



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

Princípios epistêmicos “*xapírimuu*” e povo da mercadoria em Davi Kopenawa: sabedoria indígena no ensino de história através de audiovisuais realizados em parceria com os *Yanõmami*

DELVAINÉ PUSSININI

FLORIANÓPOLIS, 2020

DELVAINE PUSSININI

**PRINCÍPIOS EPISTÊMICOS “XAPÍRIMUU” E POVO DA MERCADORIA EM
DAVI KOPENAWA: SABEDORIA INDÍGENA NO ENSINO DE HISTÓRIA
ATRAVÉS DE AUDIOVISUAIS REALIZADOS EM PARCERIA COM OS
YANÔMAMI**

**Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional em Ensino de História –
ProfHistória, da Universidade do Estado
de Santa Catarina como requisito para
obtenção de grau de Mestre em História.
Orientadora: Profa. Dra. Luisa Tombini
Wittmann.**

Florianópolis, 2020

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

PUSSININI, DELVAINE

Princípios epistêmicos "xapirimuu" e povo da mercadoria em Davi Kopenawa: sabedoria indígena no ensino de história através de audiovisuais realizados em parceria com os Yanômami / DELVAINE PUSSININI. -- 2020.

103 p.

Orientador: Luisa Witmann Tombini

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação , Florianópolis, 2020.

1. Profhistória. 2. Povos indígenas. 3. Lei 11.645/08 . 4. Kopenawa. 5. xapirimuu. I. Witmann Tombini, Luisa . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação . III. Título.

DELVAINE PUSSININI

**PRINCÍPIOS EPISTÊMICOS “XAPÍRIMUU” E POVO DA MERCADORIA EM
DAVI KOPENAWA: SABEDORIA INDÍGENA NO ENSINO DE HISTÓRIA
ATRAVÉS DE AUDIOVISUAIS REALIZADOS EM PARCERIA COM OS
YANÕMAMI**

**Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre/a, no
curso de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA da
Universidade do Estado de Santa Catarina.**

Banca julgadora:

**Orientadora: Doutora Luisa Tombini Wittmann
Universidade do Estado de Santa Catarina**

**Membro: Doutora Juliana Salles Machado
Universidade Federal de Santa Catarina**

**Membro: Doutora Claudia Mortari
Universidade do Estado de Santa Catarina**

Florianópolis, 28 de fevereiro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha orientadora, prof.^a. dr.^a. Luisa Wittmann Tombini, que me acolheu como seu orientando e teve paciência e muita sabedoria para que se tornasse possível a conclusão desta dissertação.

Ao minha esposa Sirlene Beatriz Kestring Pussinini que sempre soube me compreender e me amparar nessa caminhada.

A todos os colegas estudantes, que de inúmeras formas contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao cineasta indígena Morzaniel Iramari Yanomami pelo compartilhamento de suas experiências na terra floresta Yanomami.

A todos os professores do programa ProfHistória, pelo compartilhamento dos conhecimentos.

“O saber indígena consiste no silêncio dos ventos,
no canto dos pássaros, no embalar das folhas, no
olhar indígena, no balanço do maracá e na pisada
firme.”

(Edilene Batista Kiriri)

RESUMO

A presente pesquisa, desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), tem como intento colaborar com a efetivação da Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena nas escolas brasileiras. Um diagnóstico realizado com alunos/as de 4º ao 9º ano do ensino fundamental, Escola Básica Municipal Lauro Müller em Blumenau-SC, constatou a ainda forte presença de estereótipos na consciência histórica estudantil acerca dos povos indígenas no Brasil. Em resposta a esse problema, o objetivo principal desta dissertação é através do conhecimento do “*xapírimuu*” Yanomami Davi Kopenawa apresentado no livro “A Queda do Céu” (2015), contribuir para uma reflexão acadêmica e um ensino-aprendizagem que valorize a diversidade brasileira e que contemple os olhares indígenas sobre suas próprias histórias. O site didático que é parte integrante desta dissertação e explora entre outros materiais, dois vídeos produzidos em conjunto com a liderança indígena Morzaniel Iramari, que apresentam elementos específicos da história e da cultura Yanomami.

Palavras-chave: Profhistória; Povos indígenas; Lei 11.645 / 08; Kopenawa, xapírimuu.

CURRÍCULUM

This research, developed in the Professional Master in History Teaching (ProfHistória), aims to collaborate with the implementation of Law 11.645 / 08, which makes the teaching of history and indigenous culture mandatory in Brazilian schools. A diagnosis carried out with students from the 4th to the 9th grade of elementary school, Escola Básica Municipal Lauro Müller in Blumenau-SC, found the still strong presence of stereotypes in the historical student consciousness about indigenous peoples in Brazil. In response to this problem, the main objective of this dissertation is through the knowledge of the shaman Yanomami Davi Kopenawa presented in the book “A Queda do Céu” (2015), to contribute to an academic reflection and teaching-learning that values Brazilian diversity and that contemplate indigenous views of their own stories. The educational website that is an integral part of this dissertation and explores, among other materials, two videos produced in conjunction with the indigenous leadership Morzaniel Iramari, which present specific elements of Yanomami history and culture

Palavras-chave: Profhistória; Indian people; Law 11.645 / 08; Kopenawa, xapírimuu.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - População Indígena no Brasil. Fonte: FUNAI (2013)	21
Figura 2 - – Indígenas fazendo artesanato – Fonte: Google Imagens	31
Figura 3 - Indígenas usando celular – Fonte: Google Imagens.....	32
Figura 4 - Indígenas usando celular – Fonte: Google Imagens.....	34
Figura 5 – Imagem da página inicial do site	93

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 PARTE I: ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/08.....	20
2.1 A LEI 11.645/08: FORMAÇÃO E APLICABILIDADE.	25
3 PARTE II - CATEGORIAS EPISTÊMICAS YANŌMAMĪ “XAPĪRIMUU” E POVO DA MERCADORIA EM DAVI KOPENAWA	35
3.1 IDEIA DE SI E DO OUTRO: ALÉM DO CORPO E ROSTO YANŌMAMĪ	42
3.1.1 O veneno do fetiche: desejos de mercadoria.....	48
3.1.2 A alteridade do não humano: a floresta e o metal.....	54
3.1.3 Ancestralidade: oralidade e escrita.....	58
3.1.4 Territorialidade: o lugar para os Yanomami	61
4 EXPERIÊNCIA DIDÁTICA DE LEITURA DO MUNDO DO OUTRO A PARTIR DAS NOVAS TECNOLOGIAS – AUDIOVISUAL.....	65
4.1 IMPORTÂNCIA DOS AUDIOVISUAIS PARA O ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA.....	65
4.2 A IMPORTÂNCIA DOS AUDIOVISUAIS PARA OS INDÍGENAS:	72
4.3 A EXPERIÊNCIA DE CONSTRUIR AUDIOVISUAIS COM OS YANŌMAMĪ TĒPĒ: 78	
4.3.1 Característica da sequência didática:	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
6 APÊNDICE.....	93
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94

1 INTRODUÇÃO

Uma das grandes prerrogativas do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) é o desenvolvimento de propostas pedagógicas que nos ofereçam oportunidades de trilhar novos caminhos no pensar histórico em sala de aula. Isso exige a atitude de fazer escolhas. Esse processo, por sua vez, resulta em múltiplas experiências e reflexões sobre a natureza dos limites do conhecimento ocidental, implicando na construção de olhares outros para a nova história indígena¹.

As reverberações deste trabalho me acompanham desde a infância e implicam diretamente em minhas vivências, tanto na vida pessoal e profissional². Nasci e fui criado em área rural no município de Xanxerê – SC, onde dividi a sala de aula em escola de campo, com filhos de indígenas Kaingang e Guarani da reserva Xapecó no curso primário. No início da década de 1990 mudei-me para a cidade de Blumenau-SC. Essa transformação foi impactante e significativa, começando pelos amigos e colegas de escola, que agora eram predominantemente descendentes de europeus, que valorizavam suas origens.

No início do curso/projeto, tinha em mente pesquisar sobre a comunidade indígena Laklãnõ/Xokleng³. Esta escolha estava pautada nos aspectos da participação em grupos de pesquisa, a saber, GEPAD⁴. No entanto, os motivos e aptidões para a mudança de tema brotaram nos alicerces da disciplina História Indígena do ProfHistória – UDESC, cursada no segundo semestre de 2018 com a Professora Luisa Tombini Wittmann, que posteriormente se

¹ Neste trabalho utilizaremos a palavras indígenas em referencia aos povos originários. Porém, Daniel Munduruku em entrevista nos alerta que “a palavra indígena é um apelido que nos colocaram. Ao longo da história ela foi ganhando novos significados até chegar aos nossos dias com uma carga ideológica muito forte. Pergunto: quem gosta de ser apelidado? quem gosta de ser identificado por um jeito de ser que não corresponde à verdade? Lembre: apelidar alguém é diminuí-lo, humilhá-lo, rebaixá-lo. O apelido serve para marcar nas pessoas o que a gente pensa a respeito dela. Quase sempre o apelido fala de uma ausência em relação aos que se acham perfeitos. Assim, quando falo que alguém é indígena eu quero dizer que ele é selvagem, preguiçoso, violento, atrasado... Ou seja, digo que ele é o que eu não sou. A isso, mais recentemente deram o nome de bullying que é uma forma de tortura física ou psicológica contra outrem. Foi isso que o Brasil fez com os povos indígenas desde 1500. Eu não quero ser chamado por um apelido que nega minha cultura. Eu quero ter o direito de ser quem sou... e ponto final”. (DANIEL MUNDURUKU, 2016, p. 02)

² Há de se destacar que este trabalho não foi somente uma etapa de estudos na busca de esclarecimentos científicos, foi um momento de aperfeiçoamento profissional e, a saber, de cura corporal e espiritual. Antes e durante a formação vivenciei momentos de turbulências físicas e espirituais. Esta condição me fez olhar para o “*xapíripuru*” Davi Kopenawa em suas possibilidades científicas, e também como processo de cura medicinal, para a origem dos traumas que me aprisionavam. Assim, durante a imersão nos escritos de Davi Kopenawa percebi que este tinha muito a me ensinar, e também me curar. Com Kopenawa aprendi conhecer outras formas de vivências, a refazer meu lugar nos outros, e o lugar dos outros em mim. Neste tocante as medicinas da floresta me transformaram em outro, que já não é mais o mesmo, e de passagem observa-se que a causa indígena nos ensina, nos cura e metamorfoseia, em suma transforma missas vida em um “devir outro”.

³ Povo indígena brasileiro que habita a Terra Indígena Laklãnõ - Xokleng, no Estado de Santa Catarina.

⁴ Grupo de Pesquisa Ethos, Alteridade e Desenvolvimento – Universidade Regional de Blumenau.

tornou-se orientadora deste trabalho. Na ocasião, entre outras questões, foram discutidas a Lei Federal 11.645/08 e suas diretrizes correspondentes, parte da obra “A Queda do Céu” de Davi Kopenawa e produções de outros pensadores indígenas, além de reflexões acerca da consciência histórica estudantil sobre a temática indígena e suas abordagens nos livros didáticos do ensino fundamental e médio.

Neste momento do curso, refletimos sobre o capítulo 19 “Paixão pela mercadoria” da obra “A Queda do céu” (2015), escrito pelo xamã da comunidade *Yanōmamĩ*⁵ *Watoriki*⁶ Davi Kopenawa⁷. Ao que se pode observar, tivemos uma tocante sensação⁸ que estávamos diante de uma produção sagrada, que transcende e se transformou rapidamente em tema da dissertação. Logo, então, se construiu o problema de pesquisa, que se apresenta na seguinte questão: Como as categorias epistêmicas de Davi Kopenawa podem contribuir para a construção de ferramentas de ensino aprendizagem da temática indígena como meio de aplicabilidade da lei 11.645, superando estereótipos e preconceitos? Doravante frente a essa pergunta, a mensagem de Kopenawa passou a pulsar dentro de nós, nos estimulando a buscar respostas que ultrapassam o senso comum, dando sentido aos nossos ethos historicamente construídos.

Kopenawa nos apresenta o seu conhecimento e a base de suas epistemologias, localizando a origem de seu discurso e quem ele representa. [...] O xamã Yanomami questiona a narrativa apresentada pela história eurocêntrica e epistemicamente desloca essa descrição, apresentando outra versão para o momento descrito, trazendo à tona o seu pensar decolonial, fundamentado em outras bases de produzir conhecimento. Dessa forma, Kopenawa exterioriza seu pensamento crítico de fronteira e revela o povo Yanomami como produtores de saber. (SOUZA, 2019, p. 111-144)

Sendo assim, o objetivo geral/fundamental deste trabalho é investigar os princípios epistêmicos históricos e espirituais na obra⁹ do “*xapirimuu*”¹⁰ Davi Kopenawa, “A Queda do

⁵ Em Yanomami significa “seres Humanos”

⁶ Os Yanomami são grupos de indígenas que vivem na reserva da biosfera Alto Orinoco Casiquiare de 8,2 milhões de hectares. No ano de 1940, estes grupos de caçadores e coletores começaram a entrar em contato com os invasores/colonizadores. Este processo desencadeou um longo período de sofrimento, devido aos ataques e doenças, que se espalhavam exterminando várias comunidades. Após uma longa caminhada de resistência, no ano de 1922 o território Yanomami foi demarcado, passando a ser chamado de Parque Yanomami. Atualmente os povos Yanomami continuam sofrendo impactos devastadores, devido à corrida do ouro e da invasão extrativista do seu território.

⁷ Como consta na orelha do livro “A queda do céu”, “Davi Kopenawa é um xamã Yanomami e nasceu por volta 1956, em Marakana, grande casa comunal situada na floresta tropical de Piemonte do alto rio Toototobi, no norte do estado do Amazonas, próximo à fronteira com a Venezuela. Desde 2004 é presidente fundador da associação Hutukara, que representa a maioria dos Yanomami no Brasil” (2015).

⁸ Clareza súbita na mente.

⁹ Segundo Souza (2019, p. 165), “Podemos apontar que este livro tem reverberado de forma positiva, representando conquistas para o povo Yanomami, pois tem viabilizado a desestabilização de silêncios políticos, epistêmicos, culturais e sociais impostos a eles pela perversidade do pensamento ocidental”.

Céu” (2015), e como essas particularidades de saberes nos possibilitam construções de materiais didáticos criativos, interativos e possibilitadores de uma aprendizagem transformadora da atualidade. Seguindo esta intenção, elaboramos dois vídeos colaborativos, ou seja, produzidos em parceria com os Yanõmamĩ, para serem explorados juntamente com a sequência didática, direcionada ao ensino fundamental.

Nosso cenário investigativo é o ensino da temática indígena, nas aulas de história do Ensino Fundamental de escolas não indígenas, pensado a partir do que Davi Kopenawa e outros indígenas, *Yanõmamĩ tẽpẽ*¹¹, têm a nos ensinar. Nesse sentido, podemos observar algumas questões fundamentais: a) o que diz a Lei 11.645/08 e suas diretrizes; b) qual o lugar dos povos indígenas nos livros didáticos de história; c) o que pensam os alunos sobre os indígenas; d) o que nos ensina Kopenawa sobre sua história e cultura.

Neste contexto, a metodologia tem caráter investigativo de cunho bibliográfico e de produção audiovisual. Desse modo, fundamenta-se como pesquisa documental qualitativa reflexiva nos escritos do “*xapirimuu*”, Davi Kopenawa e em falas filmadas de outros indígenas *Yanõmamĩ*. Assim, como dito, buscou-se identificar princípios epistêmicos e como estes podem servir de instrumentos para o ensino aprendizagem que cumpra a Lei Federal 11.645/08. Esse processo contempla a produção de audiovisuais colaborativos, como recurso pedagógico, inserido em sequência didática voltada ao ensino de História.

Os limites da pesquisa incidem na produção de um material de ensino aprendizagem, que contempla a experimentação didática e possibilitem mudanças frente aos equívocos e limitações da abordagem da temática indígena nos livros didáticos. Doravante, as intenções do trabalho recaem na possibilidade de avanços, na implantação da lei 11.645/08, trazendo uma nova abordagem da temática indígena, partindo principalmente dos princípios epistemológicos do “*xapirimuu*” *Yanõmamĩ* Davi Kopenawa.

Presumivelmente este trabalho se caracteriza como um circuito combinatório de saberes, para reflexões das demandas históricas do tempo presente. Frente a isso a BNCC nos alerta que:

O papel da história no ensino fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania. (BASE NACIONAL CURRICULAR, 2019, p. 398)

¹⁰ Em Yanomami significa “prática do xamanismo” ou “aquele age em espírito”.

¹¹ Em Yanomami significa “Seres Humanos”.

Sendo assim, no primeiro capítulo desenvolvemos a discussão acerca da temática indígena no ensino de história, avanços e desafios para a aplicabilidade e efetivação da Lei 11.645/08 e as diretrizes correspondentes. Refletiremos sobre a legislação educacional brasileira referente à história e cultura dos povos indígenas, na possibilidade de combater os estereótipos, instigando entendimentos, por exemplo, das singularidades históricas e da pluralidade étnico-cultural dos povos indígenas.

Neste contexto, destacamos que o livro didático é um dos elementos fundamentais para a aplicabilidade das histórias indígenas em sala de aula. Assim, procuramos investigar como as questões indígenas são apresentadas no livro didático, usado nas aulas de história do Ensino Fundamental na E.B.M Lauro Müller¹² – Blumenau-SC. Junto a isso, analisar-se-á um diagnóstico realizado com estudantes da mesma escola, para verificar o grau de compreensão e a consciência estudantil,¹³ em relação às populações ameríndias.

Podemos afirmar que a lei 11.645/08¹⁴ foi um grande marco para a educação. Essa afirmação legal possibilitou rever a exclusão, os silenciamentos e os equívocos da temática indígena no contexto escolar. A lei 11.645/08 proporcionou novos rumos, para a divulgação e produção de conhecimentos, a respeito dos indígenas. Com este avanço a educação torna-se porta de entrada do reconhecimento e do respeito à diversidade. Assim, os estudantes começam a entender que o Brasil não é homogêneo, mas possuem muitos rostos culturais, cada um com suas expressões históricas.

No segundo capítulo procuramos refletir sobre os princípios epistêmicos de Davi Kopenawa, na obra “A Queda do Céu” (2015). Durante o fichamento da obra, percebemos que Davi Kopenawa tem uma maneira diferenciada de significar e transmitir seu pensamento. A autobiografia¹⁵ do “*xapírimuu*” *Yanōmamĩ* possui vários predicados epistêmicos que emergem “devir outros” de outros mundos, que se entrelaçam e se complementam entre si. Esta obra se caracteriza como uma mensagem, autorreferencial de um indígena *Yanōmamĩ*,

¹²Escola Básica Municipal Lauro Müller – Blumenau, SC.

¹³A pesquisa imagética realizada na escola destacou que os estudantes ainda conservam a ideia de os indígenas serem indivíduos que vivem em pequenas aldeias, isolados na floresta, que não dominam nenhum tipo de conhecimento. Em suma, desenham um biotipo romântico, onde o indígena está vivendo em pequenas aldeias isoladas nas florestas, representando um passado remoto e atrasado, curtindo o que a natureza lhe oferece.

¹⁴LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

¹⁵“Os registros do depoimento de Davi Kopenawa não cabem nos cânones autobiográficos clássicos. Os relatos dos episódios cruciais de sua vida mesclam inextricavelmente história pessoal e destino coletivo. Ele se expressa por intermédio de uma imbricação complexa de gêneros: mitos e narrativas de sonhos, visões e profecias xamânicas, falas reportadas e exortações políticas, autoetnografia e antropologia simétrica”. (ALBERT, 2015, p. 50)

que conta como é a vida de um líder espiritual, e seu núcleo familiar diante, por exemplo, do contato com os *napë*¹⁶ e suas mercadorias.

Entre as várias categorias epistêmicas existentes na obra,¹⁷ nos debruçamos a refletir sobre as concepções de **povo da mercadoria**¹⁸ e “*xapírimuu*”¹⁹. A escolha dessas categorias se justifica por serem as linhas mestres na mensagem da obra “A Queda do Céu” (2015). Davi Kopenawa vivencia transes xamânicos²⁰ *xapiripru Yanômami* e suas falas/escritas são direcionadas para os *napë*, na qual, denominada de povo da mercadoria. É na tentativa de ler e entender a realidade do mundo, além do seu núcleo familiar, contrapondo a realidade do outro, que o “*xapírimuu*” evidencia seus saberes e também atribui significado aos outros²¹. A análise destes conjuntos de conhecimentos aponta quanto é necessário o protagonismo dos povos indígenas nas ressignificações decoloniais²² históricas indígenas.

