the indigenous worldview and engage in artistic creation processes aligned with anti-racist and decolonial education. As a methodology, we use bibliographic and documentary research, dialoguing with Law 11.645/08, Common National Curriculum Base, and the challenges of its implementation, highlighting the teaching of theater in overcoming these limitations and promoting a fairer and more plural education. As a result, we realized that the Indigenous activism, understood as the intersection between Art and Activism, presents itself as a powerful approach to transform teaching, break stereotypes, promoting identity affirmation and confronting structural racism.

**KEYWORDS:** Indigenous activism; Decolonial education; Theatre.

## INTRODUÇÃO

*Pai Nosso que estás nos céus, neste dia  
19 de abril, nos livre das professoras e  
professores que pintam seus alunos com  
canetinhas hidrocor. Nos livre das escolas  
que colocam cocares de papel nas crianças.  
Pai Nosso que estás nos céus, não deixem  
as professoras ensinarem para as crianças  
que o Dia do Índio é uma homenagem aos  
povos originários. Mantenha longe de nós  
aqueles que repetem as palavras: Índio,  
Oca, Tribo, Selvagem, Pureza e Exótico.  
Afastem de nós os "bu-bu-bu" feito com a  
mão na boca. Senhor, perdoe aqueles que,  
por desconhecimento, nos fazem uma  
imagem estereotipada. Mas livre-os do  
desconhecimento e do preconceito que  
os fazem acreditar que ainda somos os  
indígenas de 1500. Amém!*  
Denilson Baniwa **apud** Vieira (2019)<sup>3</sup>

A "oração" de Denilson Baniwa é um aviso premonitório para nós, professores e professoras, especialmente aqueles que atuam no ensino de Artes e têm uma relevante importância na formação social do indivíduo. É um chamado para "aldear o ensino" e "reflorestar o pensamento", substituindo as narrativas

**3.** VIEIRA, Bárbara Muniz. Indígenas lançam campanha contra estereótipos para o Dia do Índio: 'Não precisamos de outras pessoas para nos definirem'. G1 SP, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/04/19/indigenas-lancam-campanha-contr-estereotipos-para-o-dia-do-indio-nao-precisamos-de-outras-pessoas-para-nos-definirem.gh.html>. Acesso em: 14 dez. 2025.

hegemônicas por uma educação que celebre a pluriversidade dos saberes indígenas e tradicionais, rompendo com a visão eurocêntrica ainda amplamente reproduzida nas escolas brasileiras.

Nesse contexto, a obra artística e o Teatro surgem como caminhos fundamentais para questionar e ressignificar a educação, especialmente quando tomamos como referência o ativismo de Jaider Esbell, fazendo de sua obra de arte um momento de ato político de existência e resistência.

Jaider Esbell (1979-2021), artista, escritor e ativista macuxi, foi uma importante voz na denúncia do apagamento histórico e na reafirmação da contemporaneidade dos povos indígenas. Seu trabalho transitou entre a literatura, as artes visuais e as performances, sempre carregando a marca de um pensamento decolonial, que não somente denuncia, mas propõe novas formas de existência e resistência. Inspirar-se em sua produção artística para o ensino de Teatro significa transformar a sala de aula em um espaço de resistência, onde o fazer teatral não seja um mero reprodutor de cânones europeus, mas um território de disputa e de afirmação de epistemologias indígenas.

Sabe-se que, historicamente, a linguagem teatral foi utilizada como um dispositivo de dominação cultural, especialmente pelos jesuítas, que o empregaram na catequização e assimilação forçada dos povos indígenas. As encenações serviram para impor valores cristãos e europeus, eliminando saberes originários e reforçando a lógica colonial.

No entanto, a cena teatral contemporânea também pode ser um espaço de insurgência e ativismo indígena. Neste sentido, Luis Quesada (2019) explica que o ativismo – interseção entre arte e ativismo – pode ressignificar imaginários e combater preconceitos. No caso do ativismo indígena de Jaider Esbell, a arte torna-se um ato político, desestabilizando estruturas coloniais e promovendo a valorização das narrativas indígenas.

Sobre o ativismo na arte, destacam-se dois tipos: o indígena e o indigenista. O ativismo indígena consiste no estudo teórico das obras e manifestações artísticas de

teor político realizadas por indivíduos indígenas, como por exemplo o artista indígena da etnia makuxi Jaider Esbell. Por outro lado, o ativismo indigenista considera a análise das obras de artistas não indígenas que se envolvem com as questões políticas que versam sobre os povos indígenas, atuando como aliados das causas políticas indígenas em suas criações (Quesada, 2019, p. 05).

A invisibilização dos povos indígenas na sociedade brasileira reflete-se diretamente no ambiente escolar, predominantemente nas aulas de Artes, reduzindo os saberes ancestrais, as culturas, as etnias, as línguas, em desenhos, colagens, músicas e danças estereotipadas, incentivadas por uma data comemorativa para se lembrar do "dia do índio".

Apesar da diversidade cultural e linguística, das lutas sociais de enfrentamento antirracista e de pequenos avanços na formação de professores, muitos alunos indígenas não se sentem representados ou valorizados quando o tema surge em sala de aula. Pelo contrário, abordagens superficiais e padronizadas, solicitações descontextualizadas sobre sua etnia, língua e cultura frequentemente reforçam preconceitos, transformando tais datas comemorativas em momentos de constrangimento.