Segundo o prefácio escrito por Viveiros de Castro (2015, p. 12), a obra “discorre sobre a cultura ancestral e a história recente de seu povo [...], explica a origem mítica e a dinâmica invisível do mundo”. As cosmologias descritas por Davi Kopenawa são ponto de

¹⁶ Em Kopenawa (2015, p. 610) “A palavra *napë* (pl. *pë*) significa forasteiro, inimigo”.

¹⁷ As categorias epistêmicas em Kopenawa não são algo pronto em sua obra. O “*xapírimuu*” simplesmente fala de si, e nós, por conseguinte temos a tendência de racionalizá-lo/colonizando-o, demarcando eurocentricamente as fronteiras dos agrupamentos de saberes. Doravante a compreensão da obra “A Queda do Céu” (2015) demanda de uma leitura de autoanálise pois a cada retomada reflexiva emerge um novo horizonte. A mensagem do líder espiritual não é invasiva, tem vida que possibilita outras vidas, nasce epistemicamente com o propósito de permitir outros nascimentos epistêmicos. Tudo o que Kopenawa fala/escreve sobre si ainda é insuficiente para entendê-lo, pelas convenções metodológicas eurocêtricas. Porém, quando o “*xapíripuru*” é o que é, permite que nós sejamos o que somos. Ao passo que a autobiografia aparentemente revele conjuntos de códigos de condutas históricos espirituais, devemos buscar onde estão, e como se acomodam historicamente as palavras de Kopenawa dentro de nós.

¹⁸ Todos os outros que fazem parte da sociedade mercadológica extrativista, que tem hábitos e costumes predatórios frente à natureza, provocam constantes constrangimentos ecológicos ao seu povo. Em suma, são todos os humanos que confinam seus hábitos e costumes materiais e espirituais através da destruição da fauna e flora, do seu lugar de pertencimento.

¹⁹ Segundo Davi Kopenawa (2015, 610) “praticar o “*xapírimuu*” é “*xapírimuu*”, “agir em espírito”, tornar-se “*xapíripuru*” é “*xapíripuru*”, “tornar-se espírito”. O transe xamânico, consequentemente, põe em cena uma identificação do “*xapíripuru*” com os “espíritos auxiliares” por ele convocados. A vida espiritual é uma constante no cotidiano dos Yanomami, toda criatura na face da terra possui espírito. Uma liderança xamânica tem o poder de se comunicar com esses espíritos. Na comunidade de Kopenawa fazem isso inalando o pó de *Yākoana*. Através de suas visões entram em contato com os espíritos ou *xapíri*. Para Davi Kopenawa “Você vê as coisas, você sonha, você conhece o *xapíripë*/espíritos. Os “*xapíripuru*” podem curar as doenças da floresta”. Ainda em Kopenawa: “Só quem conhece os *xapíripë* pode vê-los porque são muito pequenos e brilhantes como a luz. Há muitos, muitos *xapíripë*, milhares de *xapíripë* como estrelas. Eles são bonitos e decorados com penas de papagaio e pintados com urucum e outros têm *oraikok*, outros usam brincos e tintura preta e dançam muito bonito e cantam de forma diferente”.

²⁰ Entendido como momentos específicos das cerimônias espirituais.

²¹ As expressões “O outro e o diferente” em Kopenawa neste trabalho tratam-se dos estrangeiros invasores. Que diferente dos outros povos que sempre mantiveram contato com sua comunidade trouxe significativas mudanças em seus hábitos e costumes. Inclusive trouxe a destruição da floresta e a morte com as epidemias.

²² O livro “A Queda do Céu” (2015) pode ser entendido como possibilidade decolonial, ao passo que em primeiro lugar foi narrado na língua Yanomami no meio da floresta amazônica, sem as interferências das linguagens e processos metodológicos convencionais, da academia científica dos outros (homem branco). Kopenawa não usa referenciais eurocêtricos, dos colonizadores/invasores, é próprio corpo e o rosto do “*xapíripuru*” que referencia sua obra. Pelo visto Davi Kopenawa vive sente e transcende sua mensagem.

partida e essência para as compreensões de um mundo até então desconhecido para o homem branco, acerca dos povos indígenas, especificamente *Yanôdami*. As ligações se configuram como advertência ao campo das relações, que precisam ser construídas, entre indígenas e *napë*. Em suma, ainda nas palavras de Viveiros de Castro, “A Queda do Céu é uma sessão “*xapíripruu*”, um tratado (no duplo sentido) político, e um compêndio de filosofia de vida Yanomami” (2015, p. 38). A nosso ver, trata-se de uma narrativa de história de vida, ao mesmo tempo poética e filosófica, crítica e reflexiva. Salienta-se que a obra é fruto de um longo período de amizade entre um “*xapírimuu*” *Yanôdami* e o etnólogo francês Bruce Albert, que traduziu belas palavras sobre o Brasil, sobre os *Yanôdami tēpë*, que aqui vivem e sobre suas lutas espirituais, sociais e políticas, frente à depreciação que a modernidade insiste em impor em seus lugares.

Você deve estar se perguntando: qual a relação dos escritos de Davi Kopenawa com a Lei 11.645/08 e suas diretrizes correspondentes? A nosso ver, a promulgação da Lei 11.645/08 se transformou em referência para uma educação anticolonial. Logo, para falar da temática indígena nas escolas não indígenas, precisamos primeiramente conhecer e refletir sobre a lei 11.645/08. Doravante, a obra de Kopenawa nos possibilita pensar a temática indígena a partir do pensamento de quem é originário destes lugares, histórias e culturas. O livro oferece condições para pensar em práticas pedagógicas que favoreçam o olhar e sabedoria indígena, para uma ressignificação histórica. Em verdade, sem a Lei 11.645/08, a “A Queda do Céu” possivelmente não seria reconhecida como referência da temática indígena em sala de aula. Assim, as categorias de conhecimento de Davi Kopenawa formam neste trabalho as bases de sustentação para a construção de ferramentas de ensino aprendizagem anticolonial.

O último capítulo apresenta reflexões da construção de conhecimento do mundo do outro, a partir das novas tecnologias audiovisuais, focando na importância dessa ferramenta para a construção das histórias indígenas. Doravante, discute-se a experiência de construção dos audiovisuais em parceria com os *Yanôdami* e alguns elementos que justificam a proximidade e as familiaridades que os indígenas estão tendo com os audiovisuais, na construção e reconstrução de suas histórias.

Para a construção do material didático nos deslocamos para a cidade de Boa Vista-Roraima, onde na oportunidade conhecemos primeiramente a comunidade *Yanôdami* de Tabua Lascada à margem do rio Branco. Na sequência, visitamos o Instituto Sócio Ambiental e o CASAI²³. No local, em parceria com o cineasta Morzaniel Iramari *Yanôdami*, gravamos

²³O CASAI – Casa do Indígena é uma instituição mantida pelo governo federal. Tem como objetivo oferecer tratamento de saúde aos indígenas (crianças, jovens, adultos), que ficam doentes na floresta e o “*xapíripruu*”

seus depoimentos e os depoimentos do “*xapírimuu*” Sabino *Yanōmami*. Na sequência, nos debruçamos nas traduções, legendas e edições das imagens. Assim, o material produzido versa sobre o modo de vida Yanomami e sobre a iniciação ao “*xapírimuu*” pelas próprias vozes, línguas e corpos *Yanōmami tēpē*.

Após a construção dos audiovisuais, passamos ao desenvolvimento de uma sequência didática, voltada para as aulas de história do Ensino Fundamental. O propósito desse material é favorecer o cumprimento da lei 11.645/08, a partir do olhar indígena sobre sua história, neste caso, *Yanōmami*. Dessa forma, o material é possibilidade de mudança, onde os educandos não se limitam a significar a temática indígena somente pelo livro didático, mas participam ativamente na construção de seu “eu no mundo”, e da história do outro, a partir dos saberes indígenas.

Nesta direção, os objetivos dos audiovisuais e da sequência didática se manifestam na condição dos educandos construírem seu “eu no mundo” através de processos autobiográficos, a partir de inferência, análises e interpretações das diversidades e das pluralidades culturais existentes no Brasil. Neste sentido, o plano de ensino é oportunidade para os estudantes pensarem além dos limites da colonialidade, significando suas histórias a partir das relações com as histórias dos outros, que podem ter hábitos e costumes semelhantes ou diferentes.

A relevância deste trabalho para a sociedade alicerça-se, sobretudo, no ouvir e aprender história através dos saberes desenvolvidos por pensadores indígenas. Quando se desenvolve saberes a partir do que os indígenas têm a nos ensinar, fazemos com que os educandos olhem para si e para seu redor com a sensibilidade histórica, resgatando sonhos da vida cotidiana. Este aspecto pode ser visto como uma opção histórica acolhedora, que se desprende dos pensamentos coloniais. Esta alternativa é condição essencial para o reconhecimento do outro e redescobrir que os *napē* têm histórias diferentes de tantos outros, ao compasso que podemos respeitar as diferenças, aprender a viver juntos e em sociedade como humanidade.

não consegue curar. Neste local, são atendidos vários subgrupos étnicos Yanomami, cada grupo tem seu espaço, porém todos podem interagir entre si. Assim que seus estados de saúde melhoram, são enviados de volta para suas comunidades.

2 PARTE I: ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/08

No ano de 2010 a população brasileira alçou os 190 milhões de habitantes. Nesta época, metade da população era afrodescendente, além de haver em média 896,9 mil indígenas, sendo estes distribuídos 36,2% em área urbana e 63,8% na área rural. Esses dados nos alertam para a importância da temática indígena no contexto escolar, isto é, compreender as mudanças necessárias para a libertação de uma educação assimiladora eurocêntrica para uma educação inclusiva descolonizadora.

A conferência de Durban²⁴ foi momento fundamental em que o Brasil assumiu internacionalmente o compromisso em combater o racismo. Este problema está presente e enraizado em sua sociedade. Tanto a participação do Brasil na revisão de Durban em 2001 quanto na III Conferência das Nações Unidas representa um passo importante para as transformações políticas e pedagógicas e implantação de leis ativas, em que se reafirma o contexto de reparação histórica. E não apenas isto, mas o reconhecimento público do quanto esses povos sofrem em termos raciais.

Durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi aprovado a Lei 11.645/08. Essa lei nasce como projeto político cultural resultante dos movimentos negros e indígenas. Este processo instigou avanços, para que as questões indígenas fizessem parte dos fundamentos direcionais, para a educação e construção de materiais didáticos e práticas pedagógicas de combates aos estereótipos acerca dos indígenas.

A ação afirmativa 11.645/08 datada em 10 de março de 2008 altera a Lei 9.394/96 denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e complementa a Lei 10.639/03. Assim, a referida legislação dispõe acerca da inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, no currículo oficial da educação básica do Brasil, sobretudo, mas não exclusivamente, nas disciplinas de Artes, História e Língua Portuguesa. Antecedente a ratificação da lei, a história e a cultura indígena eram preponderantemente silenciadas na educação básica do Brasil. No entanto, por intermédio da luta dos movimentos negros e indígenas, bem como, das reivindicações de professores indígenas e não indígenas, a referida lei efetivou-se. Ressalta-se a importância do estudo das questões indígenas, mediante a contribuição dessa população para a formação do povo brasileiro.

²⁴Conferência de Durban, na África do Sul, contra o racismo ocorrido em 2001. Aprofundamentos no documento DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO Adotada em 8 de setembro de 2001 em Durban, África do Sul.

Segundo Candau, “é sabido que apresentando heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece-se a si mesmo”. A esse respeito Gersen Baniwa diz que não é possível respeitar aquilo que não se conhece ou até mesmo não se pode respeitar tais condições mediante conhecimentos desvirtuados e preconceituosos. Assim a escola é o “ethos²⁵” onde as diferentes identidades e realidades sócias culturais se encontram e se conhecem (2008, p.19).

Abordando em um contexto mais amplo, o indígena em nossa sociedade é subalternizado, sobretudo, pelo preconceito, bem como, pela negligência governamental. De acordo com o Relatório da Missão ao Brasil da Relatora Especial sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2016, p. 04), “existem cerca de 305 grupos no Brasil que se auto identificam como povos indígenas [...]. Apesar do fato deles representarem apenas 0,43% da população, os povos indígenas estão presentes em 80% dos municípios brasileiros”. Nota-se consoante ao Relatório à diversidade de indígenas encontrados no Brasil, sendo em torno de 817,9 mil indivíduos, segundo os dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). Ademais, o Censo de 2010 constatou ainda que as terras indígenas correspondem a 12,5% de todo o território nacional. Em síntese são números consideráveis de indígenas que habitam o Brasil. No entanto, ao comparar esses números de 2010 ao ano de 1500, vemos o declínio dessa população e posteriormente a retomada demográfica, conforme o gráfico 1, disponibilizado pelo site da FUNAI – Fundação Nacional do Indígena.

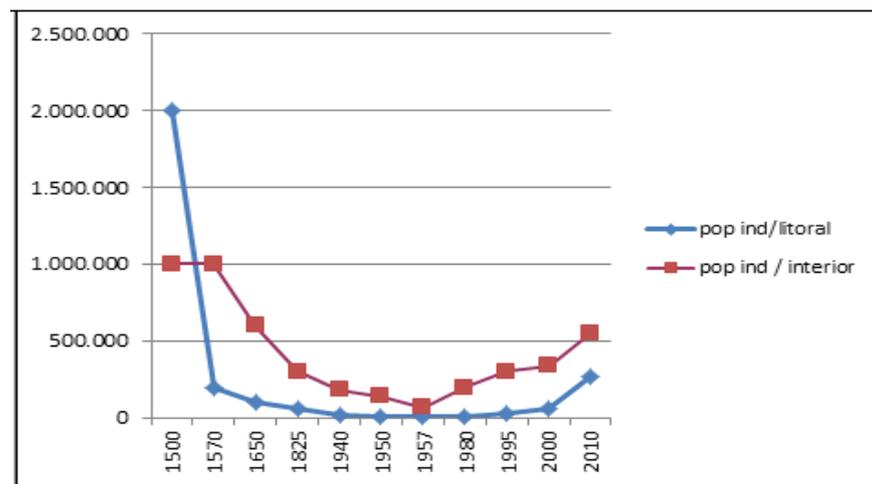


Figura 1 - População Indígena no Brasil. Fonte: FUNAI (2013)

²⁵ Entendido como um conjunto de valores, que se situa no mundo, ou seja, é lugar da essência da pessoa humana, em relação aos outros humanos. Essa erupção de lugares para a vida humana, como relação de realidades, nos espaços de libertação dos movimentos colonizadores, é na verdade o que institui as possibilidades de novos ethos, pois nesses novos horizontes históricos repousam outras novas formas de interpretação, do ser no mundo.

Mediante o gráfico publicado pela FUNAI (2013), evidencia-se que em 1500 anos do achamento/invasão do Brasil pelos europeus, cerca de dois milhões de indígenas foram encontrados no litoral do país e um milhão nas regiões do interior. Já no ano de 1957, a população do interior reduziu para 65 mil, enquanto que os litorâneos se constituíam somente cinco mil. Em 2010, os índices aumentaram para cerca de 500 mil no interior e 270 mil no litoral. Assim, nota-se que após forte queda, os índices populacionais indígenas vêm aumentando gradativamente devido à natalidade e autoreconhecimento.

Ponderando a forte presença indígena, foram observadas no Relatório as dificuldades desse povo no país:

Os desafios enfrentados por muitos povos indígenas do Brasil são enormes. As origens desses desafios incluem desde a histórica discriminação profundamente enraizada de natureza estrutural, manifestada na atual negligência e negação dos direitos dos povos indígenas, até os desdobramentos mais recentes associados às mudanças no cenário político. (NAÇÕES UNIDAS, 2016, p. 13).

Ademais, foram elucidados no Relatório (2016, p. 13) os crimes contra os indígenas, como a “[...] violência, racismo, assassinatos, ameaças e intimidações”, sendo a violência o principal problema enfrentado por essa população.

Outro relatório, denominado de Violência contra os Povos Indígenas no Brasil e disponibilizado pelo CIMI - Conselho Indigenista Missionário - (2017), demonstrou que entre os anos de 2003 a 2017, 1.119 indígenas foram assassinados no Brasil²⁶, vítimas de arma branca, espancamento e sobre tudo, de arma de fogo. Além disso, foram registradas no ano de 2017, 27 tentativas de assassinato, 22 vítimas de homicídio culposo, 14 ameaças de morte e 18 ameaças de vários tipos.

Neste contexto, a resolução do CNE/CP nº 01/04 orienta os órgãos que fazem parte da federação para a aplicabilidade da Lei 10.639/03. Até mesmo identifica-se o parecer nº 03 de 2004, que vem ao encontro dos ideais de formação cidadã, voltadas para o respeito ao movimento étnico cultural e sentimento de pertencimento cultural identitário. Assim, trata-se de reeducar as relações entre *napë* e não *napë*, instigando a valorização do pertencimento étnico-racial dos afrodescendentes e indígenas. (WITTMANN, 2016, p. 04).

Doravante esses dados, corroboram-se as urgências em redobrar os esforços para extinguir as violações dos direitos indígenas. Nesse segmento é válido ressaltar a existência

²⁶O Capítulo VIII da Constituição trata-se especificamente dos indígenas. Conforme exposto no artigo 231, aos indígenas “são reconhecidos [...] sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União, demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.” (BRASIL, 1988).

da FUNAI, mediante uma legislação sancionada em 5 de dezembro de 1967 e amparada pela Lei 5.371. A FUNAI incide na principal promotora e defensora dos direitos indígenas no Brasil.

No campo educacional, as Diretrizes de 2004 “vieram na esteira da lei 10.639/03 e apresentam determinações específicas para o ensino de histórias e culturas afro-brasileiras e africanas, além de explicitar a necessidade de uma postura de combate ao racismo pelo estado brasileiro” (2016, p. 03). Ademais, as alterações da LDB 1996 para a lei 10.639/03 e modificada pela lei 11.645/08 possibilitaram o surgimento de múltiplas ações governamentais e da sociedade civil.

Essa condição nos coloca diante do desafio de desenvolver saberes indígenas no contexto escolar, a partir do olhar inclusivo e de pertencimento de núcleos comunitários. Encoraja-se assim, a sociedade brasileira a resistir através do campo educacional às desigualdades étnicas e as injustiças generalizantes cometidas contra os povos indígenas:

Entretanto, podemos perceber, mediante os dados supracitados, que as legislações não são tão eficazes na prática quanto deveriam. Uma possível solução para a diminuição e o aniquilamento da violência contra os indígenas no Brasil é o tratamento dessas questões em ambiente escolar. Dessa forma, pondera-se que a escola é um espaço para a propagação de concepções discriminatórias presentes na sociedade e espaços para transformá-las. Sendo assim, é preciso que neste mesmo ambiente sejam trabalhados tais conceitos para a transformação da mentalidade social.

Consoante às considerações de Peres (2000), a educação retrata questões acerca da igualdade dos direitos humanos e da tolerância ao próximo, no entanto, na prática, evidenciam-se comportamentos de preconceito e intolerância. Assim, apresenta-se como uma responsabilidade educacional explicar sobre as questões étnicas visando extinguir tais ações negativas.

O ambiente escolar é um espaço de convivência e formação de indivíduos, além disso, por vezes se transforma em palco para discriminações. Frente a isso é de suma importância que a temática indígena seja tratada desde a infância escolar para que a mentalidade em relação às diferenças étnicas esteja desenvolvida quando atingirem a fase da adolescência.

Nesse segmento, a Lei 11.645/08 se constitui como uma importante ferramenta para a valorização do indígena no país. Segundo evidencia-se, o estabelecimento dessa lei advém do imperativo de modificar a concepção da construção de nosso país, ponderando que tais grupos étnicos, bem como os portugueses, desempenharam uma intensa agência na história do

Brasil. Esse fator legitima obviamente a necessidade das histórias e das culturas indígenas estarem inseridas no currículo da educação básica.

Nesta linha, Fanelli (2018, p. 13) aponta para uma leitura da “sociedade brasileira mais plural, diversa, multiétnica, com múltiplos protagonistas e que durante muito tempo foram negligenciados como sujeitos históricos e como sujeitos de saberes”. Ademais, a Lei 11.645/08 não se configura apenas como mais uma norma constitucional. A mesma busca modificar as estruturas curriculares de perspectiva eurocêntrica colonial, onde os indígenas foram e estão sendo esquecidos ou hierarquizados desde a chegada dos europeus ao território, hoje chamado Brasil. Assim, essa normativa surge com o significado de rever a conduta histórica, modificando relações étnico-raciais em nossa sociedade contemporânea.

Para Alencar a Lei 11.645/08 tem como princípio, “orientar as práticas pedagógicas e políticas nas instituições de ensino, de modo que possam promover e criar espaços de visibilidade aos saberes das populações negras e indígenas, rompendo com padrões etnocêntricos de educação”. Assim, a aplicabilidade da lei oferece direções ou orientações para se desenvolver processos educativos em que os estudantes se sintam pertencentes²⁷. (2015, p. 05). Nesta proposta de mudança, Alencar (2015) diz que a invisibilidade histórica sociocultural que os indígenas sofrem, impulsiona a necessidade do desenvolvimento de políticas educacionais. Com efeito, estas iniciativas devem desenvolver ações étnicas inclusivas e de respeito às multiculturalidades. Por conseguinte, desconstruir estereótipos e combater a discriminação e a exclusão social é sua principal missão.

Neste contexto, Costa e Silva (2018) nos alerta que as condições para os avanços recaem nas possibilidades de superar o quadro sombrio de desconhecimento e do racismo, através do reconhecimento acerca da presença dos povos indígenas na História. Desde os tempos mais remotos, esses povos vivem no território brasileiro resistindo física-espiritual²⁸ e culturalmente. Sobretudo, por falta de formação adequada, as próprias instituições escolares e profissionais foram protagonistas de ideologias opressoras e preconceituosas. Isto significa que a diversidade de grupos étnicos dificilmente é tratada de forma adequada nos recintos escolares. Nesse aspecto, salta-nos aos olhos o seguinte desafio: Como tornar efetiva a Lei

²⁷A noção de pertencimento implica em ações objetivadas, pois os indivíduos não são passivos, nem tampouco alheios às circunstâncias. Ele age e reage de um modo efetivo e intencional. Significa uma tomada de consciência, sobre sua própria história, na perspectiva de sua participação.

²⁸Digo físico espiritual, pois “pensar a espiritualidade é pensar a si mesmo e o seu papel no mundo, por isso, a crença para os povos indígenas é um norteador à sua sobrevivência e à sua cultura”. Ou seja, é através das orientações espirituais que os indígenas interpretam o mundo. Ver “o espírito e o mundo” (GOMES, 2016, P. 16).

11.645/08 num ambiente protagonizado por ideologias opressoras em relação aos povos indígenas?

Neste contexto, a Lei 11.645/08 nos coloca frente a questões fundamentais de aplicabilidade e processos de formação continuada. Em síntese, a nossa formação histórica está marcada pela tentativa de eliminação física e/ou simbólica do “outro”. Precisamos avançar enquanto sociedade plural que somos.

2.1 A LEI 11.645/08: FORMAÇÃO E APLICABILIDADE.

A lei 11.645 de 10 de março de 2008:

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faz saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A”. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras. (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

(PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2008).

A importância dessa legislação nos conduz a refletir sobre as incursões para sua aplicabilidade prática, ou seja, a formação dos professores. Junto a isso, temos necessidade de observar as fundamentações do livro didático que trata da temática indígena. Embora sancionada, a aplicabilidade da Lei 11.645/08 se apresenta submersa em desafios, sobretudo, pela formação dos professores, o desconhecimento da obrigatoriedade dessa temática em algumas escolas e pelo preconceito enraizado nos fundamentos do livro didático. Os PCN’s, Parâmetros Curriculares Nacionais nos fazem refletir sobre os avanços necessários:

Historicamente registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. Na escola, muitas vezes, há manifestações de

racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se veem expostas. (BRASIL, 1998, p. 122).

Desse modo, para o pleno funcionamento da referida Lei Federal, necessita-se primordialmente de uma alteração no modo de pensar da escola e no geral, da sociedade, da qual a escola faz parte, isolando o preconceito e as concepções etnocêntricas. De acordo com Rocha (1988, p. 05), o “etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência”. Com base na elucidação de Rocha, pode-se constatar que nas escolas e na sociedade contemporânea ainda é forte a presença do etnocentrismo, o qual, mediante o desconhecimento de uma cultura distinta da sua, faz com que indivíduos depreciem e sejam intolerantes com sujeitos outros. Logo esse encontro de culturas diferentes é denominado de choque cultural, explanado por Rocha:

De um lado, conhecemos um grupo do “eu”, o “nosso” grupo, que come igual, veste igual, gosta de coisas parecidas, conhece problemas do mesmo tipo, acredita nos mesmos deuses, casa igual, mora no mesmo estilo, distribui o poder da mesma forma, empresta à vida significados em comum e procede por muitas maneiras, semelhantemente. Aí, então, de repente nos deparamos com um “outro”, o grupo do “diferente” que às vezes, nem sequer faz coisas como as nossas ou quando as faz é de forma tal que não reconhecemos como possíveis. E mais grave ainda, este “outro” também sobrevive à sua maneira, gosta dela, também está no mundo e ainda que diferente também existe. (ROCHA, 1988, P. 05).

Frente a essas considerações, a escola como formadora de cidadãos deve construir o respeito e a valorização de outras culturas que diferem da hegemônica. Para isso, o próprio currículo escolar deve ser alterado, com o intuito de dialogar com diversas culturas e, sobretudo, reconhecer o pluralismo cultural do Brasil. A última afirmação de Rocha na citação deve ser enfatizada: “ainda que diferente também existe”. É nessa perspectiva que devemos abordar as questões indígenas nas escolas, elucidando que o indígena existe ao longo da História do Brasil e, além disso, se concebe como um grande elemento significativo na constituição do “povo brasileiro”. (ROCHA, 1988, p. 05)

Ademais, necessita-se também de uma alteração no pensamento hegemônico, o qual reflete que vivemos em um país onde existem constantes violações dos direitos das populações indígenas.

Nessa direção, o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica alerta que:

A correta inclusão da temática da história e da cultura dos povos indígenas na Educação Básica tem, assim, importantes repercussões pedagógicas na formação de professores e na produção de materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem atribuir os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira. (PARECER CNE/CEB Nº: 14/2015).

Neste mesmo caminho Leitner (2015, p. 08) salienta que “as diversas realidades histórico/cultural e étnica são negligenciadas muitas vezes pela reprodução histórica marcada pela visão eurocêntrica nos diversos recortes que a temática indígena traz para o contexto escolar, sem o refinamento do conhecimento sistematizado”. Esta visão reforça o necessário enfrentamento para as questões indígenas por meio da formação docente adequada e continuada. A aplicabilidade da lei depende do docente, o qual é um agente de transformação em sala de aula. Para isso, é imprescindível a qualificação dos professores, com a participação plena dos formadores indígenas, a fim de que estejam preparados para trabalhar com essa temática curricular, sendo de responsabilidade dos órgãos públicos e da escola a oferta de cursos e materiais didáticos pedagógicos para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Com isso, os profissionais da educação devem adotar posturas e práticas pedagógicas no sentido de ver a diversidade como um conjunto de valores. Pois a Lei 11.645/08 é possibilidade de ressignificar as intencionalidades dos conteúdos a serem debatidos nas aulas de história.

Isso se faz necessário tendo em vista que embora haja avanços inegáveis na quantidade e na qualidade das informações atualmente disponíveis sobre os povos indígenas, ainda existe seja em termos de conhecimento acadêmico, seja em termos de sua difusão pelos meios de comunicação social, tanto em esferas de governo quanto das diferentes mídias, o desconhecimento e o preconceito em relação aos povos indígenas. Esse mesmo preconceito ainda se faz presente com amplas ramificações em toda a sociedade brasileira, o que exige grande esforço interinstitucional para superar essa desinformação. (PARECER CNE/CEB Nº: 14/2015).

Ademais, pode haver avanços partindo do princípio da aplicabilidade de uma pedagogia antirracista²⁹. Conforme Silva (2010, p. 44), é “necessária formação continuada para os professores para que possam estar aptos a produzirem conhecimentos com seus alunos, sem o risco de cometerem preconceitos, ou reproduzirem estereótipos”.

²⁹Conforme a professora Claudia Mortari (2016, p. 03), pedagogia antirracista é romper e contestar ideologias e preconceitos instituídos na sociedade brasileira, através de uma pedagogia antirracista. Isto porque estudos recentes sobre desigualdade e pobreza no Brasil apontam que a negação da contribuição histórica dos africanos (e seus descendentes) pode ser considerada fator de exclusão e produção de desigualdade. A implantação destes dispositivos, portanto, colabora sobremaneira para o combate ao racismo e a discriminação. Além disso, representam o rompimento com o silêncio oficial sobre a questão. (DOI: 10.14393/CPCHIS-v29n1-2016-3).

É importante destacar que a Lei 11.645/08 não se resume a ser um mecanismo obrigatório da história africana, afro-brasileira e indígena. Porém, possibilita abertura para o desenvolvimento de composições curriculares, aliados a processos de formação continuada de professores. Assim, a iniciativa legislativa se transforma em elemento hermenêutico no processo de entendimentos da multietnicidade.

O papel do professor é fundamental nesse processo para abordar histórias e culturas indígenas nas escolas. Sendo de suma importância que o mesmo seja consciente dos preconceitos existentes e esteja disposto a cumprir suas designações e saiba ouvir o que os indígenas têm a dizer sobre si e sobre nós, bem como ponderar conteúdos e diálogos. O antropólogo e professor Kabengele Munanga reforça esta concepção, afirmando:

Cabe ao professor selecionar e retirar do projeto pedagógico em desenvolvimento na escola aqueles objetivos que digam respeito à cidadania e à democracia e permitam ao aluno um trabalho continuado contra o racismo, o preconceito e a discriminação. [...] O Brasil precisa de professores dispostos a fazer a revolução das pedagogias. Cada um de nós está convocado a entrar nesse grupo. (MUNANGA, 1996. p. 220.)

As palavras de Munanga evidenciam a importância da atuação do professor frente à valorização, conhecimento e o respeito aos afrodescendentes e aos indígenas no Brasil. O docente deve naturalmente cumprir seu papel como pedagogo, tornando-se o mentor neste trabalho, para que assim expanda a visão dos alunos acerca desta temática, contribuindo de forma eficaz na transformação da atual realidade.

Segundo Fortes (2013, p. 04), “no âmbito da formação docente a associação entre teoria e prática representa um eixo basilar na configuração de um padrão educacional coerente e conectado com as demandas do contexto escolar”. Assim, a inclusão da dimensão pedagógica histórica indígena possibilita a transformação dos princípios do conhecimento científico em objeto didático. Logo, a escola precisa transformar o conhecimento histórico ancestral indígena em saber escolar, capaz de modificar e combater as investidas do preconceito e racismo.

Neste contexto, importa destacar que as Diretrizes Operacionais para a implantação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei 11.645/08 assumem que “a inserção dos conteúdos referentes a essa temática nos currículos das instituições de Educação Básica tem rebatimentos diretos na Educação Superior, principalmente nos cursos destinados à formação de professores, bem como na formação de outros profissionais ligados ao desenvolvimento educacional e cultural.” (FORTES, 2013, p. 11).

Em síntese, esse processo de modificação desafiador requer formação profissional, materiais adequados sensíveis às significações das histórias contadas pelos indígenas. A falta de ferramentas para a inclusão da temática indígena intensifica a exclusão daquilo que os indígenas falam, diminuindo o potencial interpretativo dos processos históricos vivenciados pelas suas comunidades.

O parecer CNE/CB14/2015 chama a atenção para “a produção de materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem atribuir os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira”. De forma geral, o objetivo da lei é criar uma “concepção mais alargada de cidadania, dada pelo reconhecimento da participação dos povos indígenas, na formação da sociedade brasileira, bem como, de suas culturas e patrimônios.” (DIRETRIZES, 2015, p. 02).

A Lei 11.645/2008 visa construir representações sociais positivas que valorizem as diferentes origens culturais da população brasileira como um valor. Também é importante que se crie um ambiente escolar que permita a manifestação dos conhecimentos indígenas, das suas oralidades, das suas línguas, de seu modo de ver e sentir o mundo. Outro aspecto também fundamental é a participação de representantes dos povos indígenas para construir pesquisas, materiais pedagógicos e a própria implantação do projeto.

No que diz respeito à aquisição de livros didáticos, o MEC orienta para que estes livros:

Não veiculem preconceitos, estereótipos ou qualquer outra forma de discriminação; que abordem temas relacionados às questões da identidade e das diferenças, bem como reconheçam a contemporaneidade dos povos indígenas, tornando esses livros ferramentas importantes na formação contínua dos professores, desenvolvendo também nos estudantes uma consciência reflexiva crítica a respeito de sua própria sociedade e história, bem como dos grupos que as constituem. (DIRETRIZES, 2015, P. 05, GRIFO NOSSO).

Neste sentido, é mais profícuo trazer a participação dos indígenas para a formação dos professores e na elaboração de materiais didáticos, do que insistir em modelos arriscados estereotipados que embaralham e explicam conceitos pelas visões eurocêtricas. Neste contexto, precisamos acolher o que os indígenas têm a dizer dos engajamentos de suas sabedorias ancestrais e atuais para formação da criticidade do corpo docente e discente. É fundamental que os indígenas estejam presentes na escolha e sistematização de estudos das histórias indígenas, assim como suas oralidades, seus escritos e suas vivências como fontes documentais.

Depois de identificada a importância da Lei 11.645/08 e os desafios para a sua efetiva implantação através de formação adequada e construção de materiais didáticos, é importante refletir sobre o que pensam os alunos/as acerca dos indígenas.

Neste caminho procuramos perceber a força dos estereótipos presentes na escola onde leciono, numa cidade que valoriza demasiadamente ascendências germânicas. Na oportunidade aplicou-se um diagnóstico com alunos/as, a partir de fotografias que representavam indígenas em diversos locais e atividades. Interessava-nos entender a consciência histórica estudantil sobre os indígenas que, inclusive, vivem próximos em uma significativa terra indígena (Laklanõ/Xokleng) no Vale do Itajaí em Santa Catarina³⁰.

A escola E. B. M Lauro Müller é considerada a mais antiga escola de Blumenau e inicialmente sua localização até a década de 1990 era considerada área rural, onde traços da imigração e cultura alemã predominavam. Porém, a partir do início do século XXI houve intensa urbanização de seu entorno, modificando sua configuração cultural, social e econômica. A E. B. M Lauro Müller conta com a média de 530 alunos, de pré-escolar ao 9º ano do Ensino Fundamental. Na atualidade, a escola passa por diversas mudanças de hábitos e costumes, devido à forte urbanização em seu entorno, além de contar com a constante migração de pessoas advindas de outros estados e países, a exemplo do Haiti e Venezuela.

O processo se desenvolveu como proposta de atividade avaliativa na disciplina de Ensino de História Indígena com a professora Dr^a Luisa Tombini Wittmann, durante o curso de Mestrado Profissional em Ensino de História no ano de 2018/2. A pesquisa escolar consistia em disponibilizar para os alunos uma atividade de observação de imagens/fotografias de indígenas. Após a observação, os alunos deveriam escolher quatro imagens que mais lhe chamassem a atenção e escrever brevemente sobre elas. Não foi direcionada nenhuma problemática específica que influenciasse na escrita. Os alunos ficaram livres para observar e escrever suas próprias reflexões.

O diagnóstico foi realizado com o auxílio das novas tecnologias³¹, podendo ser respondida pelos alunos on-line. A proposta foi lançada na escola para estudantes do 4º ao 9º ano. Assim, a abrangência da pesquisa pôde ser aplicada com a maioria dos estudantes da instituição.

³⁰A Terra Indígena Laklanõ Xokleng está localizada entre os municípios de Doutor Pedrinho, Itainópolis, José Boiteux, Rio Negrinho e Vitor Meireles e foi criada em 1926.

³¹ Google Formulários disponibilizado no blog da escola.

Os resultados das análises das respostas dos alunos demonstram que as percepções construídas a respeito dos indígenas incidem, sobretudo, na percepção de distância cultural. As evocações mais frequentes foram ao âmbito das práticas culturais de pertencimento e não pertencimento, além dos objetos que os indígenas portavam ser a linha divisória para decretar quem era ou não indígena. Assim, algumas enunciações formam categorias de estereótipos que fazem referência a um indígena exótico, com hábitos e costumes desconhecidos ou distantes de sua realidade.

Diante das respostas analisadas, percebem-se posições que inflamam as cicatrizes dos estereótipos de pertencimento cultural no imaginário estudantil. Isso se confere nos comentários dos alunos diante, por exemplo, de uma imagem de mulheres indígenas vendendo artesanato na cidade:



Figura 2 - - Indígenas fazendo artesanato – Fonte: Google Imagens

Isso não é normal da cultura deles porque eles deveriam estar na aldeia deles e não na cidade fazendo potes e chapéus de palha para vender. A cidade não é lugar dos indígenas; em minha opinião, isso não é da cultura deles, poderia ser diferente como: fazer seus batuques ao invés de tirar foto; Bom, isso é estranho para mim. (ALUNOS, 6º Ano).

Como podemos perceber o indígena é com frequência visto como um ser exótico, preso ao passado e fadado à miséria na contemporaneidade. Muitos estudantes se centraram no que os indígenas estavam fazendo, se tais objetos que portavam ou atividades realizadas eram ou não “coisas de indígena”. Assim, percebe-se a construção simbólica que impera o conceito de superioridade étnica pelo viés cultural ou mesmo mercadológico do homem branco.

O que constatamos no diagnóstico se compara ao percebido por Sales (2014), onde as frases mais comuns que ouvem nas entrevistas feitas pela equipe do Vídeo nas Aldeias³² são: “Se usar roupa não é mais indígena, é branco! Se tem televisão, rádio e celular é um indígena falso! Se tem cara de indígena, mas fala português, perdeu a cultura! E tantas outras afirmações que incomodam os ouvidos dos indígenas, e os nossos, a cada vez que escutamos”. Isso é o reflexo dos estereótipos que foram construídos historicamente na sociedade brasileira. (SALES, 2014, p. 06).

Na visão de Salles (2014, p. 06), “o indígena” sempre teve lugar predestinado no tempo e espaço. No diagnóstico realizado, foram perceptíveis as indiferenças dos olhares para determinadas imagens, imperando a categoria de inferiorização sociocultural, retirando-lhes inclusive o estatuto de humanidade.

No que se refere ao conceito de “ser indígena”, notamos uma configuração de respostas que o exclui do tempo presente com estereótipos que engessam os indígenas na época da colonização. Casos emblemáticos foram as fotografias de mulheres indígenas cineastas filmando no meio da mata, de um pai tirando uma selfie no celular com uma criança no colo e de indígenas no ensino superior, sejam como cotistas ou formandos/as de licenciaturas interculturais indígenas.



Figura 3 - Indígenas usando celular – Fonte: Google Imagens

³²Precursor na produção audiovisual indígena, o Vídeo nas Aldeias dedica-se desde 1986 à formação de cineastas indígenas e à produção e difusão de seus filmes, apoiando suas lutas e contribuindo para a garantia de seus direitos culturais e territoriais. Ao longo dessa trajetória, o VNA construiu um dos mais importantes arquivos audiovisuais sobre a realidade indígena contemporânea, reunindo cerca de oito mil horas de imagens produzidas junto a mais de quarenta povos no Brasil. (videonasaldeias.org.br/loja/sobre)

- Como eles têm esses celulares? Como isso é possível? Eles deveriam estar em suas cabanas de bambu, palha. (ALUNOS 6ª ANO, 2018)
- Os indígenas não estudam em universidades eles vivem no mato a procura de carne para sobreviver eles não ganham diploma não tem aula de física, matemática e ETC. (ALUNOS 6ª ANO, 2018)
- Estas imagens estão erradas, porque indígenas não têm tecnologia e não sabem fazer filmagem nem produção de TV e dentro da mata não tem energia elétrica e nem tomada para ligar os aparelhos e ainda indígena não tem TV.(ALUNOS 6ª ANO, 2018)
- Os indígenas vieram para a cidade grande a procura de emprego e digamos que cederam mal. Na minha cidade os indígenas cederam muito mal, eu acho que eles (a) de vem ficar onde estão porque eles estão acostumados com lá não aqui. (ALUNOS 6º ANO, 2018)

Diante do exposto fica evidente que, “mesmo que muitos indígenas estejam integrados à sociedade não indígena, há uma delimitação, uma fronteira no discurso do “branco” que se acredita que lugar de indígena é na aldeia” (BORGES, 2006, p. 14). E, por outro lado, de que a aldeia não é local de uso de tecnologias.

Os conhecimentos indígenas não foram considerados e se enfatizou as diferenças em detrimento do que o homem branco é ou tem. Raramente os estudantes citaram as participações dos indígenas na construção do Estado Nação. Dito de forma breve, as relações interculturais, as lutas políticas e as relações com outros povos foram simplificadas e generalizadas. Uma grande parcela de alunos/as compreende, portanto, o indígena através de um imaginário colonial, onde o outro é retratado como preguiçoso, selvagem, incapaz de viver nas cidades. Assim, em vários dos comentários o indígena aparece como um ser decadente.