Kabengele Munanga (2020) reflete que a permanência desses estereótipos é resultado do racismo estrutural, que naturaliza desigualdades e inviabiliza o reconhecimento pleno das diversas matrizes culturais que compõem o Brasil. Para combater essa invisibilização, é fundamental que a escola se torne um espaço de afirmação identitária e de memória, papel que o teatro pode cumprir potentemente.

Neste sentido, este artigo propõe uma metodologia de ensino de teatro inspirada no ativismo de Jaider Esbell, entendendo sua produção como um ato de resistência, educação e transformação. A partir de suas obras, analisamos como a prática teatral pode reconfigurar imaginários, fortalecer a identidade indígena e promover uma educação antirracista e decolonial. A integração do ativismo indígena ao contexto

educacional não é somente uma escolha metodológica, mas um compromisso ético com a valorização dos saberes indígenas e com a desconstrução das hierarquias coloniais que ainda regem o ensino de artes no Brasil.

É relevante destacar que essa abordagem se fortalece com diretrizes educacionais como a Lei 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. No entanto, sua implementação ainda enfrenta desafios, como a resistência de alguns setores educacionais, a insuficiência de materiais didáticos apropriados e a falta de formação específica para educadores.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) impõe limitações pedagógicas que dificultam uma abordagem mais ampla e profunda dessas temáticas, além de uma análise pela ótica do colonizador. Diante desse cenário, o teatro surge como uma linguagem pedagógica versátil, capaz de engajar os alunos em um processo de aprendizado que combina expressão artística, empatia e reflexão crítica.

Por meio de atividades teatrais inspiradas na produção artística de Esbell, espera-se que os alunos vivenciem a cosmovisão indígena, desconstruam preconceitos e reflitam sobre as dinâmicas interculturais de maneira crítica e engajada. No Brasil, onde a diversidade dos povos indígenas é tão marcante, integrar o ativismo ao ensino de teatro é uma forma de valorizar e amplificar vozes historicamente marginalizadas, preparando as futuras gerações para atuar em um mundo mais justo, diverso e consciente. Em suma, este artigo busca contribuir para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras, alinhadas ao compromisso de promover uma educação antirracista e decolonial.

## **1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DIVERSIDADE INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR**

Historicamente, o currículo escolar brasileiro reflete epistemologias coloniais, marginalizando saberes indígenas e afro-brasileiros. A Constituição de 1988 garante os Direitos Culturais (Art. 215, § 1º), mas sua efetivação encontrou

resistência, resultando em um processo lento de inclusão das culturas indígenas e afro-brasileiras na educação.

Um marco nesse contexto foi a promulgação da Lei n.º 10.639/03, posteriormente ampliada pela Lei n.º 11.645/08, que tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos do ensino fundamental e médio. Assim, os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, de literatura e história brasileira (Brasil, 2008).

Denis Mota (2023) defende que, nesse contexto, a BNCC surge como um documento orientador da educação básica, prevendo competências e habilidades essenciais para o ensino em todo o Brasil. Enquanto a BNCC define diretrizes gerais, os currículos adaptam essas diretrizes às particularidades locais, respeitando a autonomia de cada sistema e escola. Teoricamente, isso permite a inclusão de metodologias de ensino, abordagens pedagógicas e formas de avaliação que considerem a diversidade local.

Seguindo a BNCC (2017), a linguagem de teatro tem como competências específicas para o ensino fundamental os seguintes objetivos: explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

Assim, de acordo com a BNCC, nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), dentre as 26 habilidades apresentadas nessa etapa do ensino, a temática indígena aparece somente no currículo de Arte, na Unidade Temática de Artes Integradas, como Objetos de Conhecimento em Patrimônio Cultural, buscando Habilidades em:

(EF15AR25) - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial

a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (BNCC, 2017, p. 203).

Já nos anos finais ou segunda fase do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), das 35 habilidades, a temática indígena aparece também no currículo de Arte, seguindo a mesma estrutura, e pode-se perceber uma certa deficiência sobre a temática indígena no próprio livro feito para direcionar a educação no país.

(EF69AR34) - Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (BNCC, 2017, p. 211).

Segundo Thiago Cavalcante (2020), essa deficiência curricular deixa uma defasagem no processo de ensino-aprendizagem, promovendo o aumento de mazelas sociais e a exclusão das classes menos favorecidas, principalmente entre os jovens na idade escolar. Visto que a sociedade é dinâmica, a educação também precisa se adaptar constantemente para acompanhar e atender às demandas dessa natureza em constante transformação, para que assim possamos alcançar uma educação antirracista.

É importante problematizar o uso do termo "explorar" nos documentos oficiais, especialmente quando aplicado às culturas afro-brasileiras e indígenas. No contexto colonial brasileiro, "explorar" historicamente remete à extração, apropriação e dominação. Assim, uma leitura decolonial exige ressignificar o termo, entendendo-o não como uso instrumental da cultura do outro, mas como aproximação ética, dialógica e respeitosa. Em vez de "explorar", torna-se necessário cultivar práticas educativas baseadas em encontro, reciprocidade e cuidado, em consonância com perspectivas interculturais críticas.

Embora a Base Nacional Comum Curricular reconheça a necessidade de uma educação diversa, sua abordagem sobre as matrizes indígenas ainda é limitada, superficial e genérica. Isso faz com que cada professor ou professora aborde o "tema indígena" conforme seu entendimento, aproximação ou interesse pessoal.

Segundo Gersem Baniwa (2019), a escola não indígena é espaço de reprodução de preconceitos acerca das populações indígenas, justamente porque não consegue tratar do tema da diversidade de maneira adequada, resultando em um currículo monocultural e excludente, que muitas vezes se limita a abordar a cultura indígena de maneira superficial, focando em celebrações como o Dia do Índio.