A esse respeito, o literato Daniel Munduruku nos alerta que:

A lei 11.645/08 obriga, no entanto, a lei não muda as pessoas. Pessoas mudam pessoas. Para isso, precisam estar dispostas a rever seus modelos, seus paradigmas, suas crenças. A mudança passa pelas pessoas. Os educadores precisam assumir que poucos sabem sobre as culturas indígenas e buscar constante atualização, para sair da prisão mental a que estão submetidos pela educação colonizadora que ainda impera no Brasil. Apenas assim os conteúdos mudarão e as possibilidades de transformar serão efetivas e verdadeiras. Esse é um movimento que não pode parar nunca, para o bem da educação e dos educandos. (MUNDURUKU, 2017, p. 02).

Por outro lado, constatamos a presença de alguns avanços, onde alguns alunos desenvolveram reflexões críticas no sentido da inclusão, reconhecimento e respeito ao diferente. Porém, apesar da Lei 11.645/08 e de iniciativas que vêm sendo realizadas no ambiente escolar com práticas pedagógicas inclusivas, ainda estamos muito longe de um reconhecimento pleno das pluri e multiculturalidades existentes.



Figura 4 - Indígenas usando celular – Fonte: Google Imagens

- As crianças indígenas também precisam estudar, antigamente não era assim no povo indígena, eles não agiam assim antigamente e também não tinha escola, mas hoje graças ao governo eles têm escola e estudo como qualquer outra criança, o menino não está caracterizado com a roupa de sua aldeia.
- Os indígenas apesar de serem diferentes estudam como a gente, eles também têm escolas, mas nem todo lugar de lá tem. Eu acredito que os estudos de lá sejam fracos, mas muitos alunos não frequentam a escola, pois não tem condições de ir, pois muitos deles moram longe. (ALUNOS, 7º Ano)

Dessa forma, há a necessidade da escola e os ambientes de formação de profissionais repensarem seus espaços e currículos. Candau (2008, p. 38) nos faz pensar os ambientes educacionais como “espaços de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos”. Para se combater os estereótipos precisa-se arquitetar a dinâmica curricular escolar no sentido de romper com as tendências homogeneizadoras e padronizadoras que impregnam suas práticas.

Ainda, percebe-se que ainda persistem muitas incompreensões em torno do que determina a Lei nº 11.645/2008 em seu componente curricular referente à história e culturas indígenas, quando, por exemplo, são desenvolvidas somente ações isoladas para a criação e manutenção das escolas indígenas ou para a formação de seus professores. Pode-se afirmar que em determinados sistemas de ensino, por exemplo, há programas e iniciativas que baseados na ideia geral de diversidade ou de respeito a ela, não apresentam ações específicas para o tratamento da temática indígena nas escolas. Em alguns casos, as ações realizadas nesse campo são feitas sem a devida orientação antropológica, linguística ou histórica, provocando a reprodução de estereótipos e preconceitos tradicionalmente utilizados contra os povos indígenas. (DIRETRIZES, 2015, p. 13)

Assim, por mais que haja esforços de combate ao preconceito, vemos que os modos de implantação dos dispositivos da Lei 11.645/08 não vêm surtindo os efeitos esperados e os processos de elaboração de materiais didáticos precisam ser repensados. Em acordo, o

caminho mais prudente é possibilitar de forma continuada que os próprios indígenas falem e ensinem sobre si, sobre os outros, em processos ascendentes na participação da elaboração de materiais didáticos do ensino da história.

3 PARTE II - CATEGORIAS EPISTÊMICAS YANŌMAMI- “XAPÍRIMUU” E POVO DA MERCADORIA EM DAVI KOPENAWA

A Lei 11.645/08 representa um importante avanço para a aprendizagem da história indígena nas escolas. As Diretrizes Operacionais para a implantação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da ação afirmativa 11.645/08 nos alerta para o dever dos indígenas protagonizarem suas *sipara*³³, histórias e culturas. Nessa direção, convidamos para o debate o indígena Yanŏmami Davi Kopenawa e sua obra “A Queda do Céu” (2015). Este livro pode ser encarado como um conjunto de princípios epistemológicos fundamentais³⁴, onde se revelam categorias/agrupamentos de saberes do modo de agir socialmente e espiritualmente (“*xapíripuru*” em Kopenawa) Yanŏmami, que se debruça e se espanta pela “absurda incapacidade de nós brasileiros, que não nos consideramos indígenas, de compreender a *urihi a*³⁵, de perceber que a “máquina do mundo” é um ser vivo composto de incontáveis seres vivos”. (CASTRO, 215, p. 13)

Entre as várias categorias epistêmicas³⁶ existentes na obra, nos debruçamos a refletir sobre as concepções “*xapírimuu*” e povo da mercadoria³⁷. Esta tarefa se fundamenta como

³³ Expressão em yanomami que quer dizer “saberes dos espíritos”, ou seja, a navalha dos espíritos. São sabedorias reveladas pelos espíritos ou palavras dos espíritos.

³⁴ Os dizeres de Davi Kopenawa constroem, assim, um complexo hipertexto cosmológico e etnopolítico, tecido num esforço inédito de auto-objetivação, e de persuasão, resultante de uma história e de um engajamento pessoal que conferem a seu relato uma singularidade radical, inclusive no universo Yanomami. (ALBERT, 2015. P. 51)

³⁵ Expressão em yanomami que significa “Terra-floresta”.

³⁶ Para cada linha escrita por Davi Kopenawa emerge uma categoria de conhecimento, que se entrelaça a outras e tantas outras subsequentes. Os caminhos traçados pelo “*xapíripuru*”, para a compreensão do mundo e de si, não obedecem aos aglomerados de regras convencionais, para o saber científico dito universal. O Yanomami tem seu próprio caminho, que se conecta a outros caminhos, sempre abertos, que fluem em várias direções. Neste contexto, esta obra revela categorias de conhecimentos excepcionais, a respeito da relação entre o homem branco, em sua forma predatória de lidar com a natureza, e a ameaça constante que sofrem os povos Yanomami, devido a estas relações assimétricas. Neste contexto, refletiremos as categorias de conhecimento povo da mercadoria e “*xapírimuu*”.

³⁷ “Todo ente possui uma “imagem” (*utupë a, pl. utupa pë*) do tempo das origens, que os xamãs podem “chamar”, “fazer descer” e “fazer dançar” enquanto “espírito auxiliar” (*xapíri a*). Esses seres-imagens (“espíritos”) primordiais são descritos como humanoides minúsculos paramentados com ornamentos e pinturas corporais extremamente luminosos e coloridos. Entre os Yanomami orientais, o nome desses espíritos (pl. *xapíri pë*) designa também os xamãs (*xapíri thë pë*). Praticar o xamanismo é “*xapírimuu*”, “agir em espírito”, tornar-se

um objeto investigativo, que busca atender as demandas do tempo presente para o ensino aprendizagem de história. Neste sentido a BNCC 2019 recomenda que:

A sistematização dos eventos é consoante com as noções de tempo (medida e datação) e de espaço (concebido como lugar produzido pelo ser humano em sua relação com a natureza). Os eventos selecionados permitem a constituição de uma visão global da história, palco das relações entre o Brasil, a Europa, o restante da América, a África e a Ásia ao longo dos séculos. A valorização da história da África e das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/200349 e Lei nº 11.645/2008) ganha realce não apenas em razão do tema da escravidão, mas, especialmente por se levar em conta a história e os saberes produzidos por essas populações ao longo de sua duração. Ao mesmo tempo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão dessas populações nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX. (BNCC, 2019)

Publicado originalmente sob o título *La Chute du ciel: Paroles d'unchamani em 2010*, chega ao Brasil em 2015 essa bela edição traduzida por Beatriz Perrone Moisés e prefaciada por Eduardo Viveiros de Castro³⁸. Trata-se de um livro que nos traz diálogos e aprendizagens a respeito do manifesto de defesa da *urihi a* amazônica, pelo grande “*xapírimuu*” Yanõmami narrador Davi Kopenawa³⁹.

Junto à história de Kopenawa, soma-se a história do antropólogo Bruce Albert⁴⁰. O estudioso nasceu em 1952 no Marrocos. cursou antropologia em nível de doutorado na *Université Paris Nanterre* e se tornou pesquisador do *Institut de Recherche pour le Développement*. Interessou-se pelos indígenas brasileiros e começou seus estudos nessa área aos 23 anos, quando encontrou os Yanõmami *tëpë*. Construiu com Davi Kopenawa uma longa

xamã é “*xapíripuu*”, “tornar-se espírito”. O transe xamânico, conseqüentemente, põe em cena uma identificação do xamã com os “espíritos auxiliares” por ele convocados”. (KOPENAWA, 2015, P. 610)

³⁸Segundo o prefaciador Viveiros de Castro, este é um livro sobre o Brasil, sobre um Brasil – decerto, ele é ostensivamente sobre a trajetória existencial de Davi Kopenawa, em que o pensador e ativista político Yanomami, falando a um antropólogo francês, discorre sobre sua cultura ancestral e a história recente de seu povo (situado tanto em terras brasileiras quanto em venezuelanas), isso explica a origem mítica e a dinâmica invisível do mundo, além de descrever características monstruosas da civilização ocidental como um todo e de prever um futuro funesto para o planeta. (2015, p. 12)

³⁹A obra “A Queda do Céu” se configura como um acordo confidente onde Davi Kopenawa revela ao antropólogo Bruce Albert a epistemologia de seu interior, nas tentativas de reconhecer o outro e ser reconhecido, poderia também ser compreendido como um manifesto intercultural Yanomami frente ao contato com o homem branco. As gravações e anotações das conversas e revelações do que posteriormente veio a construir a produção literária se iniciaram em 1989 e percorreram até o ano de 2000.

⁴⁰Seu primeiro contato com Davi Kopenawa se deu no início de 1978, durante uma grande festa coletiva *reahu*, próximo à missão Catrimani onde ele fazia campo. Logo de início, Kopenawa, que a princípio pareceu a Bruce Albert apenas um indígena “aculturado”, usando roupas e a serviço da FUNAI, trouxe a quebra brutal de seus estereótipos e dissolveu sua soberba etnográfica, permitindo perceber, pela primeira vez, “o esforço inédito de meu interlocutor para produzir um pensamento que articulasse os dois mundos entre os quais ele transitava sem cessar”. E foi no decorrer de diferentes episódios que marcaram a luta em defesa dos direitos Yanomami nas décadas de 1980 e 1990, que se formou, entre Davi Kopenawa e Bruce Albert, uma estima e cumplicidade que constituíram a base para a redação deste livro. (2015, p. 528)

história de amizade o que lhe possibilitou o engajamento na construção da obra “A Queda do Céu”⁴¹.

Esta produção literária só foi possível depois de uma convivência amigável entre Kopenawa e Bruce por mais de 30 anos. Com o propósito de ser um manifesto “*xapíripuru*”⁴², a autobiografia “A Queda do Céu” (2015) é bem peculiar, pois no primeiro momento se configura como um relato de um indivíduo *Yanōmami*, frisando uma visão cosmológica do mundo, permeando a valorização de suas tradições. Esta obra entende-se também como conjunto/agrupamento de conhecimento da memória coletiva de seu grupo. Da segunda parte em diante Kopenawa ruma aos aspectos sociais, pois ele aborda o contato com o outro (homem branco) e como isso influencia no cotidiano deles, as alterações que ocorrem e sua luta pela preservação do habitat de seu povo.

O livro “A Queda do Céu”, possui 729 páginas escritas em “peles de papel”⁴³ feitas de árvores mortas e revela saberes que possibilitam o desenvolvimento de princípios epistêmicos, cosmológicos e filosóficos. Kopenawa afirma que este tipo de atitude é necessário, pois talvez seja essa a maneira mais provável de suas palavras chegarem aos ouvidos dos *napë*. Nesse sentido, “a autobiografia” enquanto estrutura é dividida em três grandes partes: Devir outro; A Fumaça do Metal e A Queda do Céu. Tendo cada uma vários capítulos.

O conhecimento “*xapírimuu*” *Yanōmami*, resultado de seus saberes vivenciais “*xapíripuru*”/cosmológicos⁴⁴ é o primeiro dos três pilares desta obra⁴⁵. O segundo pilar reside

⁴¹Ao que nos parece o título da obra a Queda do céu não faz somente alusão ao mito da criação Yanomami. Incide diretamente na ideia da queda do existencial. No livro Ideias para Adiar o Fim do Mundo, Afilton Krenak afirma que “suspender o céu é ampliar nosso horizonte não o horizonte prospectivo, mas, um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir” (2019, p. 26). Em acordo Kopenawa fala da queda do céu no sentido da queda do existencial. O consumo está consumindo o existente. Gastamos a vida para comprar coisas e colocamos nosso existente nessas coisas. Segundo Kopenawa (2015, p. 409), “os objetos que fabricamos, e mais ainda os dos brancos, podem durar muito além do tempo que vivemos. Eles não se decompõem como as carnes de nosso corpo. Os humanos adoecem, envelhecem e morrem com facilidade”.

⁴²Este livro, ao mesmo tempo é relato de vida, autoetnografia e manifesto cosmopolítico, convida a uma viagem pela história e pelo pensamento de um “*xapíripuru*” Yanomami, Davi Kopenawa. Nascido há seis décadas no norte da Amazônia brasileira, no alto rio *Toototobi* (AM), num mundo ainda muito afastado dos brancos, Davi Kopenawa viu-se confrontado desde a infância, no decorrer de uma existência muitas vezes épica, com os sucessivos protagonistas do avanço da fronteira regional (agentes do Serviço de Proteção aos Indígenas [SPI], militares da Comissão Brasileira Demarcadora de Limites CBDL, missionários evangélicos, trabalhadores de estradas, garimpeiros e fazendeiros). (2015, P. 01)

⁴³Peles de papel e ou peles de imagens, na expressão de Davi Kopenawa, quer dizer folhas de papel escritas.

⁴⁴Segundo Souza (2015 p. 03), “realizar uma sessão de “*xapírimuu*” (“*xapírimuu*”, “agir como espírito”) se diz também *yākoanamuu*, “agir sob influência do pó de *yākoana*”. Embora se use a expressão “beber (koai) o pó de *yākoana*”, este é inalado. O pó é fabricado a partir da resina tirada da parte interna da casca da árvore *Virola* alongata, que contém um poderoso alcaloide, a dimetiltriptamina (DMT). A DMT possui uma estrutura química próxima da serotonina, um neurotransmissor.

nos relatos e descrições do avanço dos outros *napë* pela *urihi a*, trazendo epidemias, violência e destruição⁴⁶. O terceiro pilar reside nas palavras de denúncia, proferidas pelo “*xapírimuu*” *Yanōmami*, com relação à destruição de seu povo, sua morada e de toda humanidade⁴⁷. A produção está repleta de interessantes reflexões antropológicas e ontológicas, pois a obra permite refletir sobre a pretensa noção de desenvolvimento e progresso, nos convidando a adentrar num universo de significações dos *Yanōmami tēpë* e aprender com aqueles que nos denominam de povo da mercadoria.

Davi Kopenawa é “*xapírimuu*”⁴⁸ *Yanōmami tēpë*, que nasceu em 1956 no norte do Amazonas. Desde sua infância teve contato com o povo da mercadoria de forma a deixar marcas para sempre em sua vida e na vida de seu povo. Kopenawa é *uruhinari*⁴⁹, porém quando jovem inicia incursões para além do seu núcleo familiar e se torna intérprete da FUNAI, o que possibilitou conhecer um pouco das histórias⁵⁰ e culturas diferentes da sua e as demarcações culturais⁵¹ do território *Yanōmami*. Neste período, Kopenawa percebeu o

⁴⁵Segundo Albert (2015, p. 52) “A primeira parte do livro” “Devir outro” relata os primórdios da vocação xamânica e em seguida, a iniciação de Davi Kopenawa sob a orientação do sogro. Descreve ainda sua concepção da cosmologia e do trabalho xamânico Yanomami, com base no saber adquirido graças à escuta dos antigos “*xapíripruu*” que o iniciaram.

⁴⁶A segunda parte (“A fumaça do metal”) ‘trata do encontro seu e de seu grupo, e depois de seu povo com os brancos. Abre com os rumores xamânicos que precederam os primeiros contatos e termina com a irrupção mortífera dos garimpeiros, depois de passar pela chegada dos missionários e pela abertura da estrada Perimetral Norte. (ALBERT, 2015, p. 52)

⁴⁷Para Abert (2015, p. 53) a terceira parte (“A queda do céu”) “evoca, ao contrário, o périplo realizado por Davi Kopenawa para denunciar o extermínio dos seus e a devastação da floresta, saindo da sua comunidade para visitar grandes cidades, primeiro no Brasil, depois na Europa e nos Estados Unidos. Este último relato, construído na forma de uma série de viagens xamânicas, é entremeado com meditações comparativas a partir de uma etnografia crítica de certos aspectos de nossa sociedade e desemboca numa profecia cosmoecológica sobre a morte dos “*xapíripruu*”s e o fim da humanidade”.

⁴⁸ Como podemos perceber a prática “*xapírimuu*” está alicerçada ao cotidiano do líder espiritual Yanomami. Já o conceito “*xapíripruu*” se aproxima da ideia do “devir outro”, ou seja, quando Davi age em espírito ou torna-se um espírito. Neste sentido, por eu ser um homem branco, enfrento limitações na análise desses dois conceitos. Para melhor entender acredito ser necessário conviver com os Yanomami, participar de seus rituais, inalar *Yākoana*, ver com os próprios olhos aquilo que as palavras não conseguem explicar em sua totalidade. Assim, por hora, podemos refletir sobre a ideia de o transe “*xapíripruu*” estar ligado a momentos mais específicos das cerimônias espirituais, quando o “*xapírimuu*” põe em cena a participação dos espíritos auxiliares por ele invocado.

⁴⁹ Em Yanomami pode ser entendido com sendo “filho do mato, nasceu no centro da floresta, é filho da natureza, espírito da floresta”.

⁵⁰Um dos aspectos fundamentais que diferencia a história dos Yanomami e dos homens brancos é a o movimento invisível e mítico do mundo. Como diz Castro (2015, p. 12) “Este é um livro sobre o Brasil, sobre um Brasil - decerto, ele é ostensivamente ‘sobre’ a trajetória existencial de Davi Kopenawa, em que o pensador e ativista político Yanomami, falando a um antropólogo francês, discorre sobre a cultura ancestral e a história recente de seu povo [...], além de descrever as características monstruosas da civilização ocidental como um todo e de prever um futuro funesto para o planeta -, mas, de um modo muito especial, é um livro sobre nós, dirigido a nós, os brasileiros que não se consideram indígenas”.

⁵¹ O início do contato de Davi com o homem branco são demarcações culturais, pois Davi se aventura na tentativa de virar branco. Somente depois de voltar para seu lugar de pertencimento é que o “*xapíripruu*” começa sua luta e resistência para as demarcações do seu território.

descompasso na forma de pensar e agir na ecologia⁵² dos invasores. No decorrer de sua vida, casou com a filha de um grande “*xapírimuu*” *Yanōmami* e retornou às origens, para dar continuidade ao seu desenvolvimento “*xapíripuu*”.

Por volta de 1980, seu núcleo familiar vivenciou a entrada sem permissão de garimpeiros em seu território, fato que colocou seus parentes em processo de extermínio, pela violência e doenças. Com isso, Kopenawa inicia sua peregrinação pelo mundo, em busca de ajuda para salvar os *Yanōmami tēpë*. Neste processo, obteve muitas vitórias, chegando a ser premiado pelo esforço de homologação e demarcação de seu território⁵³.

O “*xapírimuu*” de Davi Kopenawa em sua obra “A Queda do Céu” (2015) escancara a devoção que os *napë* têm com a propriedade e com as *matihi*⁵⁴, indicando que quanto mais apaixonados pelas *matihi*, mais os *napë* têm seu pensamento aprisionado. E o invés de sonhar com o que importa, sonham com aquilo que não tem e com aquilo que podem e não podem comprar.

Neste contexto, Kopenawa demonstra existir diferentes entendimentos de mundo para a construção de saberes entre o povo da mercadoria e as *xamat ari*⁵⁵ de núcleo familiar. A sabedoria dos *Yanōmami* se fundamenta em processos metodológicos com forte ligação a espiritualidade. Sendo sustentados permanentemente pela relação com a natureza, pelos sonhos com os *xapíri* e pela memória das palavras dos antigos (*pata thë pë*)⁵⁶. Para Kopenawa, uma das importantes diferenças é como o povo da mercadoria trata os limites da existência humana.

No manifesto “*xapíripuu*” de Kopenawa, o sonho do povo da mercadoria está voltado para si mesmo, que quer se salvar de suas mazelas através do consumo desenfreado

⁵²Para Kopenawa (2015, p. 480), “as palavras da ecologia são nossas antigas palavras, as que Omama [o demiurgo Yanomami] deu a nossos ancestrais. Os *xapíri* defendem a floresta desde que ela existe. Sempre estiveram do lado de nossos antepassados, que por isso nunca a devastaram. Ela continua bem viva, não é? Os brancos, que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta. Agora dizem que são a gente da ecologia porque estão preocupados, porque sua terra está ficando cada vez mais quente. [...]. Somos habitantes da floresta. Nascemos no centro da ecologia e lá crescemos”.

⁵³O território Yanomami se encaixa na modalidade de Terras Indígenas Tradicionalmente Ocupadas: são as terras indígenas de que trata o art. 231 da Constituição Federal de 1988, direito originário dos povos indígenas, cujo processo de demarcação é disciplinado pelo Decreto n.º 1775/96.

⁵⁴Os bens preciosos, cinzas funerárias e adornos plumários eram designados pelo termo *matihi* (pl. *pë*), que atualmente costuma ser empregado também para as mercadorias dos brancos. (KOPENAWA, 2015, p. 617)

⁵⁵Nas palavras de Kopenawa, significa “palavras dos espíritos”.

⁵⁶*Pata thë pë* em Yanomami significa os “grandes homens” “os anciãos”. Neste contexto os escritos de Davi Kopenawa são imersos ao transcendente, não sendo possível observar e compreender sua totalidade de fora. É preciso mergulhar na latência de suas palavras. Não se interpreta a história de Kopenawa somente racionalizando-o, porém, sentindo-o.

de *matihi*, e estas, porém, lhe conduzem para a destruição. Nesse sentido, o Professor Doutor Honoris Causa Ailton Krenak⁵⁷, outro intelectual e liderança indígena diz:

Essa capacidade de projetar e de construir uma inferência na natureza é uma maravilhosa novidade que o ocidente trouxe para cá; mas ela desloca a natureza e quem vive em harmonia a natureza para um outro lugar que é fora do Brasil, que é na periferia do Brasil. Uma outra margem é uma outra margem do ocidente mesmo, é uma outra margem onde cabe a ideia do ocidente cabe a ideia do progresso, cabe a ideia do desenvolvimento. (KRENAK, 1999, p. 11)

O “*xapirimuu*” Kopenawa Yanomami compreende que as paixões dos *napë* pelas *matihi* não os satisfazem, gerando abismos existenciais e arrasta-os para esvaziamento interior. No entanto, na comunidade de Kopenawa se organiza, produz e transmite saberes a partir de vivências espirituais, compartilhadas em sonho com os *xapiri* e ancestrais humanos e não humanos. Toda ecologia⁵⁸ participa das construções dos princípios epistêmicos e as bases para a sustentação desses saberes são determinadas pelas relações que se estabelecem com a natureza visível e *yai thë*⁵⁹. Assim, cada categoria/agrupamento de conhecimento exerce características que fundamentam o desenvolvimento da história⁶⁰ em que as muitas gerações estão envolvidas, cabendo às atuais ressignificarem e aperfeiçoarem, mantendo o equilíbrio da vida.

O parecer CNE/CEB Nº: 14/2015 nos indica a necessidade “de que os próprios indígenas assumam o protagonismo de falar sobre suas histórias e culturas”. De acordo com as palavras do filósofo Gersem José dos Santos Luciano⁶¹ do povo Baniwa (AM), vai além das contribuições indígenas para a nova história. Ou seja, incidem na utilização das categorias de saberes indígenas para melhor compreensão do mundo/natureza pelos não indígenas:

Os conhecimentos indígenas são da ordem essencialmente subjetivos e empíricos, por isso mesmo livres (sem métodos fechados) e se garantem na efetividade prática – resultados concretos no cotidiano da vida. Não importa como funciona. O acesso aos conhecimentos é público e a alcance de todos, embora se respeite as

⁵⁷Ailton Alves Lacerda Krenak pertence à etnia indígena crenaque. É um líder indígena, ambientalista e escritor brasileiro. Na atualidade, é considerado uma das maiores lideranças do movimento indígena brasileiro.

⁵⁸Todos os elementos da natureza visíveis e invisíveis, sem exceção.

⁵⁹Em Yanomami designa “entidades invisíveis”.

⁶⁰As categorias de conhecimento de Davi Kopenawa se aproximam epistemologicamente de Krenak. Apesar das diferenças étnicas e culturais, tornaram-se membros unidos para o ensino e aprendizagem e conservações do patrimônio cultural indígena. São da mesma geração, e articulam políticas semelhantes para a preservação de seus conhecimentos, territórios e culturas. A propósito, se caracteriza em descrever suas percepções acerca da máquina capitalista ocidental, que de forma acelerada vai lhes engolindo seu lugar, sufocando seus modos existenciais.

⁶¹Gersem José dos Santos Luciano é indígena do povo Baniwa, de São Gabriel da Cachoeira (AM). Graduiu-se em Filosofia pela Universidade Federal do Amazonas em 1995 e mestre em Antropologia Social pela Universidade de Brasília em 2006. No ano de 2010, defendeu sua tese de doutorado pela UnB sob o título de “Escola Indígena para manejo e domesticação do mundo: os desafios da educação escolar indígena no Alto Rio Negro”.

competências e aptidões individuais e grupo – especializações além. A diversidade de conhecimentos é condição de sociabilidade e a sua seletividade (o que é público e secreto) é condição de sua eficácia. Portanto, os critérios de confiabilidade dos conhecimentos variam – o valor dos conhecimentos é relativo. Os conhecimentos estão baseados na dimensão do espírito e do corpo, sem a primazia de uma ou de outra dimensão. A natureza e não o homem é fonte de todo conhecimento. Cabe ao homem desvendar, compreender, aceitar e contemplar. O que importa é a intencionalidade – quem faz, com que fim (e não a causa – dominar). (BANIWA, 2019, p. 22)

Assim, os princípios epistemológicos enunciados por Kopenawa são de considerar as coisas em sua totalidade a fim de compreender o funcionamento da natureza sem intenção de dominá-la e acompanhar sua lógica, respeitando e entendendo seus ciclos sem interferências.

Davi Kopenawa é um grande “*xapirimuu*” de seu núcleo familiar. Atingir o estado “*xapiripruu*” é um processo formativo de muitas etapas preparatórias e de aprendizagem. Certamente equivalem à leitura de muitos livros⁶². Porém, todo ensino e aprendizagem são transmitidos por via do discurso oral. Kopenawa ensina que na construção de seus saberes prevalecem dos discursos *hereamu* e *wayamu*⁶³. Tudo se aprende ouvindo, vendo, falando, cantando e fazendo juntos. Quando um “*xapiripruu*” ensina, toda uma egrégora⁶⁴ está envolvida, que vai desde as considerações espirituais ancestrais “quando *xapirimuu* torna-se *xapirupruu*” e vice-versa” até as relações com os elementos não humanos florestais e animais⁶⁵.

Uma característica produtiva do discurso yanomami, “Não é à toa (sem razão)” instrui os leitores sobre a humanidade imanente à floresta; sobre o ser animado por trás de cada coisa e de cada evento e que está na raiz de toda a capacidade de afetar ou de ser afetado; sobre a ecologia das relações entre humanos e não humanos. Mas a expressão também opera como um alerta aos leitores sobre a importância do que parece ter pouca ou nenhuma relevância para os brancos, evocando assim uma contra explicação, uma história para que os brancos possam reconhecer algo que eles dizem não existir. (LUCIANI, 2010, 16)

⁶² Conhecer bem os espíritos nos exige tanto tempo quanto aos brancos é necessário para aprender em seus livros. (KOPENAWA, 2015, p. 172)

⁶³ São categorias de diálogos Yanomami: *Hereamuu* descreve o discurso dos líderes comunidade, os *pata thë pë* (os grandes homens). O *wayamuu* veicula essencialmente notícias. Assim, Kopenawa deixa indícios de que seria bom que os homens brancos aprendam falar sua língua e seus métodos discursivos.

⁶⁴ Espécie de força espiritual que aumenta pela somatória das energias combinantes. Resultado da união de duas ou mais pessoas.

⁶⁵ “*Os xapíri*, apesar de serem sem número, habitam todos no topo dos morros e das montanhas. É sua morada. Não pensem que a floresta é vazia. Embora os brancos não os vejam, vivem nela multidões de espíritos, tantos quantos animais de caça. Por isso suas casas são tão grandes. Tampouco pensem que as montanhas estão postas na floresta à toa, sem nenhuma razão. São casas de espíritos; casas de ancestrais. Omama as criou para isso. São muito valiosas para nós. É do topo delas que os *xapíri* descem para as terras baixas, por onde andam e se alimentam, como os animais que caçamos. É também de lá que eles vêm a nós quando bebemos *yãkoana* para chamá-los e fazê-los dançar”. (KOPENAWA, 2015, p. 415)

Nesta perspectiva, a autobiografia se configura como via de mão dupla, onde de um lado circulam saberes cosmo políticos *Yanōmami* e do outro revela saberes epistêmicos *xapíripruu* da história *Yanōmami* de forma imanente e inseparável. Certamente, trata-se de uma existência épica, da trama cultural e da história/vivência de um povo. Ao que parece, invoca reflexões sobre que lugar é a floresta para os humanos, fecundo e propício à vida, que transborda vida.

3.1 IDEIA DE SI E DO OUTRO: ALÉM DO CORPO E ROSTO *YANŌMAMI*

O “*xapirimuu*” em Kopenawa é um fenômeno espiritual que não reside somente em Davi, mas pertence a muitos seres visíveis e invisíveis da floresta (agir sob influência do pó de *yākoana*). O *yākoanamuu*, “agir sob influência do pó de *yākoana*” é na verdade agir como espírito. Logo, a escolha para uma vida “*xapirimuu*” não é autônoma, os espíritos influenciam diretamente nas escolhas. Esta experiência evidencia experiências “*xapíripruu*” onde se superam as distâncias entre o mundo físico e espiritual, o discurso e a prática – e que, além do corpo e do rosto *Yanōmami* existem os *xapíri*, que se caracterizam como os “seres” substratos da sabedoria indígena. Assim, os *xapíri* possibilitam no presente mirações do passado e visões do futuro.

Neste sentido, o “*xapirimuu*” em Kopenawa ensina possibilidades de transcender os princípios epistêmicos *Yanomami*, no sentido da diversidade e harmonia com a natureza, do agir em acordo com o que os *xapíri* ensinam durante as invocações (“*xapíripruu*”). Kopenawa deixa clara a necessidade que os homens brancos têm de olhar para os modos de vida *Yanomami* e seus ideais de equilíbrio. Os *Yanomami* são povo filhos da terra e os *nape* precisam ouvir, enxergar e sentir os seus conhecimentos.

Neste contexto os princípios epistêmicos “*xapirimuu*” em Davi se caracterizam processos reflexivos da profunda conexão com a natureza que fazemos parte, do outro e de si. Dito de outra forma, “discutir o estranho significa discorrer sobre uma espécie de não saber, de sua experiência propriamente dita”. Para saber sobre o *nape* é preciso primeiro não saber. Em acordo, o fato do povo da mercadoria não saber como acontece a vida no núcleo familiar de Kopenawa, faz com que o próprio “*xapirimuu*” em Kopenawa se reconheça diferente para falar aos *nape* de si. (PEREIRA, 2013, p. 02)

O “*xapirimuu*” em Kopenawa *Yanōmami*, frente ao povo da mercadoria, diz: “Vocês não me conhecem e nunca me viram. Vivem numa terra distante. Por isso quero que

conheçam o que nossos antigos me ensinaram” (p. 74)⁶⁶. Assim, o *Yanōmami* emerge do seu eu em relação ao *napë*, e determina os limites da categoria de conhecimento da alteridade *Yanōmami*. O discurso que o “*xapirimuu*” usa para falar de si está imersa na transcendência “*xapiripruu*”, constrói seu corpo e rosto tal como é, na esperança do povo da mercadoria refletir suas praticas colonialistas, se reconstruindo e respeitando a alteridade *Yanōmami tēpë*.

Davi Kopenawa é o seu corpo, que se manifesta muitas vezes como “*xapiripruu*” (devir outro)⁶⁷, e vive em seu lugar, em seu tempo, tendo sua linguagem e seus gestos e a oralidade como principais formas comunicativas. Estas expressões possibilitam viver suas experiências em uma realidade concreta, onde todos participam. Então, nesta maneira de viver o “*xapirimuu*” encontra o povo da mercadoria. A presença do diferente de tantos *praha thëri thë pë*⁶⁸ para o “*xapirimuu*” Kopenawa passa influenciar a construção de seus subsequentes saberes. Em suma, a sua subsequente formação cultural⁶⁹.

Então, o corpo de Kopenawa aceita transpor sua oralidade para a escrita, que sempre foi ferramenta de silenciamentos⁷⁰ para falar de si e de seu lugar aos *napë*. Presume-se então que, ao fazer isso o corpo e o rosto do “*xapirimuu*” Kopenawa se configuram em fontes de reflexão, evocando sentimentos de desprendimentos, que causam rupturas na história eurocêntrica. Por tudo isso, possibilita aos *napë* ressignificações da história e do lugar onde vive o corpo e o rosto do indígena Yanomami.

Kopenawa convida os *napë* a pensarem com os *Yanōmami tēpë* a partir do que estes em suas diferenças falam de si⁷¹. Pois nessa mesma condição, Kopenawa se vê como o *në aipëi*⁷², para o que o outro *napë* extraia significado do seu rosto. Dado dessa forma, ser reconhecido é questão de sobrevivência, de liberdade de pensar o inesperado, exercer sua

⁶⁶ Daqui para frente no texto todas as citações da obra “A Queda do Céu” será referenciada somente com a página.

⁶⁷ Entendido como “o existente do outro em mim mesmo” e ou “se fazer existente como um outro”.

⁶⁸ Em Kopenawa (2015, p. 612) a “gente de longe” (*praha thëri thë pë*) ou “outra gente” (*yayo thë pë*) são, nesse caso, não parentes e habitantes de outras casas comunais”.

⁶⁹ A formação cultural da comunidade de Davi Kopenawa não pode ser encarada como algo estático, imutável. Seus hábitos e costumes estão em constantes movimentos. Isso acontece também pelo entendimento de como vivem os outros diferentes, de outras comunidades.

⁷⁰ Davi Kopenawa expõe através da oralidade seu modo de pensar, na língua Yanomami, e Bruce Albert escreve com possibilidade de tradução e entendimento para todas as línguas. A escrita sempre foi um mecanismo de silenciamento das oralidades ameríndias desde os primeiros encontros interétnicos. Então, Kopenawa faz uso do livro para transmitir conjuntos de conhecimento, para que os homens brancos possam entender onde se originam. No entanto, o “*xapirimuu*” de Davi nos mostra que para entender os princípios epistêmicos dos Yanomami seria importante conviver com eles, estar em sua morada, conhecer seu lugar existencial de pertencimento. Em suma, mergulhar em seu mundo pertencente e ouvir suas interpretações.

⁷¹ “Meu espírito só fica mesmo tranquilo quando estou rodeado pela beleza da floresta, junto dos meus. Na cidade fico sempre ansioso e impaciente. Os brancos nos chamam de ignorantes apenas porque somos gente diferente deles. Na verdade é o pensamento deles que se mostra curto e obscuro”. (2015, p 390)

⁷² Em Yanomami tornar-se outro/assumir valor de outro.

humanidade, contrapondo as engrenagens disciplinares e metodológicas da ciência oficial do homem branco. Doravante livres para *xapíri pē nē mari*⁷³, seu corpo e seu rosto em comunhão com suas autenticidades florestais e com os ancestrais humanos e não humanos⁷⁴.

Neste contexto, compreende-se que o “*xapírimuu*” quer conhecer o outro *napē* e respeitar suas diferenças. Este processo lhe causa uma ansiedade de ter também seu rosto conhecido, reconhecido e respeitado pelos *napē*. Deseja sobreviver em seu lugar, porque acreditam serem filhos e possuem proles de *Omama*⁷⁵. Nasceram “no centro da ecologia”, que também faz parte de sua face e tem como missão preservar o *Urihinari*⁷⁶. Que não serve somente a eles, muitos *napē, praha thēri thē pē* e seres visíveis e *yai thē* são beneficiados por ela⁷⁷.

Ao descrever suas faces⁷⁸ o “*xapírimuu*” garante que teria sido outro, sem a presença dos estrangeiros. Teria se tornado um espírito *wai*⁷⁹. No entanto, Kopenawa alerta para a dificuldade que os *napē* têm em reconhecer este outro *Yanōmami*, que não é mais o mesmo, que fala através de tantos outros “*xapíripruu*”⁸⁰.

Ao que tudo indica, quando Kopenawa ensina sobre si, cria e apresenta seu corpo e rosto coletivo. Este por sua vez, não é uma representação aleatória, mas um instrumento de interpretação, produção e transmissão de conhecimentos, para que os *praha thēri thē pē* e *napē* lhe conheçam a partir dos seus movimentos. Dado o exposto, Kopenawa quer que a

⁷³ Em Yanomami quando os *xapíri* viajam levando a imagem do sonhador.

⁷⁴ Quando se vê um nariz, os olhos, uma testa, um queixo, é que nós voltamos para outrem como para um objeto. A melhor maneira de encontrar outrem é nem sequer atentar na cor dos olhos! Quando se observa a cor dos olhos, não se está em relação social com o outrem. A relação com o rosto pode sem dúvida, ser dominada pela percepção, mas o que é especificamente rosto é o que não se reduz a ele. (LEVINAS, 1982, p. 77)

⁷⁵ Artesão divino dos Yanomami.

⁷⁶ Em yanomami “espírito da floresta”.

⁷⁷ Para os colonialistas a floresta era (ainda é) sinônimo de atraso, os povos que viviam nelas eram e são vistos como inferiores, sendo assim, cabia ao invasor colocar humanidade e civilização para aqueles que viviam em condições animais. Essa narrativa vinga e até os dias atuais e muitas pessoas pensam que um estilo de vida diferente é de alguma forma incivilizada ou improdutivo para a humanidade. Porém, o “*xapírimuu*” rompe com esse discurso, a qual chama de conduta predatória do “povo da mercadoria”, e da ameaça que esse tipo de pensamento traz para “a permanência da floresta e a sobrevivência de seu povo”.

⁷⁸ Segundo Cunha e Minho (2017, P. 15) “ser pessoa é ter um corpo culturalmente construído [...], onde a imagem do homem e da mulher tem vindo a ser constantemente concebidas e (re) elaboradas ao longo dos tempos históricos pelas sociedades e culturas em que habitam”. A este respeito Kopenawa nos ensina que para o homem branco entender o que é um nativo precisa significar nativamente seu corpo, seu rosto e sua fala. Esta tríade que categoriza o distinto alicerça as bases de conhecimentos milenares, transmitidos de geração em geração de forma facial, corporal e oral.

⁷⁹ Em yanomami “guerreiro”.

⁸⁰ “Eu sou filho da gente que Omama criou na floresta no primeiro tempo. Eu nasci de seu esperma e de seu sangue! Como meus antepassados, tenho em mim o valor de sua imagem! É por isso que defendo a terra que ele lhes deixou! Então, prossigo: Vocês são outra gente. Vocês não dão festas *reahu*. Vocês não sabem fazer dançar os *xapíri*. Nós somos o pouco de habitantes da floresta sobreviventes das fumaças de epidemia de seus pais e avós. É por isso que quero lhes falar. Hoje não permaneçam surdos a minhas palavras e proibam os seus de destruir nossa terra e acabar conosco também!” (p. 390)

humanidade conheça os *Yanōmami tēpē*, a partir das ideias que saem desses corpos, humanos e não humanos, a saber, pluralizados.

Na comunidade de Kopenawa não existe a construção de saberes de forma individualizada, dissociado de seu lugar, de núcleo familiar pertencente. Toda ciência e consciência que o corpo do “*xapirimuu*” possui estão relacionadas a uma vivência e experiência histórica, em movimentos constantes de significações e ressignificações de saberes válidos para todos. Neste sentido, Kopenawa expressa seus códigos de vivências pluralizados, tendo como base a ancestralidade, as relações com a natureza e o contato com os espíritos por extenso⁸¹.

Ao relatar sua formação “*xapirimuu*”, o *Yanōmami* deseja que os *napē* saibam como seus corpos e rostos nascem, vivem, morrem e suas relações com o material e imaterial. Para Kopenawa todas as fases de sua vida servem para modelar sua experiência corpórea “*xapiripruu*”. Os rituais de passagem, a *yākoana*⁸², os cantos, as danças, definem importantes partes do processo de sua produção visível e *yai thē* desse corpo pluralizado. Assim, Kopenawa se constrói de tal forma que possibilita a humanidade ver seus rostos e seus saberes históricos como matéria prima de sua cultura.

Neste contexto, podemos exemplificar comparações entre a relação dos *Yanōmami tēpē* com a *matihi* e a relação dos *napē* com a *matihi*, estabelecendo dois pólos opostos: Quando o familiar de um branco morre os parentes ficam satisfeitos, por saberem que vão receber de herança tudo aquilo que o morto possuía. Para Kopenawa, os outros que pertencem ao povo da mercadoria não destroem os bens de seus parentes mortos, como fazem os *Yanōmami tēpē*, pois seu pensamento é cheio de esquecimento. Para os *Yanōmami tēpē*, os verdadeiros bens se encontram no que as pessoas falam, vivem, nas plantas, nos animais, nas pessoas e também nas águas limpas, nos peixes e frutos. Enquanto que para os *napē* os bens se encontram nas mercadorias.