Nessa perspectiva, a imagem da cultura indígena é fixada em um passado folclórico e exótico, desconsiderando sua relevância contemporânea. Assim, a escola desempenha um papel ambíguo: ao mesmo tempo em que pode reproduzir preconceitos, ela também pode se tornar um espaço de resistência e transformação. Para isso, é essencial adotar práticas pedagógicas decoloniais que promovam o reconhecimento e a valorização das epistemologias indígenas e afrodescendentes, resgatando a pluralidade cultural e combatendo a visão eurocêntrica hegemônica que ainda domina as matrizes educacionais.

Nesse sentido, Baniwa afirma que a BNCC necessita contemplar a transformação contida em propostas de Educação intercultural em andamento em muitas universidades brasileiras, sendo "necessária uma clara afirmação da contemporaneidade dos saberes e da existência dos povos e de suas culturas. A diversidade precisa ser tratada como um elemento epistêmico e político ou como possibilidade de transformação social" (Baniwa, 2019, p. 48).

Segundo Arlene Pereira e Symon de Souza (2021), para o currículo ser verdadeiramente inclusivo – abrangendo perspectivas indígenas e promovendo a compreensão e aceitação da diversidade – ele precisa ser desenvolvido com uma base sólida, incluindo a participação ativa dessas vozes

desde o início, com o objetivo claro de criar um currículo nacional que atenda a essa finalidade.

Portanto, para cumprir essa função, é necessário repensar metodologias, didáticas e pedagógicas, de modo a valorizar a diversidade e permitir que os diferentes e desiguais se sintam acolhidos, respeitados, reconhecidos e pertencentes ao ambiente escolar. Para Baniwa (2019), não basta garantir acesso e praticar tolerância; é essencial criar condições reais de convivência intercultural e interétnica na escola.

## 2. DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A colonialidade, conforme Walter Mignolo (2017) e Aníbal Quijano (2005), sustenta relações de poder que hierarquizam saberes e existências, perpetuando a divisão entre os que são plenamente humanizados e os que são marginalizados, percebidos como incapazes de produzir conhecimento válido. Em contraposição, a decolonialidade propõe uma ruptura com essa lógica, promovendo uma valorização de epistemologias subalternizadas. Como destaca Catherine Walsh (2009), trata-se de um processo de "desaprender para aprender", integrando experiências históricas de restauração e impulsionando práticas que questionam e reconfiguram padrões hegemônicos.

É nesse sentido que Luiz F. de Oliveira (2016) diferencia a pedagogia decolonial da descolonial. Enquanto a descolonização limita a denúncia dos mecanismos de opressão, a decolonização propõe práticas ativas que criam alternativas à lógica colonialista. Nego Bispo (2019) reforça essa perspectiva ao defender uma contra-colonialidade, que não se limita à resistência, mas propõe uma construção de mundos em que diferentes saberes coexistam sem subordinação. Ailton Krenak (2019) também reforça essa perspectiva ao argumentar que a verdadeira transformação não se dá somente pela crítica ao sistema dominante, mas pela criação de outros mundos possíveis, onde os modos de vida indígenas sejam reconhecidos como fundamentais para a construção de sociedades mais equilibradas e sustentáveis.

Nesse contexto, a escola precisa se afastar do papel de reprodutor de desigualdades para se tornar um espaço de resistência e transformação. Afinal, grande parte dos currículos ainda privilegia narrativas eurocentradas, relegando as contribuições indígenas, africanas e orientais a um plano secundário (Formoso et al., 2022). Isso nos leva a questionar: por que a história e a arte continuam sendo contadas a partir de uma perspectiva única e eurocêntrica?

Assim, Paulo Freire (1987) aduz que é fundamental ampliar o diálogo, para compreender e transformar o mundo e nossa existência em sociedade, incluindo, sobretudo, valorizar as vozes muitas vezes silenciadas. Professores e professoras desempenham um papel central nesse processo, por serem agentes tanto da reprodução quanto da desconstrução de estruturas racistas. A educação das relações étnico-raciais, sob a ótica da educação antirracista, surge como caminho fundamental para promover o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira e indígena. Como aponta Denis Mota (2023), essa abordagem contribui para a desconstrução de estereótipos, a quebra de preconceitos e o aprofundamento da compreensão sobre os processos sociais que moldam o Brasil.

Assim, uma pedagogia decolonial exige que os educadores se posicionem de maneira crítica, atuando contra as desigualdades estruturais impostas pela colonialidade. Isso implica abandonar a ilusão de uma história única, como nos alerta Chimamanda Adichie (2019), e abrir espaço para uma educação que valorize diferentes epistemologias, enfatizando as experiências e saberes locais e regionais (Reis e Andrade, 2018).

Mais do que incluir novos conteúdos no currículo, a educação antirracista integrada à pedagogia decolonial exige uma reestruturação profunda das metodologias de ensino. É necessário compensar não somente os conteúdos interativos, mas também as formas como são ensinados, garantindo que todas as culturas tenham o devido espaço. Essa abordagem não só enriquece o aprendizado, como também promove

uma consciência crítica essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Nesse processo, é relevante considerar reflexões como as de Daniel Munduruku (2012), ao evidenciar como as mobilizações indígenas constituem práticas pedagógicas de afirmação identitária, resistência histórica e luta contra a expropriação do conhecimento ancestral. Tais mobilizações estão organizadas a partir do eixo da memória, identidade e projeto, nas quais se educam o corpo, a mente, os sentidos, o espírito e resistem com a diversidade cultural e linguística dos povos originários.

Outrossim, Nilma Lino Gomes (2017) demonstra como os movimentos sociais produzem epistemologias próprias e tensionam as estruturas racistas. A articulação dessas obras aprofunda a discussão de uma pedagogia decolonial ao reconhecer que os sujeitos coletivos, indígenas e negros, são agentes produtores de conhecimento, ampliando a compreensão da escola como território de disputa, crítica e reexistência.

Desta forma, ao apropriarmos de tais premissas, o ensino do teatro pode se desconstruir e reparar historicamente seu uso avassalador atuante durante a catequização indígena, e ao invés de repetir o mesmo equívoco, contribuir para a retomada de territórios, reestruturação de memórias, saberes ancestrais e antirracistas.

### 3. ARTIVISMO DE JAIDER ESBELL

De acordo com Quesada (2019), o ativismo indígena refere-se à produção artística contemporânea de indivíduos indígenas que utilizam as ferramentas comunicacionais da arte para expressar críticas e reivindicações. Essa forma de ativismo busca questionar o sistema político da sociedade brasileira, especialmente no que diz respeito ao diálogo, ao (des)respeito, ao reconhecimento dos direitos indígenas e às disputas em torno das demarcações territoriais das diversas etnias no país. Um exemplo marcante dessa prática foi o multiartista Jaider Esbell, artista visual, escritor, curador, educador e ativista indígena Macuxi.

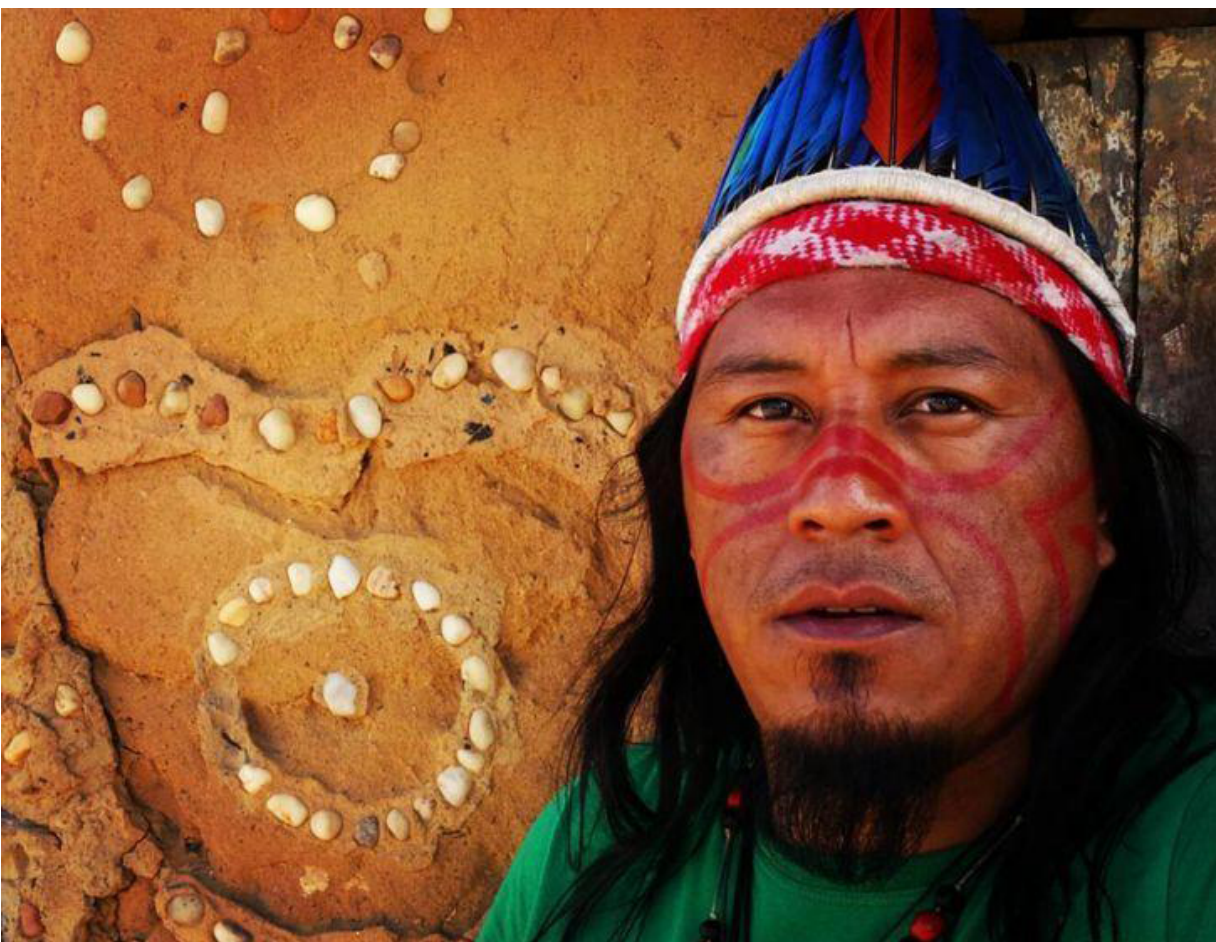


Imagem 1 - Jaider Esbell. Fonte: [https://www.instagram.com/jaider\\_esbell/](https://www.instagram.com/jaider_esbell/). Acesso em: 20 jan. 2025.