Os *Yanōmami tēpē* não se importam em dar suas ferramentas a quem os pedem, mesmo que façam falta depois⁸³. Quando eles ganham uma *matihi* dos *napē*, logo se esforçam

⁸¹“No silêncio da floresta, nós, “*xapiripruu*”, bebemos o pó das árvores *yākoanahi*, que é o alimento dos *xapiri*. Estes então levam nossa imagem para o tempo do sonho. Por isso somos capazes de ouvir seus cantos e contemplar suas danças de apresentação enquanto dormimos. Essa é a nossa escola, onde aprendemos as coisas de verdade”. (p. 76)

⁸² Substância usada nos rituais xamânicos. Uma espécie de rapé feito de casacas de árvores. Ao ser inalado proporciona imersões endógenas e enteógenas, para que o “*xapiripruu*” possa se comunicar com os espíritos/*xapiri*.

⁸³“Sabemos que vamos morrer, por isso cedemos nossos bens sem dificuldade. Já que somos mortais, achamos feio agarrar-se demais aos objetos que podemos vir a ter. Não queremos morrer grudados a eles por avareza”. (p. 409)

para passá-las para frente a fim de manter as *matih* em constante circulação, acompanhadas do respeito de seu antigo possuidor. Nas sábias palavras de Kopenawa, são o **povo da mercadoria** que fazem as pessoas sofrerem no trabalho, para estender suas cidades, gerar lucros e juntar mais e mais *matih*. Para o saber “*xapirimuu*”, “as mercadorias deixam os brancos eufóricos e esfumaçam todo o resto em suas mentes” (p. 413).

Para os *Yanōmami tēpē*, todos levam em pensamento as pessoas dispostas a dar sem avaréza o que possuem. Enquanto os *Yanōmami tēpē* trocam bens generosamente para estender a amizade, os *napē* exploram os humanos e os animais para uma produção cada vez maior e maior acúmulo de dinheiro. Para Kopenawa, os *napē* não pensam que dessa forma estão estragando a terra e o céu e que nunca vão poder recriar outros, como fazem com suas *matih*⁸⁴.

Kopenawa profere que “se os *napē* pudessem, como nós, escutar outras palavras que não as das *matih*, saberiam ser generosos e seriam menos hostis conosco. Também não teriam tanta gana de comer nossa floresta”. Assim, o ensinamento “*xapirimuu*” de Kopenawa nos alerta para a forma com que lidamos com a natureza, com os humanos e com as *matih*. Em uma relação doentia, que nos faz entrar em um círculo de dependência da exploração, a ponto de nos esquecermos das coisas simples que temos na vida, como a *urihi a* que destruímos e necessitamos para sobreviver. (p. 415)

Para Kopenawa, *Yanōmami tēpē* e *napē* são seres humanos, mas o modo de pensar é diferente. Essas diferenças são construídas a partir de experiências históricas e relações com a *urihi a pree* ou *urihi a pata*⁸⁵. No mesmo caminho, Baniwa (2019, p. 46) contribui dizendo que “essa diferença de visões do mundo e da vida produz diferentes pressupostos de racionalidades e lógicas que constituem os conhecimentos. Assim, cada cultura tem forma própria de organizar, produzir, transmitir e aplicar conhecimentos” – conhecimentos, sempre no plural.

Neste contexto, o “*xapirimuu*” em Kopenawa nos traz ensinamentos sobre as formas das existências no mundo, as formas como aprendemos a ser cada vez mais egoístas e cada vez menos generosos com os outros e com a natureza, uma relação predatória resultante das relações assimétricas que estabelecemos com o meio ambiente. Num exacerbamento do

⁸⁴“Quando conseguimos um facão novo dos brancos, logo depois o entregamos a algum convidado que o deseja numa festa *reahu*. Então dizemos a ele: “Sou um habitante da floresta, não quero ter muitas mercadorias como um branco! Tome esta velha peça de metal que nos vem de *Omama*. Já a usei o suficiente! Não vou negá-la a você! Leve-a consigo! Vai poder abrir uma roça nova com ela! E depois irá dá-la a outra pessoa! Então, fale de mim para quem ficar com ela e seus parentes”. (p. 412)

⁸⁵ Em *yanomami* “a grande terra-floresta”.

tratamento hostil que dispendíamos a tudo a nossa volta, que vai acabar nos levando ao esquecimento das *yarori*⁸⁶, promovendo queda do existencial.

Segundo Kopenawa, “os brancos acham que deveríamos imitá-los em tudo. Mas não é o que queremos. Eu aprendi a conhecer seus costumes desde a minha infância e falo um pouco a sua língua. Mas não quero de modo algum ser um deles” (p. 75). Assim, o “*xapirimuu*” de Kopenawa busca descortinar as vozes *Yanōmami*, dos ancestrais, dos espíritos, a partir das vivências síncronas com a natureza e seu grupo social. O eu do “*xapirimuu*” é parte integrante de uma memória/saberes coletiva (os), impulsionada pelo desejo de ser conhecido pelos outros, a partir de seus conhecimentos medicinais, artísticos e “*xapiripruu*”. Este conhecimento tem um objetivo claro: “Se vocês destruírem o céu, vão todos morrer com ele!”. (p. 432)

Para Kopenawa, sua história é alicerçada em epistemologias que se entrelaçam em seu coletivo, mesclando vivências de grupo⁸⁷, que se tramam e se completam. Doravante os outros *napë* também estão fazendo parte desta construção. Como o autor afirma, “*xapirimuu*” é a vida cotidiana do líder espiritual que se apresenta como um “devir outro”, história de um povo, e suas relações com os *napë* e *praha thëri thë pë*. Desse modo, Kopenawa propõe entender os *napë* a partir de princípios epistêmicos que se originam e são revelados em seu lugar físico e espiritual pertencente, pelos *xapiri*, em processos cerimoniais enteógenos de manifestação “*xapiripruu*”. Isso ajuda segundo o autor, a colocarmos no devido lugar as “ideias fora do lugar, porque o seu é um discurso sobre o lugar” (p. 15).

Para o “*xapirimuu*” em Davi, as vivências não se constroem isoladas, mas inclui a permanência de outras totalidades diferentes para a construção do “seu eu” “*xapirimuu*” coletivo. Assim, Kopenawa provoca a refletir saberes que se contrapõem ao modelo de progresso dos *napë*. O “*xapirimuu*” de Kopenawa alerta que as vivências e o contato pleno com a natureza possibilitam pensar o mundo de forma válida e segura, garantindo o existencial e a boa vida a todos da comunidade. Mesmo com as interferências e as mudanças que vem acontecendo, querem que seus *hirama-no*⁸⁸ sejam compreendidos e não destruídas.

⁸⁶ Primeiros ancestrais humanos/animais.

⁸⁷ As comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos. (BANIWA, 2006, p. 27)

⁸⁸ Segundo Kopenawa (2015, p. 613) o “rastros do ensinamento” que remete à origem mítica de um costume.

3.1.1 O veneno do fetiche: desejos de mercadoria

Para Kopenawa, as mentes dos outros *napë* ficam o tempo todo centrado nos bens materiais. Assim, as experiências de viver com os *napë* “lhe deu também um conhecimento mais preciso da obsessão predatória dos que ele chama de povo da mercadoria, e da ameaça que ela representa para a permanência da *yanomae thë pë urhipë*⁸⁹, e a sobrevivência de seu povo” (p. 48). Para o “*xapírimuu*” em Kopenawa, a casa dos *napë* se assemelha a casa dos *në wãri*⁹⁰. São entupidas de *matih pë*, que lhes causam danos à saúde. São essas doenças⁹¹ que invadem a *Urihi a*, contaminam e matam seus parentes, fazendo chorar muitos prantos funerários.

Para Davi, a visita do povo da mercadoria da maneira como acontece não é benéfica. São nutridas com palavras vazias de sentidos e sentimentos, pois predomina o discurso, o modo de ver as coisas e a língua dos *napë*. Dessa maneira, tudo o que os *napë* falam serve para confundir os *Yanõmamĩ*:

Hoje todas essas falas a respeito dos brancos atrapalham nossos pensamentos. A floresta perdeu seu silêncio. Palavras demais nos vêm das cidades. Vários de nós foram até elas, para tratar de doenças ou defender nossa floresta. Brancos visitam sempre nossas casas. Suas palavras entram em nossa mente e a tornam sombria. Esses forasteiros não param de nos preocupar, mesmo quando estão longe de nós. (KOPENAWA, 2015, p. 226)

Davi Kopenawa *Yanõmamĩ*⁹² relata que encontrou um *napë* quando bem pequeno. Os primeiros estrangeiros que viu, eram demarcadores dos limites das terras entre Brasil e Venezuela. O primeiro sentimento foi de medo, pois não havia visto coisa igual. Para o “*xapírimuu*”, eram mesmo outros que observava. O cheiro dos seus corpos e o cheiro de suas *matih pë* lhe enjoava.

⁸⁹ Terra-floresta dos humanos (KOPENAWA, 2015, p. 630).

⁹⁰ Em yanomami significa espíritos maléficos.

⁹¹ Os Yanomami consideram que as doenças contagiosas se propagam na forma de fumaça, de onde vem a expressão *xawarawakixi*, “fumaça de epidemia” (ver Albert, 1988, 1993, e Albert & Gomez, 1997, pp. 48, 112-5). O prólogo da obra *A Queda do Céu* (2015, p. 47) escrito por Viveiros de Castro diz o seguinte: “Quando criança, Davi Kopenawa viu seu grupo de origem ser dizimado por duas epidemias sucessivas de doenças infecciosas propagadas por agentes do S.P.I (1959-60) e depois, por membros da organização norte-americana New Tribes Mission (1967). Foi submetido por algum tempo ao proselitismo desses missionários, que se estabeleceram no rio Toototobi a partir de 1963. Deve a eles seu nome bíblico, a aprendizagem da escrita e um apanhado pouco atraente do cristianismo. Apesar da curiosidade inicial, não demorou a se indignar com seu fanatismo e obsessão pelo pecado. Rebelou-se finalmente contra sua influência no final da década de 1960, após ter perdido a maior parte dos seus durante uma epidemia de varíola transmitida pela filha de um dos pastores”.

⁹² O “*xapírimuu*” Kopenawa se criou sem um nome. Com a chegada dos homens brancos lhes atribuem um primeiro nome e o recusa, em outros contatos resolve aceitar o nome Davi, que mais tarde por revelação dos *xapíris* passou a se chamar Davi Kopenawa Yanomami. “Esse é um verdadeiro nome Yanomami. Não é nem nome de criança nem um apelido que outros me deram. É um nome que ganhei por conta própria”. (p. 73)

Passado o susto inicial, a grande maioria dos moradores da casa grande⁹³ ficaram felizes com as visitas daqueles outros. Kopenawa queria mesmo conhecer os *napë*. Porém uma pergunta não se calava; por que queria “virar branco”? A resposta é que estava cego pelas *matihî pë*. Pelo visto os utensílios dos estrangeiros escureciam o olhar de Kopenawa, para suas origens e modos de vida. No entanto, jamais imaginaram que a próxima geração daquela gente voltaria para lhes roubar o último lugar na terra. A sede pelas *matihî pë* dos invasores abriam portas para as *xawara*⁹⁴. As cobiças mercadológicas se transformavam em morte eminente.

Em seu discurso, Kopenawa alerta os mais novos sobre a ideia de virar *napë*. Não basta usar suas *matihî pë* para ser igual ou diferente, é preciso exilar-se de si mesmo, estar fora do “seu lugar” físico e espiritual. No entanto, alerta que serão mais felizes se seguirem seus próprios conhecimentos, em seu lugar. E a partir do seu *ethos* de pertencimento entender quem são esses outros *napë*. Assim, Davi recomenda que seja importante continuarem cultivando seus modos de vida e respeitando os modos de vida dos *napë*.

Em uma passagem fundamental no livro, Kopenawa alerta que tudo aquilo que os *napë* procuram nas florestas não serve para alimentação. Suas máquinas e *matihî pë* além de representarem perigo físico, são verdadeiras ameaças à vida espiritual de sua gente. E para ser mais bem entendido, o “*xapírimuu*” faz suas explicações mitológicas sobre o que existe no fundo da terra. Para ele aquilo que está escondido no subsolo são elementos espirituais, que se descobertas geram instabilidade na harmonia do meio ambiente. Para Kopenawa os *napë* já produziram muitas *matihî pë*, não havendo necessidade de provocar tal destruição.

Para o “*xapírimuu*” em Kopenawa (p. 336) “o pensamento desses brancos está obscurecido por seu desejo de ouro”. Os sonhos oníricos são meras trolagens, alucinações incuráveis de falsa satisfação. Os *napë* não são capazes de sonhar os *xapíri pë*⁹⁵, o abstrato, se tornando escravos da própria cobiça. Então, a sabedoria “*xapíripuru*” nos alerta para que os *napë* tenham mais respeito pelo seu lugar e modos de vida. Para Kopenawa os modelos de vida *Yanõmamî* precisam ser observados, compreendidos e vivenciados. Em muitos momentos essas experiências podem significar paz no modo de pensar⁹⁶ para todos os humanos.

⁹³ Casa ou habitação e uso comum da comunidade. Neste lugar o abrigo é compartilhado por todos.

⁹⁴ Em yanomami quer dizer “doenças ou epidemias”.

⁹⁵ Em yanomami espíritos xamânicos.

⁹⁶ “O ouro não passa de poeira brilhante na lama. No entanto, os brancos são capazes de matar por ele! Quantos mais dos nossos vão assassinar assim? E depois, suas fumaças de epidemia vão comer os que restarem, até o último? Querem que desapareçamos todos da floresta? A partir daquele momento, meu pensamento ficou realmente firme. Entendi a que ponto os brancos que querem nossa terra são seres maléficos”. (p. 344)

A fala de Kopenawa evidencia que já possuíam a imagem/conhecimento do metal⁹⁷ mesmo já no primeiro tempo. Porém, não fizeram sua extração, pois não foram autorizados por *Omama*. Também, o que sabiam sobre o ouro não era da mesma forma como os garimpeiros. Para o “*xapirimuu*” em Davi o ouro é outra coisa. O que existe na *Urihi a* não é apenas um meio de se viver e obter *matihi pë*, ela é o lugar que possibilita profundas relações de vivência, entre seres humanos e não humanos e preservação do equilíbrio, seguro ao nascimento de vidas, hábitos e costumes.

Em Kopenawa, são graves as interferências que os garimpeiros fazem na natureza, pois não enxergam a vida do metal no leito do solo. Matam a vida do ouro com seu fogo. A fumaça do ouro é perigosa, pois torna a agir como um espírito *deoru e wakixi*⁹⁸. Este paradigma comportamental dominante do homem branco frente à natureza precisa acabar. Ao que parece, a sabedoria “*xapirimuu*” prevê que a maciça interferência em seu lugar irá lhes transformar em homens pobres, de *matihi* e espírito. Em suma, irão vagar como desesperados pela terra, vazia e quente.

Em outro ponto, o “*xapirimuu*” em Kopenawa apresenta a ideia de política para os *Yanōmami tēpë*. Para Kopenawa a política⁹⁹ em seu povo é entendida de forma diferente da política que os *napë* fazem. As políticas dos *napë* os fazem olharem para si, não são ensinados a compartilhar a *Urihi a*. Ficam retalhando a *napë pë urhipë*¹⁰⁰ em pedaços desproporcionais, onde muitos ficam perambulando sem ter onde pisar. Não compreendem o discurso *yāimuu*, que ecoa para a totalidade das coisas. No entanto, a política *Yanōmami* é sensível a relações com os seres espirituais, que se encontram na raiz de cada palavra discursada. A política *Yanōmami* está sempre voltada para o que a natureza fala. A política *Yanōmami* é mecanismo de conduta espiritual, que busca proporcionar o bem estar de todos. Assim, levam-se em conta as relações com os animais, à fertilidade da terra, a partilha dos alimentos, o controle da raiva.

⁹⁷“*Omama* deu-nos a vida muito antes de criar os brancos, e era também ele que antes deles, possuía o metal. As primeiras peças de ferro utilizadas por nossos ancestrais foram as que Omama deixou para trás na floresta, quando fugiu para longe a jusante de todos os rios. Eles não tinham machados e facões de verdade como hoje. Amarravam pedaços de ferro usados num cabo para fazer machadinhas. Essas ferramentas eram muito poucas nas casas dos antigos. Só alguns homens mais velhos as possuíam e as deixavam bem guardadas. Trabalhavam com esses pedaços de ferro que chamavam de ferramentas de Omama, porque eram muito resistentes”. (p. 224)

⁹⁸Espíritos maléficos da floresta.

⁹⁹Na verdade essas “palavras de um “*xapiripruu*” Yanomami” - subtítulo do livro *A Queda do Céu* - são mais que isso: são palavras xamânicas Yanomami, são uma performance xamânico-política, por outras palavras, uma performance cosmopolítica ou cósmico-diplomática (“para nós a política é outra coisa”), em que pontos de vista ontologicamente heterogêneos são comparados, traduzidos, negociados e avaliados. O “*xapirimuu*”, aqui, é a continuação da política pelos mesmos meios.

¹⁰⁰ Em Yanomami “terra dos homens brancos”.

Em suma, esta prática serviu para conduzir muitas gerações até os dias atuais de forma saudável¹⁰¹.

Para Davi, conviver com o povo da mercadoria é perder a tranquilidade. No começo Davi achou que os forasteiros eram muito habilidosos por possuírem muitas *matihī pē*. Porém, agora olha com desconfiança e observa que lhes falta sabedoria para viver em comunidade¹⁰². Na companhia deles se aprende muitas coisas diferentes, principalmente dividir a comida e o lugar de forma desproporcional, onde muitos ficam sem nada.

Segundo “*xapirimuu*” em Kopenawa o modo correto de dialogar (fazer política) é *wayamu e yāimuu*¹⁰³. No entanto, os *napē* que lhes procuram o tempo todo não entendem esse tipo de discurso e mentem demais para os *Yanōmami tēpē* ao proferirem seus modos comunicativos orais e escritos. Para o “*xapirimuu*”, se entendessem uma só palavra de seus diálogos, parariam de dizer que são grandes homens, pois não são. Precisam aprender mais sobre si e respeitar os outros e *Urihinari*.

Os filhos dos *Yanōmami tēpē* não têm escola. Porém, até encontrar os *napē* não foi preciso, pois tudo o que precisavam saber aprendiam (ainda aprendem) no núcleo familiar. Já os *napē* precisam de escola, pois o conhecimento não está centrado nas pessoas mais velhas, seus filhos aprendem muito pouco com seus *xoae kiki*¹⁰⁴. Já os *Yanōmami tēpē* obedecem e cuidam de seus *xoae kiki*. Seguem seus ensinamentos que não devem destruir a natureza. Os *napē* ao contrário, são sedentos por *matihī* sem limites. Não se dão conta que, se acabar com a natureza, assim como, os *Yanōmami tēpē* não terão o que comer.

Através desta expressão o “*xapirimuu*” de Kopenawa alerta os *napē* para os vícios pelas *matihī pē*. Na verdade essa paixão doentia antropocêntrica resulta em um perigoso pensamento hipocondríaco, que desobedece aos ensinamentos ancestrais. Para Kopenawa, esses comportamentos mal intencionados dos *napē* não são originários dos espíritos fazendo-os esquecerem das belezas *urihi a pree ou urihi a pat*.

¹⁰¹Ao que nos parece, Kopenawa nos ensina que usam de diferentes meios ritualísticos para resolverem seus conflitos, principalmente os conflitos interétnicos de vingança. Existem alguns rituais que servem para o controle da acumulação da raiva ou raiva prolongada que poderia culminar em guerra de larga escala. Contudo, Kopenawa sempre deixa claro em seu livro que não querem fazer guerra com os homens brancos. O caminho que Kopenawa propõem é o do diálogo permanente. Assim, Kopenawa toma cuidado em fazer generalizações, pois ele sabe que não são todos os *napē* que querem devorar suas terras. “Nós não somos os inimigos dos brancos. Mas nós não queremos que eles venham trabalhar em nossa floresta porque eles são incapazes de nos devolver o valor do que eles destroem. É isso o que eu penso”. (KOPENAWA, p. 354)

¹⁰²“*Omama* depositou a espuma com a qual criou os antigos brancos muito longe de nossa floresta. Deu-lhes uma outra terra, distante para nos proteger de sua falta de sabedoria. Mas eles copularam sem parar e tiveram mais e mais filhos. Então, foram tomados de euforia, fabricando um sem-número de mercadorias e máquinas”. (p. 254)

¹⁰³“O *yāimuu*, que cabe aos homens mais maduros, é reservado, sobretudo, para a negociação de trocas (ou desavenças) econômicas e matrimoniais, ou de relações políticas e cerimoniais”. (KOPENAWA, p. 665)

¹⁰⁴ Expressão em yanomami que quer dizer “conjunto dos avós”, os antepassados históricos, os maiores.

Neste contexto, o “*xapirimuu*” de Kopenawa tenta despir os *napë* de seu egoísmo e ignorância, frente aos saberes que sustentam seus hábitos de vida florestal. Para Kopenawa, os *napë* que estão distantes da floresta (física e espiritual) são o povo da mercadoria. Um movimento extrativista, sem critérios de harmonia com a natureza, que nos empobrece, promovendo o “envenenamento dos rios, esgotamento da caça, a destruição das bases materiais e dos fundamentos morais da economia indígena”. Esse desejo desmedido, que se configura como fetiche capitalista¹⁰⁵, impede que o homem contemple as coisas certas. (p. 24)

Para o “*xapirimuu*”, os *napë* possuem mãos habilidosas. No entanto, sua ganância fez devorar todas as árvores de suas terras, onde guardam seus antepassados. Além disso, não satisfeitos invadem as terras dos *Yanōmami tēpë*, para fazer dela sua fonte de desejos e luxúria. Esses *napë* desejam o ouro, o metal e a derrubada da floresta para a fabricação de *matihī pë*, pois acreditam em um sentimento incerto, que fatalmente pode levar a humanidade a um futuro colapsante¹⁰⁶.

O “*xapirimuu*” em Kopenawa explica que muitas *matihī pë* dos *napë* são duráveis e continuam existindo por gerações. No entanto, em sua comunidade eles têm o hábito de doá-las a quem pede ou precisa. Para Kopenawa os *Yanōmami tēpë* não cultivam o sentimento de posse. Tudo o que tem a todos pertence. Os *Yanōmami tēpë* sabem que a morte existe para todos, por isso, não se apegam a coisas materiais. Assim, os *Yanōmami tēpë*, diferente dos *napë*, possuem um profundo sentimento de desapego e cuidado com a avareza¹⁰⁷.

O vão desejo de ignorar a morte está ligado, segundo Kopenawa, à fixação dos brancos na relação de propriedade e na forma-mercadoria. Eles são “apaixonados” pelas mercadorias, às quais seu pensamento permanece completamente “aprisionado”. Recordemos que os Yanomami não só valorizam ao extremo a liberalidade e a troca não mercantil de bens como destroem todas as posses dos mortos. (KOPENAWA, 2015, p. 39)

Frente à filosofia de vida “*xapirimuu*”, os pensamentos dos *napë* são muito diferentes. A começar pelo valor das *matihī pë* daqueles que se foram. Para Davi, entre os *Yanōmami tēpë* não existe herança de *matihī*. A única lembrança que deve ser guardada são os

¹⁰⁵“O que fazem os homens brancos com todo esse ouro? Por acaso, eles o comem? Se os homens começarem a arrancar o pai do metal das profundezas do chão com seus grandes tratores, como espíritos de tatu-canastra, logo só restarão pedras, cascalho e areia. Ele ficará cada vez mais frágil e acabaremos todos caindo para debaixo da terra”. (p. 407)

¹⁰⁶Para o “*xapirimuu*”, os indígenas também são responsáveis por essas tragédias, pois desejam adquirir as mercadorias dos homens brancos. Toda a excitação em possuir tais utensílios os fez aproximar sem tomar os devidos cuidados. Não perceberam que junto à ideia de desenvolvimento e posse estavam as terríveis epidemias que assolaram grande parte dos Yanomami.

¹⁰⁷Para Kopenawa (p. 390), o homem branco não sabe lidar com a ideia da morte. Por isso consomem tanta comida e constroem tantas mercadorias. Em síntese “são tomados por vertigem”. Suas bebidas deixam seus pensamentos perdidos. Assim nem querem mais ouvir suas palavras.

ensinamentos daquele que se foi - *pata thë pë*¹⁰⁸. O resto deve ser destruído. A única coisa importante que os *Yanōmamî tēpē* desejam deixar para sua prole são os códigos de conduta de vivência em comunidade e espiritual e a *urihi a pree ou urihi a pata*.

Neste contexto, o “*xapirimuu*” em Kopenawa ensina sobre a paixão invertida pela *matihî* que existem em suas comunidades. Ao invés de querer possuí-las para guardar, querem adquiri-las para doá-las. Ademais, o que está inseparavelmente contido na natureza dos *Yanōmamî tēpē* é o sentimento de generosidade. Para a sabedoria “*xapirimuu*”, o povo da mercadoria não é generoso e cultiva o sentimento do egoísmo, sem se dar conta do mal que isso causa aos seus semelhantes. Mesmo sabendo que vão morrer, os *napē* ficam entulhando seus espaços com coisas, que vão durar além da sua morte. Sobre a ideia do “ter”, os bens para os *Yanōmamî tēpē* são na verdade, oportunidades de cultivar a consciência coletiva, das experiências possíveis de gratidão.

Ao que tudo indica, Kopenawa nos ensina que a essência do desejo de adquirir *matihî pë* é a autoconsciência do bem comum. Para o “*xapirimuu*”, ao compartilhar os utensílios, os *Yanōmamî tēpē* criam o caminho da generosidade entre os grupos familiares e os *praha thëri thë pë* que habitam a floresta. Almejam adquirir com a finalidade de criar rotas de amizades. Ademais, não perdem muito tempo e sono pensando nas *matihî pë*. No lugar de ficar pensando em *matihî pë*, os *Yanōmamî tēpē* pensam nos *xapîri* e no conhecimento transmitidos pelos *pata thë pë*.

O “*xapirimuu*” de Kopenawa deixa claro o que entendem como princípio de vida. Esse valor é de fato a igualdade, generosidade, valentia, humor e gratidão. Até mesmo quando o *xapîri thë pë*¹⁰⁹ bebe da sopa com as cinzas dos defuntos, o faz para venerar as boas ações dos que se foram para o mundo dos *xapîri*. Dessa forma, a avareza não se prolifera e os pensamentos dos *Yanōmamî tēpē* não se fixam em *matihî pë* concretas.

Para o “*xapirimuu*” de Kopenawa, em sua comunidade não se recusa comida. Ao contrário, os *napē* ficam escondendo seus alimentos com ciúme. A comida dos *napē* não tem um valor como eles pensam, pois assim que se coloca na boca logo some. Mesmo velho e cego, as pessoas do povo da mercadoria ficam agarradas em seus pertences (*matihî pë*) sem pensar em sua finitude humana. Já o alimento dos *Yanōmamî tēpē* é dividido com todos, fortalecendo laços de amizade e gerando possibilidades de casamentos.

¹⁰⁸ Os *pata thë pë* (“anciãos/grandes homens”) são homens influentes, mais do que “chefes”. Entretanto, enquanto sogros, sua autoridade sobre os vários genros de sua parentela é claramente marcada”. (KOPENAWA, 2015, p. 664)

¹⁰⁹ Expressão em Yanomamî que quer dizer espírito-gente.

Neste contexto o “*xapírimuu*” em Kopenawa ensina que, muitas *matihĩ pẽ* dos *napẽ* estragam depressa, criando vazios sentimentais e existenciais. Do contrário, os sentimentos dos *Yanõmami tẽpẽ* são alicerçados no mundo sagrado e abstrato dos *xapíri*. Pensam em adquirir *matihĩ pẽ* para praticar o reconhecimento e bem estar físico, espiritual e da liberdade. Fazem conscientes de ser uma ação voluntária, que determina os limites do pertencimento do núcleo familiar. Neste sentido, se conhecem e se reconhecem como *Yanõmami tẽpẽ* através das ações generosas de compartilhamento de saberes, das festas, dos utensílios e das moradas.

O “*xapírimuu*” em Kopenawa entristece ao ver as casas dos *napẽ*, por possuírem chaves. Para ele isso tem uma única finalidade: Não querem que mexam e dividam suas *matihĩ pẽ* com ninguém. Para Kopenawa, essa mesquinharia é estendida até mesmo aos familiares mais próximos. Às vezes são roubados pelos parentes porque não querem dividir. Acumulam “bens” e dinheiro pensando que isso os torna grandes homens. Devem pensar que são satisfeitos, que são importantes ou possuem riquezas. Ademais, não são. Essa prática escancara seus olhares voltados para si, sem gratidão e benefício de outrem.

3.1.2 A alteridade do não humano: a floresta e o metal

Segundo o “*xapírimuu*” em Davi, os *Yanõmami tẽpẽ* possuem um modo de explicar suas origens¹¹⁰. Essa história tradicional é revelação dos deuses e fala das criaturas do mundo, florestal visível e *yai thẽ*¹¹¹. Essas histórias fornecem respostas sobre a origem do mundo, do sol, da floresta e de seu povo. Dessa forma, o modo como os *Yanõmami* entendem suas origens transcende a existência deste povo. Em Kopenawa, a história da origem dos *Yanõmami* se configura como processo reflexivo, de explicar determinada realidade não humana que não pode ser examinada, porém oferece respostas, aos mistérios até então intransponíveis da criação.

¹¹⁰Neste contexto, o “*xapírimuu*” de Kopenawa destaca e narra à criação do mundo, a visão cosmológica do surgimento de tudo, natureza, animais, homens e vida em geral. São representações onde Omama cria de acordo com um conjunto de necessidades e eventos as coisas terrenas. Em suma, o conhecimento colonial cristão acredita no jardim do Éden, o “*xapírimuu*” destaca a origem em *Omama* e nos *xapíri*. Assim, na linha divisória desses encontros culturais, o conhecimento de Kopenawa instala seus limites, dando volume a sua cultura, não em detrimento de poder, contudo, pela troca cultural e epistêmica, em luta contra a colonialidade. “Foi *Omama* que criou a terra e a floresta, o vento que agita suas folhas e os rios cuja água bebemos. Foi ele que nos deu a vida e nos fez muitos. Nossos maiores nos deram a ouvir seu nome desde sempre. No começo, *Omama* e seu irmão *Yoasi* vieram à existência sozinhos. Não tiveram pai nem mãe. Antes deles, no primeiro tempo, havia apenas a gente que chamamos *yarori*. Esses ancestrais eram humanos com nomes de animais e não paravam de se transformar”. (p. 83)

¹¹¹ Em yanomami entidades invisíveis e os fantasmas.

Para Kopenawa, o modo de vida dos *napë* precisa ser repensado, principalmente a ideia de instrumentalização racional da natureza. O “*xapirimuu*” observa que, para o povo da mercadoria a natureza se torna um meio de exploração e dominação e o lucro um fim. Isso contraria em muito a filosofia de vida *Yanõmami*. Para Kopenawa, a relação respeitosa com a natureza são os meios para se atingir humanidade sem exclusão. Frente a essa sabedoria, Kopenawa observa que o modo de pensar dos *napë* propõe separar humanidade e natureza. No entanto, o “*xapiripruu*” revela outra perspectiva de vivência, onde seres humanos, animais, espíritos e natureza estão interligados profundamente, dependentes e coexistentes¹¹².

Presumivelmente o “*xapirimuu*” em Kopenawa propõe uma ruptura do conceito de humano mercadológico, pois para os *Yanõmami tēpë* tudo que está ao seu redor também tem humanidade¹¹³, contribuindo para o ciclo da vida. Assim, Kopenawa observa que os *napë* estabelecem relações com o meio ambiente¹¹⁴ de outras formas, pois, além de costumes, trouxeram uma cultura materialista de destruição dos lugares dos indígenas: as facas, o machado, as espingardas, o garimpo, a abertura de clareiras na floresta, as escavações, os utensílios em geral produzidos com metais. Tudo isso é diferente para os *Yanõmami tēpë*, causando interferências e modificando sua qualidade de vida para pior de modo irreversível¹¹⁵.

¹¹² Neste contexto o modo de vida Yanomami se contrapõe às doutrinas ocidentais, que não levam em conta as sensibilidades ecológicas com o outro existente e sua natureza. Para Kopenawa, “na floresta, a ecologia somos nós, os humanos. Mas são também, tanto quanto nós, os *xapíri*, os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol! É tudo o que veio à existência na floresta, longe dos brancos; tudo o que ainda não tem cerca. As palavras da ecologia são nossas antigas palavras, as que *Omama* deu a nossos ancestrais. Os *xapíri* defendem a floresta desde que ela existe. Sempre estiveram do lado de nossos antepassados, que por isso nunca a devastaram. Ela continua bem viva, não é? Os brancos, que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta. Agora dizem que são a gente da ecologia porque estão preocupados, porque sua terra está ficando cada vez mais quente. [...]. Somos habitantes da floresta. Nascemos no centro da ecologia e lá crescemos”. (p. 18)

¹¹³ Os nomes de entidades xamânicas (*xapiripë*, *sing. xapíria*) correspondentes aos animais e plantas [...]. Por exemplo: a anta caçada é designada como *xama a*, ao passo que a imagem do antepassado humano-animal mítico Anta é chamada *Xamari a*. É essa imagem (*utupë*) do ancestral *Xamari a*, multiplicada ao infinito, que os “*xapiripruu*” “fazem descer” e “fazem dançar” como espíritos auxiliares *antas, xamaripë*. (p. 587)

¹¹⁴ Neste contexto os processos civilizatórios propostos pelos brancos fizeram mudanças não apenas no aspecto cultural dos povos indígenas, mas, também reverberou na sua infraestrutura. O ambiente de vivência do nativo era/é por excelência a floresta, então, nesse momento começou a acontecer uma reestruturação nas paisagens naturais desses locais. Do mesmo modo o “*xapirimuu*” Yanomani nos ensina que “a floresta está viva”, e que são os brancos que devem pensar que ela está morta. Mas isso é uma mentira. “A floresta está viva, e é daí que vem sua beleza” (p. 468). Para ele os homens brancos talvez não ouçam seus lamentos, mas ela sente dor, como os humanos. Suas grandes árvores gemem quando caem e elas choram de sofrimento quando são queimadas. A floresta só morre quando suas árvores são derrubadas e destruídas.

¹¹⁵ “Foi quando os garimpeiros chegaram até nós que realmente entendemos de que eram capazes os *brancos*. Multidões desses forasteiros bravos surgiram de repente de todos os lados, e cercaram em pouco tempo todas as nossas casas. Buscavam com frenesi uma coisa maléfica da qual jamais tínhamos ouvido falar e cujo nome repetiam sem parar: *oru* — ouro. Começaram a revirar a terra como bandos de queixadas. Sujaram os rios com lamas amareladas e os enfumaçaram com a epidemia *xawara* de seus maquinários”. (p. 335)

Segundo o “*xapírimuu*” em Kopenawa (p. 484), “os *xapíri* já possuíam a ecologia quando os *napë* ainda não falavam nisso. São eles que desde sempre combatem os seres maléficos *nëwãri*, afugentam o ser do tempo chuvoso *Ruëri*, acalmam os seres trovão, impedem a terra de cair no caos e o céu de desabar”¹¹⁶. Para ele os *napë* não conhecem o ecossistema e não ouvem os *Urihinari pë*, os *xapíris*. Por isso mesmo, empenham tantos esforços para destruí-los e desenham sobre as peles das árvores derrubadas¹¹⁷.

Neste contexto “*xapírimuu*” em Kopenawa demonstra como as investidas colonizadoras dos *napë* causaram um verdadeiro desastre ecológico, afetando diretamente o mundo e o tempo sagrado dos habitantes de sua comunidade¹¹⁸. Os *Yanõmami tēpë* dependem da floresta para sobreviver, os *xapíri* também precisam dela. Para Kopenawa, existe a alternativa não exploratória de viver e a valorização da coletividade¹¹⁹. Contudo, com a atitude predatória, os desmatamentos da floresta para a extração dos minérios colocam em risco as vivências físicas e não físicas dos *Yanõmami tēpë*, sobretudo, em suas práticas “*xapíripruu*” florestais, na qual, radicam suas histórias sagradas¹²⁰.

Neste contexto, o “*xapírimuu*” oferece seu conhecimento como possibilidade de equilíbrio corporal, mental e espiritual. Suas evidências deixam claro que devemos usar a terra e respeitar seus ciclos de produção e momento de deixa-la descansar¹²¹. Assim,

¹¹⁶ “Nós, Yanomami, quando queremos conhecer as coisas, esforçamo-nos para vê-las no sonho. Esse é o modo nosso de ganhar conhecimento. Foi, portanto, seguindo esse costume que também eu aprendi a ver. Meus antigos não me fizeram apenas repetir suas palavras. Fizeram-me beber *yãkoana* e permitiram que eu mesmo contemplasse a dança dos espíritos no tempo do sonho. Deram-me seus próprios *xapírie* me disseram: “Olhe! Admire a beleza dos espíritos! Quando estivermos mortos, você continuará a fazê-los descer, como nós fazemos hoje. Sem eles, seu pensamento não poderá entender as coisas. Continuará na escuridão e no esquecimento!”. Foi assim que eles me abriram os caminhos dos *xapírie* fizeram crescer meu pensamento”. (p. 465)

¹¹⁷ O que os brancos chamam de papel, para ele é *papeosiki*, pele de papel, ou *utupasiki*, pele de imagens, pois é tudo feito da pele das árvores derrubadas. E ocorre o mesmo com o dinheiro. (p. 455)

¹¹⁸ “A mente dos grandes homens dos brancos [...] contém apenas o traçado das palavras emaranhadas para as quais olham sem parar em suas peles de papel. Com isso, seus pensamentos não podem ir muito longe. Ficam pregados a seus pés e é impossível para eles conhecer a floresta como nós. Por isso não se incomodam nada em destruí-la!” (p. 468).

¹¹⁹ Em acordo é preciso salientar que o “*xapírimuu*” não propõe retirar todas as interferências epistêmicas dos estrangeiros em sua cultura. Kopenawa compreende que as trocas de conhecimento não são possíveis de serem apagados. No entanto, o modo de ser indígena, o valor de sua sabedoria, nos inspira a retirar as máscaras colonialistas para então começar a reconstruir a epistemologias baseadas no que os indígenas ensinam sobre viver em comunidade, os sentimentos humanos, a terra, a floresta, a vida.

¹²⁰ Segundo Reis (2018, p. 08) “apropriar-se dos recursos utilizados pelo colonizador tornou-se necessidade premente para a construção de um projeto decolonial verdadeiramente emancipatório”.

¹²¹ Quando Kopenawa enaltece o estado de “*xapírimuu*” quebra com estereótipos que a sociedade brasileira colonial tem em relação aos povos indígenas em geral, a ideia de que são povos preguiçosos e atrasados. Kopenawa responde indicando que essas ideias os deixam com muita raiva, pois os povos indígenas não são nem um pouco preguiçosos. “Quando nossas roças estão cheias de mandioca e de bananas, moqueamos bastante caça e convidamos os moradores das casas vizinhas para saciar sua fome numa festa *reahu*”. Antes da chegada dos invasores os Yanomami não sofriam com a fome sede falta de abrigo. Já os brancos, proíbem uns aos outros de tocar em suas provisões e “deixam mofando, escondida em suas casas”. (p. 378)

Kopenawa trata esses saberes na propriedade de segurança, que garante a vida, o alimento e um lugar para viver a vida plena, tanto para os *napë* quanto indígenas¹²².

A sabedoria “*xapirimuu*” nos coloca frente uma visão diferente nas relações que estabelecemos entre nós, a natureza e as *matihi pë*. Para o núcleo familiar de Kopenawa, a floresta ganha status humano, onde as formas de vida se constroem coletivamente e a mãe terra é fonte de energia viva, que transcende¹²³. Nesse caso, a floresta nos transmite uma linguagem estética, não enunciada, discreta, onde só é possível um diálogo quando se estabelece uma profunda relação de respeito de sua alteridade.

Em acordo, uma das características que os tornam *Yanōmamī*, o povo da floresta, consiste precisamente no fato de que seus conceitos de “humanos” estão alicerçados na ancestralidade originária, reciprocidade solidária e vivência espiritualizada permanente. Assim, o “*xapirimuu*” em Kopenawa nos ensina que devemos abdicar dos estereótipos eurocêntricos causadores de malefícios a mãe terra e direcionar nossas atenções a vivência humana comunitária em harmonia com a natureza.

Em outra vertente da sabedoria “*xapirimuu*” em Kopenawa, refere-se ao uso que os *napë* fazem da palavra “meio ambiente” para falar sobre as florestas. Para o “*xapirimuu*” em Kopenawa, o que os *napë* chamam de meio ambiente é o que resta de tudo o que eles destruíram até agora. E indica não gostar do termo “meio”, já que devemos defender a floresta por inteiro e não a retalharmos em pedacinhos, que não passam de sobra do que foi devastado. Kopenawa afirma: “Minha intenção era dizer a eles o quanto, apesar de seu engenho para fabricar mercadorias, o pensamento de seus grandes homens está cheio de esquecimento. Se assim não fosse porque iriam eles querer destruir a floresta e nos maltratar desse jeito?” (p. 384).