Nascido na região da Normandia, hoje parte da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em Roraima, Esbell (Imagem 1) transcendeu os limites do campo artístico ao consolidar sua obra como uma expressão potente de ativismo, engajamento político e resistência cultural. Seu trabalho conquistou reconhecimento tanto no Brasil quanto no cenário internacional, evidenciando a arte indígena como um importante instrumento de luta e afirmação identitária (Fonseca Junior, 2023).

Reconhecido por utilizar a arte como ferramenta de conscientização e transformação social, promovendo a valorização das culturas indígenas e questionando estruturas coloniais e eurocêntricas. Esbell uniu ancestralidade e contemporaneidade em sua produção artística, abordando temas como a espiritualidade indígena (Imagem 2), a relação com a natureza e as lutas sociopolíticas dos povos originários (Imagem 3).



**Imagem 2** - Obra "Floração de Samaúma", 2021. Fonte: <https://millan.art/en/artistas/jaider-esbell/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

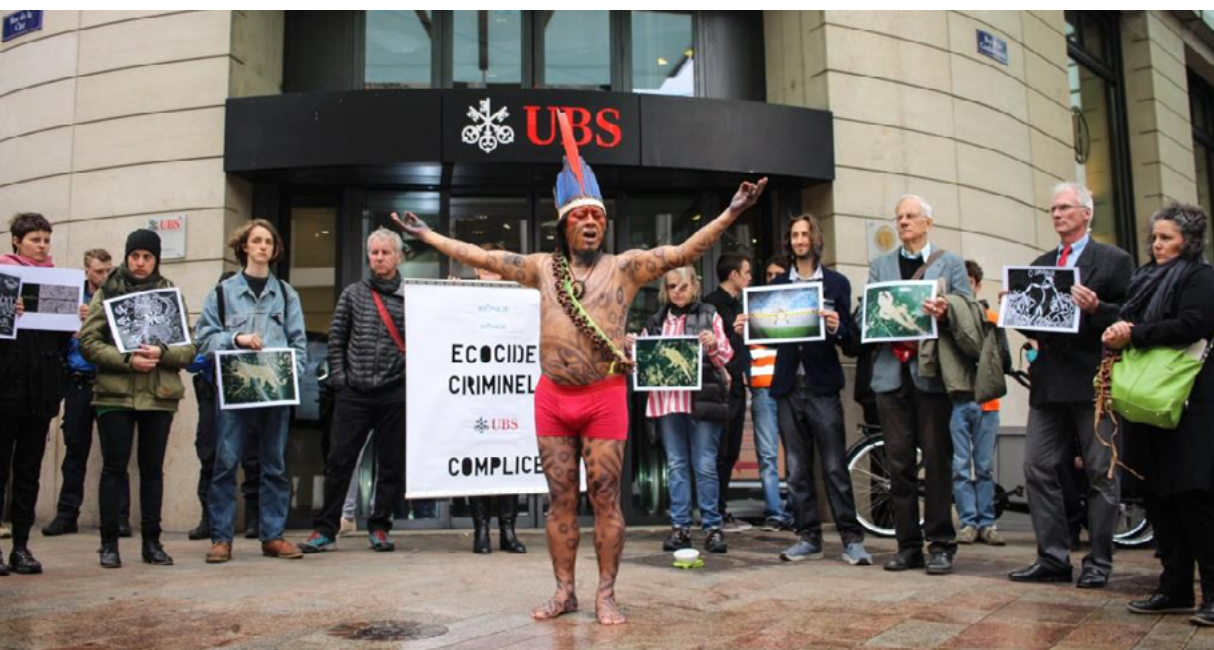


**Imagem 3** - Obra "O Explorador". Série "It was Amazon," de Jaider Esbell, 2016. Fonte: <http://www.jaideresbell.com.br/site/2016/07/01/it-was-amazon/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

Suas obras frequentemente integram símbolos, narrativas e cosmologias indígenas, criando diálogos com questões urgentes como a preservação ambiental e os direitos dos povos indígenas; marcante não somente pelas formas e pigmentos que utiliza, mas também pela força de sua retórica. Tornando-se mais do que uma expressão estética, ela assume o caráter de uma "arte + ativista", dando origem a um neologismo que a define: artivismo. Nesse contexto, a arte se torna um ato de luta e resistência, reafirmando identidades e propondo um diálogo crítico com a sociedade (Fonseca Junior, 2023).

Jaider Esbell, com sua poética indígena Makuxi, destacou-se como um artista singular e pioneiro na história recente. Ele se tornou um dos mais importantes representantes indígenas a utilizar a arte como ferramenta de denúncia político-social, especialmente para abordar questões socioambientais que envolvem os direitos e a luta dos povos indígenas.

Um exemplo emblemático de seu trabalho foi sua performance realizada em abril de 2019, em Genebra, Suíça (Imagem 4). Nessa ocasião, Jaider, em colaboração com outros parceiros, entregou ao Banco UBS a "Carta dos Povos Indígenas ao Capitalismo", reafirmando seu compromisso com a defesa da Terra, das culturas originárias e da justiça socioambiental (Quesada, 2019).



**Imagem 4** - Performance "Carta Dos Povos Indígenas ao Capitalismo".  
Fonte: <https://luis-robertoquesada.wixsite.com/artivismoindigena/imagens>. Foto: Luna Bayard.

Em 2021, Jaider Esbell destacou-se ao participar da Bienal de São Paulo com a instalação "Entidades", onde trouxe a arte indígena para o centro de divulgação do circuito artístico internacional. Sua contribuição foi decisiva para abrir espaços institucionais que tradicionalmente excluía as narrativas dos povos originários, e assim abriu espaço para muitos outros artistas indígenas. Seu ativismo também se manifestou por meio da organização de eventos e da criação de espaços de arte conjunta, como a Galeria Jaider Esbell, em Boa Vista - Roraima, que até hoje atua como um ponto de resistência e promoção da arte indígena contemporânea.

Jaider Esbell transcende a atuação como artista performer, desenvolvendo um trabalho de caráter multimídia. Sua produção abrange desde pinturas em diversos formatos, como a série *It was Amazon* (2016) – Era uma vez na Amazônia, até objetos escultóricos e intervenções em materiais já publicados. Além disso, sua trajetória inclui a produção de textos e iniciativas voltadas para a gestão cultural, ampliando o alcance de sua expressão artística e engajamento político (Quesada, 2019).

Assim, Jaider Esbell permanece como um símbolo da luta decolonial, utilizando a arte para reconfigurar imaginários e reafirmar o poder dos saberes indígenas na construção de um futuro mais plural e justo. Segundo Esbell (2016) em depoimento <sup>4</sup>:

A minha arte é totalmente contemporânea com referência ancestral e se projeta com o uso de todas as ferramentas modernas que consigo manusear. Antes de tudo digo que talvez não haja palavras adequadas, que falta boa disposição ao entendimento, mas a força maior do ato feito é o fato, o efeito. A minha arte nem eu mesmo a categorizo. É forte e poderoso o fluxo e o processo rompe as passagens a ponto de não caber na mão exigindo a alma.

O ativismo indígena não somente denuncia as violências e apagamentos históricos, mas também propõe uma forma de

<sup>4</sup>. Depoimento disponível no texto "Jaider Esbell – Artista". Disponível em: <http://www.jaideresbell.com.br/site/2016/12/05/jaider-esbell-artista/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

resistência que ultrapassa as fronteiras das linguagens artísticas e políticas. Quesada (2019) reflete que, nesse cenário, as diversas linguagens artísticas assumem um papel de superação de barreiras, gerando diálogos que se desenvolvem em linhas multi, inter e transdisciplinares, bem como transculturais. Essa flexibilidade, característica da arte contemporânea, reforça a potência estética e educativa da arte como uma ferramenta política e cultural de transformação social.

Assim, ao integrar arte e ativismo, o ativismo reafirma o valor político e educativo da diversidade cultural, desafiando estruturas coloniais e fortalecendo os vínculos entre estética, ética e justiça social. Ele nos convida a escutar, a dialogar e a aprender mutuamente, reconhecendo as singularidades e potencialidades de cada cultura como parte essencial da construção de um futuro mais inclusivo e respeitoso.

#### 4. TEATRO E ARTIVISMO INDÍGENA

A arte sempre foi uma manifestação humana de comunicação, de trabalho corporal e intelectual, simbólica e construtora da história. Mais do que rejeitar ou invisibilizar as culturas indígenas, é fundamental converter esse multiculturalismo em uma interculturalidade viva, onde o aprendizado mútuo se torna ferramenta de reconstrução de narrativas. Sendo assim, o ativismo é a afirmação desses processos expandidos para um ato de posicionamento decolonial (Fonseca Junior, 2023).

O teatro, como prática artística e pedagógica, tem o potencial de ser um ponto de partida poderoso para despertar o interesse, divulgar informações e popularizar de forma lúdica a arte e o ativismo indígena. Ao se aproximar do ativismo de Jaider Esbell, o teatro pode contribuir para uma melhor "leitura de mundo", promovendo reflexões que ajudam a desconstruir estereótipos e a combater o racismo ainda presente em nossa sociedade.

Em Paulo Freire (1987), a "leitura de mundo" antecede a leitura da palavra, porque envolve interpretar criticamente a realidade, identificar as relações de poder que a estruturam e perceber-

se como sujeito capaz de transformá-la. Assim, quando o teatro dialoga com o ativismo indígena, essa leitura de mundo se amplia: estudantes acessam cosmologias silenciadas, reconhecem o racismo estrutural e percebem na cena um território de criação onde podem "reescrever o mundo" por meio do corpo, da escuta e da ancestralidade compartilhada.

A leitura do mundo e da palavra constitui, em Freire, um direito subjetivo, pois, ao dominar signos, sentidos e narrativas, humanizamo-nos ao acessar mediações de poder, de pertencimento e de cidadania. Ninguém lê o mundo isoladamente: toda leitura é diálogo, encontro, compartilhamento. Dizer a palavra não é simplesmente pronunciar um signo exterior ou apropriar-se de um significado pronto; é inscrever-se no mundo, produzir sentido e afirmar existência.

Nesse processo, há um papel pedagógico e político fundamental, pois a leitura de mundo se realiza em troca de saberes, interlocução e solidariedade. O educador, para Freire, não pode se omitir: também ele precisa comunicar sua própria leitura de mundo, mostrando que nenhuma leitura é neutra, que não existe uma única interpretação possível e que toda compreensão é situada, histórica e aberta a revisões.

Ao falar de "releitura" do mundo, Freire supõe uma leitura anterior, que foi herdada, aprendida, imposta ou reinventada. É no movimento entre leitura e releitura que nos repartimos, recriamos a palavra, o mundo e a nós mesmos. Nesse processo irrequieto, marcado por disputas culturais, epistemológicas e políticas, a leitura se torna ato de liberdade e materialização da luta contra toda forma de opressão. Assim, quando o ensino de teatro convoca os estudantes a dizer, encenar e reinventar suas próprias palavras, abre-se um horizonte na qual a leitura de mundo freiriana se atualiza como prática de resistência, insurgência e reexistência.

Essa abordagem permite que os alunos reconheçam o teatro como um caminho de transformação e desenvolvam suas capacidades de leitura, escrita e expressão criativa durante o processo de pesquisa, produção de roteiros e apresentações teatrais. Assim, o teatro, enquanto linguagem

artística e espaço de expressão, tem o potencial de ser uma prática decolonial quando usado para valorizar e visibilizar as narrativas indígenas, promovendo uma educação antirracista e intercultural, ampliando as possibilidades de ensino ao integrar os saberes e cosmologias indígenas, questionar estereótipos e promover um olhar crítico sobre as dinâmicas interculturais.

Uma possibilidade de abordagem consiste na criação de cenas inspiradas nas obras visuais e literárias de Esbell, que resgataram a força espiritual dos territórios indígenas. Para isso, os alunos podem ser convidados a explorar o conceito de "quadro vivo", no qual a cena teatral não somente ilustra um tema, mas se torna um espaço de experiência sensível e ritualística.

Seus quadros podem servir como ponto de partida para a construção de performances que dialogam com os simbolismos presentes na arte de Esbell. Por meio de jogos teatrais baseados na improvisação, os estudantes podem recriar cenas que abordam a relação entre os humanos e os seres encantados, experimentando diferentes formas de expressão corporal e vocal para acessar uma comunicação que transcenda a lógica ocidental. Esse exercício permite que você perceba como a linguagem artística indígena integra múltiplas dimensões: estética, política, espiritual e ecológica.

Outra estratégia poderosa é o teatro-fórum, inspirado em Augusto Boal. Criado no âmbito do Teatro do Oprimido (Boal, 1975), o teatro-fórum transforma espectadores em "espectatores", convidando-os a intervir na cena, propor alternativas e experimentar coletivamente caminhos de transformação. A técnica não busca somente representar conflitos, mas criar um laboratório social em que opressões possam ser reimaginadas e enfrentadas. Ao relacionar o teatro-fórum às questões indígenas, cria-se um espaço em que estudantes vivenciam, dramatizam e questionam situações de violência, apagamento e disputa territorial, alinhando prática teatral, crítica social e pedagogia decolonial.

Por exemplo, um grupo pode dramatizar um episódio de invasão de terras indígenas, inspirando-se na obra e nos

discursos de Esbell sobre os desafios territoriais enfrentados pelos povos indígenas. Ao interromper a cena e propor novas resoluções, os estudantes não somente refletem sobre o problema, mas também se tornam agentes de mudança, experimentando na prática o pensamento crítico e a empatia.

Ao integrar teatro e ativismo indígena na sala de aula, cria-se um espaço onde o conhecimento não é somente transmitido, mas vivenciado. Inspirados pela produção de Esbell, os estudantes podem experimentar novas formas de pensar e sentir o mundo, ampliando sua percepção sobre a diversidade cultural e fortalecendo o compromisso com a justiça social e a luta antirracista. Essa abordagem não só enriquece a experiência artística, mas também transforma a escola em um território de resistência e reexistência.

Como material de apoio para professores de artes, apresento o projeto "TEIA", de Fonseca Junior (2023), concedendo subsídios para a pesquisa sobre a arte indígena contemporânea e incentivando a inserção do ativismo indígena no currículo escolar. Mais do que um compilado de obras, o TEIA propõe uma metodologia ativa que articula leitura de imagens, análise crítica, criação colaborativa e intervenções cênicas.

Fonseca Júnior organiza o material de modo a orientar processos pedagógicos nos quais o estudante transita entre fruição, reflexão e prática teatral, aproximando teoria e experiência criativa. Essa estrutura metodológica permite que o ativismo indígena não seja somente conteúdo estudado, mas vivido como prática artística que convoca escuta, ancestralidade, corpo e território. Dessa forma, integrar o TEIA às aulas de teatro oferece um caminho concreto de aplicação da pedagogia decolonial, possibilitando que docentes e estudantes experimentem a cena como lugar de diálogo intercultural e insurgência poética.

No entanto, a proposta não se limita a um roteiro pedagógico fechado, mas sim a uma base flexível, permitindo que cada docente construa suas próprias abordagens conforme as especificidades de suas turmas. Ao vivenciar essas obras, os alunos não somente desenvolvem novas formas de interpretar

e compreender a arte, mas também acessam cosmovisões distintas, desveladas nas simbologias presentes nas criações artísticas. Esse contato amplia horizontes e desafia percepções convencionais, promovendo um olhar mais sensível e crítico sobre a diversidade cultural e as múltiplas formas de existência.

Assim, reconhecer e valorizar as diversas culturas do Brasil nos convida a aprender com elas e enfrentar a violência gerada pela desinformação e pela reprodução de preconceitos. Nesse contexto, a arte se apresenta como uma ferramenta rica e versátil, capaz de criar oportunidades para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a abertura de espaços de reflexão. Esses espaços, por sua vez, aspiram a construir um mundo com menos preconceito e mais empatia, honrando a tradição ancestral de proteger a sabedoria dos povos originários.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa reafirma a urgência de decolonizar os saberes e os currículos, promovendo um ensino que reconheça e valorize a diversidade cultural e histórica dos povos indígenas. Embora a Lei nº 11.645/2008 tenha representado um avanço ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira nas escolas, ainda persiste a reprodução de preconceitos, estereótipos e desinformação. Essa permanência de visões colonizadas não apenas marginaliza os povos originários, mas também perpetua desigualdades estruturais no sistema educacional e os retornam para um imaginário criado e estereotipado no período da grande invasão (colonização).

Observa-se, ainda, que muitos professores dispõem de pouca ou nenhuma formação adequada para abordar essas temáticas culturais indígenas e afro-brasileiras, com contexto diaspóricas de maneira crítica e respeitosa. Quando muito, repetem o mesmo padrão da pintura ou colagem em desenhos em comemoração ao "dia do índio" ou "semana da consciência negra", reforçando o clichê e visão reducionista por fenótipos, sem ao menos contextualizar as datas como representativas de lutas sociais e culturais. Assim, torna-se necessário integrar a

cultura indígena na formação inicial e continuada de educadores, garantindo que a transmissão de informações sobre os povos indígenas ocorra de forma ética e fundamentada. Nesse sentido, esta pesquisa busca contribuir para essa lacuna, oferecendo subsídios que auxiliem a abordagem da cultura e das urgências indígenas como uma estratégia pedagógica transformadora.

O teatro, nesse contexto, revela-se como um poderoso meio de expressão, favorecendo a criação coletiva, a improvisação e a experimentação de novas narrativas. Quando integrado ao ativismo indígena, torna-se uma prática crítica que permite aos alunos perceberem a arte como um espaço de questionamento e resistência de imaginários. Essa vivência contribui para o fortalecimento da empatia e do diálogo intercultural, incentivando uma compreensão mais ampla e respeitosa da diversidade étnico-cultural.

Além disso, possibilita a exploração de múltiplos objetos de conhecimento, como contextos e práticas, elementos de linguagem, materialidades, matrizes estéticas e culturais, patrimônio cultural e processos de criação artística.

Este artigo não se propõe a oferecer um modelo pedagógico, mas sim a servir como um convite à reflexão crítica ao passado, para no futuro não cometermos os mesmos equívocos. Também, deve-se repensar ou refletir sobre os fazeres artísticos reprodutivistas, fomentando a transformação desses fazeres em ativismo forte e significativo. A intenção é abrir caminhos para que cada professor desenvolva sua própria abordagem, adaptando os conteúdos à realidade de suas turmas. O ensino das questões indígenas não deve ser tratado como um tema isolado, mas como parte de um processo dinâmico e contínuo, em diálogo com diferentes contextos e vivências.

A experiência pedagógica proposta, inspirada no ativismo de Jaider Esbell e nos elementos da cultura indígena Macuxi, busca desconstruir estereótipos, fortalecer a valorização da diversidade cultural e cultivar reflexões críticas sobre a alteridade. Ao trabalhar com a arte indígena contemporânea e o ativismo, os alunos não apenas desenvolvem habilidades interpretativas, mas também entram em contato com diferentes

cosmovisões, desafiando percepções reducionistas sobre a arte, a identidade e a existência.

Portanto, a valorização da cultura indígena, tendo o ativismo como prática educativa, reforça a importância da arte como meio de transformação social, resistência e afirmação identitária. A partir dessa abordagem, reconfiguramos imaginários, desconstruímos preconceitos, e também contribuimos para a construção de uma sociedade mais plural, justa e respeitosa, onde os saberes indígenas ocupam o lugar de direito dentro do campo educacional e cultural. Assim, decolonizar a educação é um desafio que exige compromisso e ação contínua.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BANIWA, Gersem. **BNCC e a diversidade indígena: desafios e possibilidades**. In: CALLEGARI, Cesar et al. BNCC: Educação Infantil e Ensino Fundamental. São Paulo: Vozes, 2018. p. 38-55.

----- . Direitos humanos e direitos indígenas na perspectiva da Lei n. 11.645/2008. In: EDUCAÇÃO EM REDE: culturas indígenas, diversidade e educação. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019. v. 7. p. 82-105.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 30 ago. 2024.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **História Indígena e Ensino de História: apontamentos críticos sobre currículos e a Base Nacional Comum Curricular. Povos indígenas, gênero e violências: histórias marginais.** 1ed. Porto Alegre: Editora Fi, v. 1, p. 11-27, 2020.

FONSECA JÚNIOR, Álvaro Franco da. **A arte indígena contemporânea: inserção do ativismo na escola pública como prática decolonial.** 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

FORMOSO, Felipe Guaraciaba; BV, S.; SANTOS, Fátima Lucia Bispo. **Currículo cultural da Educação Física e Educação Antirracista: um olhar descolonizador.** Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador.** Petrópolis: Vozes, 2017

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** Nova edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 32, n. 94, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2XfJMav>. Acesso em: 21 dez. 2024.

MOTA, Denis Rodrigues et al. **A educação cultural indígena pelo viés da descolonização nas escolas municipais de Boa Vista/Roraima.** 2023. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores e Práticas Educativas.) – Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro.** São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Luiz F. de. **O que é uma educação decolonial?** Revista Nuevaamerica, v. 149, p. 35-39, 2016.

PEREIRA, Arlene Stephanie Menezes; DE SOUZA, Symon Tiago Brandão. **Lutas Corporais Indígenas: Um Estudo com Professores de Educação Física do Município de Fortaleza-CE.** Corpo Consciência, p. 34-48, 2021.

QUESADA, Luis Roberto Andrade. **Artivismo indígena e indigenista**. 2019. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, São Paulo, 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In*: LANDER, Edgardo. (Org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277.

REIS, Maurício de Novais; ANDRADE, Marcela Freitas Ferraz. **O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas**. Revista Espaço Acadêmico, n.12, março, 2018.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**. Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro, v. 7, p. 12-43, 2009.

**Submetido em:** 02/03/2025

**Aceito em:** 01/12/2025