Ao que tudo indica os saberes advindos do transe “*xapiripruu*” em Kopenawa, o nome dado a esta obra, “A Queda do Céu”, se dá pelos alertas que a natureza tem dado através das experiências cotidianas “*xapirimuu*”, avisando que se continuar a destruição das matas, a morte de seus animais, a poluição de suas águas, o extrativismo selvagem, vai ocorrer a “queda do céu”, ou seja, a morte de todos nós, pelas mais terríveis mazelas. Para o

¹²²Expressão que nos remete a reflexões das origens e dos condicionamentos dos conhecimentos humanos. O “*xapirimuu*” nos ensina que eles se preocupam desde os primeiros tempos com a floresta. É um conhecimento testado em longo prazo pelos ancestrais. Pensam que desbastá-la sem medida só vai matá-la e matá-los também. Kopenawa afirma que se deixassem todas as florestas nas mãos dos homens brancos eles fariam apenas coisas ruins. Iriam derrubar suas árvores grandes e vendê-las nas cidades. Iriam queimar as que sobrassem e sujar todas as águas. E seu valor de fertilidade iria deixá-la para sempre. Para Kopenawa, “os alimentos que plantamos só crescem bem onde dança a imagem da fertilidade”.

¹²³À primeira vista, supera os limites dessa dimensão e transcende na dimensão espiritual.

“*xapíripruu*”, o céu vai com certeza desmoronar como antigamente e cair sobre a cabeça de toda a humanidade.

3.1.3 Ancestralidade: oralidade e escrita

Os princípios epistêmicos do agir sob influência do pó de *yãkoana* (“*xapíripruu*”) *Yanõmamĩ* não possui palavras cunhadas em livros, nem por isso deixam de existir¹²⁴. Para Kopenawa, os *napẽ* precisam entender que a história/episteme de seu povo está gravada dentro de cada membro pertencente com muita sabedoria. Com isso, a importância da oralidade assume a dimensão de preservação da história, que não envelhece mesmo sendo antiga, mas se renova a cada geração.

A esse respeito, nas palavras de Baniwa:

O indivíduo que conhece sua língua e sua cultura também se desenvolve melhor como pessoa, como cidadão e como membro de uma coletividade e mais facilmente conhece o seu lugar e a sua responsabilidade na sociedade. Línguas, como formas de vida, recortam o mundo, produzem e comunicam valores e constroem perspectivas e sociedades. Elas expressam e organizam cosmologias, racionalidades, temporalidades, valores, espiritualidades. Uma língua funda e organiza o mundo, pois é material constituído de culturas, de sujeitos culturais, políticos e humanos. (BANIWA, 2006, p. 122)

Neste contexto, percebemos que Kopenawa desenvolve e apresenta seus saberes através da sensibilidade “*xapíripruu*” coletivo. Assim, Kopenawa nos orienta que esses saberes se caracterizam como estados de vivências, onde a memória ganha movimento através da fala, dos gestos, dos olhares entre si. No entanto, quando o *napẽ* encontra esses conjuntos de saberes¹²⁵ precisam desenvolver entendimentos¹²⁶.

¹²⁴A oralidade é elemento fundamental para compreender as epistemes “*xapíripruu*”. Kopenawa nos ensina que as palavras dos *xapíri* são tão incontáveis quanto eles mesmos, e que os povos indígenas as transmitem desde que Omama criou os habitantes da floresta. A noção epistemológica de ancestralidade encontra aqui mais um alicerce – a oralidade invisível. O “*xapíripruu*” nos indica que ele escutou as palavras dos *xapíri* durante toda a sua infância até o presente e tendo se tornado mestre é a vez dele fazê-las crescer dentro dele. No futuro ele indica que irá dá-las aos seus filhos, se quiserem, e eles vão continuar fazendo o mesmo depois que ele morrer. De modo que as palavras dos *xapíri* não param de se renovar e não podem ser esquecidas. Quando os “*xapíripruu*” bebem o pó de *yãkoana*

como Omana os ensinou a fazer, seus pensamentos não ficam mais ociosos, mas crescem, caminham e se multiplicam ao longe em todas as direções. Para o “*xapírimuu*”, “esse é o verdadeiro modo de conseguir sabedoria”. Isso nem sempre foi assim, e os homens brancos pelo contrário além de serem muito arrogantes a seu respeito, não querem ouvi-los, tendo dificuldades de entender suas expressões orais.

¹²⁵Kopenawa deixa claro em sua obra “A Queda do Céu” (2015) que suas mensagens são na verdade estados de espírito, que se revelam em sua consciência através do contato com os *xapíris*/espíritos. Por vezes é misterioso e absolutamente único, ou terrível e sagrado. No entanto este movimento sentimental possui dependência absoluta do mundo invisível/espiritual.

Diferente dos *Yanōmami tēpē*, os *napē* possuem a escrita como um instrumento de progresso, uma forma de decodificar sua língua e registrar sua ciência¹²⁷. No entanto, o fato da escrita ser parte integrante das culturas dos *napē*¹²⁸ não justifica pensar que ela os faz pessoas melhores que os povos da floresta.

A este respeito, o “*xapirimuu*” esclarece que, os *Yanōmami tēpē* vivem na floresta e conhecem um pouco da língua e as *matihī pē* dos *napē*, porém o fato de não quererem usá-las não os fazem isolados ou ignorantes. Podem até usá-las, mas se assim preferirem não se apegam a elas. Neste caminho, Baniwa contribui dizendo que “por serem sociedades fundamentalmente guiadas por princípios de direitos coletivos, são constituídos por organizações sociais complexas, na sua grande maioria não formais, não escritas, mas que operam como referência para a vida individual e grupal”. (BANIWA, 2006, p. 62)

Para Baniwa (2006, p. 123) “a língua falada ou escrita é um poderoso instrumento de liberdade de autonomia, de felicidade e de autorrealização humana, do ponto de vista individual e coletivo”. Em acordo, o núcleo familiar de Kopenawa não almeja que os *napē* os vejam na atualidade como comunidade de tradição oral pura. Em prova disso, Kopenawa transpôs sua oralidade em escrita, “são palavras para dá-las aos brancos que quiserem conhecer seu desenho”. (2015, p. 66)

Em acordo, o “*xapirimuu*” em Kopenawa fala em palavras escritas sobre o que e quem ele é (um líder espiritual Yanomami). Esta liderança pluralizada, ao mesmo tempo em que se configura em veículo espiritual é lugar de memória ancestral de seu grupo familiar, onde reside proposta de resistência étnica e cultural frente ao fantasma do desenvolvimento extrativista e o consumo excessivo. Assim, o corpo de Kopenawa nutre-se de experiências “*xapiripruu*” e apresenta sua ideia coletiva de futuro. Os princípios de vida florestal em Kopenawa pauta a vivência humana distante dos conceitos de pobreza e riqueza pela

¹²⁶“Eu não aprendi a pensar as coisas da floresta fixando os olhos em peles de papel. Vi-as de verdade bebendo o sopro de vida de meus antigos com o pó de *yākoana* que me deram. Foi desse modo que me transmitiram também o sopro dos espíritos que agora multiplicam minhas palavras e estendem meu pensamento em todas as direções. Não sou um ancião e ainda sei pouco. Entretanto, para que minhas palavras sejam ouvidas longe da floresta, fiz com que fossem desenhadas na língua dos brancos”. (p. 76)

¹²⁷Para Souza (2019, p. 59) “pensamento ocidental institucionalizou, pela colonialidade do saber, a ideia de que os povos que não organizam seus conhecimentos por meio da escrita grafocêntrica são povos atrasados e inferiores. Assim, todas as outras bases de conhecimento não sistematizadas em códigos escritos eleitos pela visão ocidental foram e são desmerecidos e hostilizados”.

¹²⁸“Na longa história colonial, aprender a falar o português significava esquecer a língua indígena, assim como aprender a escrita objetivava acabar com a oralidade. Atualmente os povos indígenas realizam uma inversão dessa história: a língua estrangeira – o português – é considerada uma língua a mais e a escrita é expressão da oralidade sem que isso tenha diminuído o sentimento de pertencimento à identidade nacional, do qual manifestamente se orgulham”. (BANIWA, 2006, p. 126)

acumulação de mercadorias, para um estar melhor o outro não deve estar pior: isso se deve na relação entre todos os seres vivos e a floresta.

Kopenawa percebe que as formas de viver de seu povo precisam ser conhecidas, a partir de suas próprias significações¹²⁹. A sabedoria “*xapirimuu*” sabe quem ele é e qual é o seu lugar de pertencimento. E é desse lugar que ele busca mostrar que suas manifestações de vida têm forte ligação com a oralidade. Porém, pode ser escrito para que os *napë*, que não entendem sua língua e suas formas discursivas possam entender. Doravante, ao fazer significações do seu “eu” (“*xapirimuu*”) tornando-se “*xapiripruu*” e do “outro” (*napë*) tornando-se povo da mercadoria pela oralidade, não quer dizer que há uma desqualificação da escrita, apenas mostra ser diferente¹³⁰.

Segundo Kopenawa, os *Yanōmami* (p. 77), só poderão se tornarem brancos no dia em que os brancos se tornarem em *Yanōmami*. Assim, a fala “*xapirimuu*” em Kopenawa apresenta o princípio da alteridade *Yanōmami*, transcender as *matihī pë* dos *napë* na medida em que os *napë* transcendem as vivências “*xapiripruu*” *Yanōmami*. Esta capacidade de se colocar no lugar do outro e refletir as vivências não podem ser somente a distancia, evocam a necessidade da presença, do convívio mutuo, do respeito às diferenças. Uma invocação “*xapiripruu*” remete a discursos originários, onde todos estão incluídos no processo de naturalização das relações humanas entre si e com a natureza¹³¹.

Davi Kopenawa ensina que o povo da mercadoria contempla “sem descanso as peles de papel, em que desenharam suas próprias palavras. Se não seguirem seus traçados, seus pensamentos perdem o rumo. Enche-se de esquecimento e eles ficam muito ignorantes. Seus dizeres são diferentes dos nossos”. Neste movimento o “*xapirimuu*” em Kopenawa se apodera da escrita, para dizer que seus conhecimentos têm sempre a oralidade e a imagem corporal como canal de manifestação da vida. No entanto, a apropriação da escrita para falar de si é uma mensagem para os *napë* superem o preconceito da oralidade e comecem a transcender os diálogos em *yāimuu* com os *Yanōmami tēpë*¹³². (p. 78)

¹²⁹“Hoje todas as palavras que os antigos possuíam antes de mim são claras em minha mente. São palavras desconhecidas pelos brancos, que guardamos desde sempre. Desejo, portanto, falar-lhes do tempo muito remoto em que os ancestrais animais se metamorfosearam e do tempo em que Omama nos criou, quando os brancos ainda estavam muito longe de nós”. (p. 76)

¹³⁰Cabe salientar que a escrita de Kopenawa não tem um começo nem meio nem fim. No entanto se configura como uma espiral que transcende monotomicamente e continuamente.

¹³¹“O imaginário do mundo moderno\colonial surgiu da complexa articulação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera”. (MIGNOLO, 2000, p. 37)

¹³²Para Kopenawa, os pensamentos dos homens brancos ficam esfumaçados porque eles dormem amontoados uns em cima dos outros em seus prédios, no meio de motores e máquinas, e nunca aprendem a sonhar.

Dado o exposto, o pensamento de Kopenawa propõe a alternativa de vida reestruturada a partir da consciência que esses povos têm sobre a relação do homem com a natureza: “Sei apenas que a terra é mais sólida do que nossa vida e que não morre. Sei também que ela nos faz comer e viver. Não é o ouro, nem as mercadorias, que faz crescer as plantas que nos alimentam e que engordam as presas que caçamos! Por isso digo que o valor de nossa floresta é muito alto e muito pesado”. Assim o “*xapirimuu*” busca o reconhecimento de seus saberes em detrimento das marcas da colonialidade¹³³. Nesta esteira, a sabedoria de Kopenawa estrutura um pensamento inovador para os *napë*, alertando que, além do modo cartesiano de interpretar as coisas do mundo existem os radicais *taprai*, *ai*, *aamãi*, *tapramãi*¹³⁴.

3.1.4 Territorialidade: o lugar para os Yanomami

Na obra “A Queda do Céu” (2015), o “*xapirimuu*” em Kopenawa ensina como é seu *ethos* de pertencimento. Para ser mais bem compreendido, Kopenawa conta sua experiência de ir até Paris dar uma palestra, demonstrando em que medida a experimentação de um lugar tão distante da sua morada lhe foi estranha. Para quem vive em meio ao silêncio da floresta, as vibrações das cidades são inquietantes. Assim, Kopenawa deseja que após ouvirem suas palavras pensem dessa forma:

A floresta deles é bela e silenciosa. Eles ali foram criados e vivem sem preocupação desde o primeiro tempo. O pensamento deles segue caminhos outros que o da mercadoria. Eles querem viver como lhes apraz. Seu costume é diferente. Não têm peles de imagens, mas conhecem os espíritos xapiri e seus cantos. (KOPENAWA, 2015, P. 67)

Enquanto o conhecimento dos brancos é desenhado em papéis, o conhecimento dos povos indígenas reside nas palavras de seus ancestrais, que são passadas de geração a geração, e por isso nunca morrem. A forma como é transmitida a história dos Yanomami se configura como um processo divino de continuidade da vida. Enquanto os brancos esquecem ou sequer sabem da sua história. Assim “nossos antepassados nos deram essa palavra poderosa, porque o valor que damos a essas coisas é maior até do que o que os brancos dão ao ouro que tanto cobiçam”. (p. 409). Assim, dialética em *yáimuu* alicerça o protagonismo indígena na construção de saberes das histórias.

¹³³“Eu não detenho toda a sabedoria dos nossos antigos. No entanto, desde criança, sempre quis entender as coisas. Depois, uma vez adulto, foram as palavras dos espíritos que me fizeram mais inteligente e sustentaram meu pensamento. Agora sei que nossos ancestrais moraram nesta floresta desde o primeiro tempo e que a deixaram para nós para vivermos nela também. Eles nunca a maltrataram. Suas árvores são belas e sua terra é fértil. O vento e a chuva conservam seu frescor. Nós comemos seus animais, seus peixes, os frutos de suas árvores e seu mel. Bebemos a água de seus rios. Sua umidade faz crescer as bananeiras, a mandioca, a cana-de-açúcar e tudo o que plantamos em nossas roças”. (p. 331)

¹³⁴ Em Yanomami, os verbos “ver” e “conhecer” são construídos a partir do mesmo radical: *taai* ou *taprai* significam “ver”; “conhecer, saber” se diz *tai*, “ensinar, fazer ver” é *taamãi* e “mostrar, indicar”, *tapramãi*. (p. 467)

O “*xapirimuu*” em Kopenawa ao transmitir sabedoria estabelece as diferenças entre as epistemologias *Yanōmami* e *napë*¹³⁵. A técnica do “*xapirimuu*” está alicerçada em seu discurso sagrado (canto dos espíritos) e no seu *ethos* de pertencimento (floresta): “sou habitante da floresta e não deixarei de sê-lo”. Assim, o *Yanōmami* demonstra que possuem *pihi*¹³⁶ e saberes que asseguram o bem-estar físico e espiritual das comunidades e de todos sem exceção. No entanto, hoje os garimpeiros sujaram e continuam sujando seu lugar, espalhando doenças e morte¹³⁷. (p. 389)

O “*xapirimuu*” em Kopenawa não entende por que os *napë* dominam a construção de casas de pedra e querem destruir a floresta dos *Yanōmami tēpë*. Para o “*xapirimuu*” a relação com a natureza é estabelecida de outra forma; seu mundo não é dividido entre sagrado e profano e não se pratica o extrativismo desenfreado do lugar que te faz humano, te acolhe, proporcionando as condições ideais para desabrochar da vida. Assim, a sabedoria de Kopenawa alerta para os *napë* não transformarem a *Urihinari* em um monte de pedras amontoadas, estéril, onde nem a chuva consegue penetrar, sob um céu que arde em chamas.

Neste contexto, Kopenawa nos ensina que a floresta é um lugar onde nasce o corpo do indivíduo *Yanōmami* e lugar de existência humana. É lugar possível de se comunicar com os ancestrais mortos que ainda estão ali. Lugar que provê o necessário para as vivências e sobrevivências. Espaço repleto de significações, onde se organiza a vida, se prepara e resguarda o alimento, a memória, os mitos, as histórias. Para Kopenawa estes entendimentos se contrapõem a noção “moderna” de território para os *napë*, em que território é apenas um espaço, que se delimita uma propriedade onde um indivíduo é possuidor, em vista dos despossuídos, um aparato mercantil grosseiro, considerado apenas em seu valor monetário.

Em sua obra, Kopenawa destaca seu encontro com os povos nativos norte-americanos denominados *Onondaga*, chamados pelo “*xapirimuu*” de *Yanomae*. A sabedoria “*xapiripruu*” conta que antigamente a terra em que viviam os *Yanomae* era muito vasta, mas que agora é estreita e fica próximo a uma cidadezinha. Vendo a devastação das terras desses povos, a morte de seus ancestrais e a violência com que foram e são tratados, Kopenawa sabe

¹³⁵“Os espíritos *napënapëri* dos antigos *napë* quiseram testar minha força e meu conhecimento! Foi a partir desta terra que nossos antigos abriram seus caminhos para poder vir dançar em nossa floresta!”. Esses espíritos forasteiros examinaram com curiosidade meu rosto, meus olhos e meus cabelos, que são diferentes daqueles dos brancos. Observaram também com atenção os adornos dos *xapiri* que me acompanhavam. Disseram a si mesmos: “*Hou!* Será que são habitantes da floresta, filhos de *Omama?*”. Por isso vieram me visitar e me puseram à prova”. (P. 230)

¹³⁶ Davi Kopenawa (2015, p. 615) “se refere aqui respectivamente ao “pensamento consciente” (*pihi*, que designa também a volição e o olhar)”

¹³⁷Segundo Kopenawa, “ficamos doentes o tempo todo e não podemos mais caçar nem cultivar nossas roças, no final, morreremos quase todos de suas epidemias *xawara*”. (p. 332)

que é exatamente isso que vai acontecer com seus parentes no Brasil. “Não vão deixar nada vivo”! - exclama o “*xapirimuu*”, sem compreender, de onde vem essa brutal vontade que os *napë* têm de destruir o *Urihinari* e seus habitantes¹³⁸.

Comparando a cidade dos *napë* com a floresta, Kopenawa indica que embora bonitas, são lugares barulhentos com pessoas agitadas o tempo todo, e que por isso mesmo é que talvez não consigam lhes ouvir. Enquanto o “*xapirimuu*” quer passar seus conhecimentos sobre *Urihinari* e sobre seus ancestrais de forma generosa, os *napë* continuam a estragar e contaminar a terra, em todos os lugares onde vivem. Nas cidades o ar é poluído com fumaças das fábricas e das máquinas e os *napë* ficam doentes, apesar de todos os seus remédios. Na cidade, afirma Kopenawa, nunca é possível ouvir com clareza as palavras que nos são dirigidas. Na floresta, se podem ouvir os cantos dos *xapiri* e sonhar com eles cercado de tranquilidade. Há silêncio, apenas entrecortado pelo som dos animais.

Para Kopenawa, nas cidades, não é possível conhecer as coisas do sonho. Nelas não se conseguem ver as imagens dos *Urihinari pë* e dos *yarori pë*¹³⁹. Seu olhar está preso no que os cerca: as *matih pë*, a televisão e o dinheiro. E ainda afirma: “Nós, contudo, temos pena dos brancos. Suas cidades são muito grandes, e eles vivem desejando um monte de objetos bonitos, mas, quando ficam velhos ou enfraquecidos pela doença, de repente têm de abandonar todos eles, que logo se apagam de suas mentes. Só lhes resta então morrer só e vazios.” (p. 438)¹⁴⁰.

Kopenawa em alguns momentos no livro afirma que sempre viveu na floresta e nela quer ficar, pois é lá seu lugar¹⁴¹ corporal e espiritual. Não é lugar de posse, mas de

¹³⁸ Neste contexto, Kopenawa assinala que há tempos que os garimpeiros reviram o leito de seus rios e lagos “igual tatu canastra”, e logo as mineradoras vão querer escavar as profundezas do chão da floresta. Os fazendeiros e colonos não param de incendiar as bordas da floresta. E ele profere: “Não quero nada além da floresta e sua caça, os rios e os seus peixes, as árvores e os seus frutos e seus méis”, nos mostrando que para os povos indígenas no Brasil a terra é sagrada, é sentimento, vida, comunicação com os ancestrais, é meio de acesso às cosmologias. (p. 435)

¹³⁹ Em yanomami designa “ancestrais animais mitológicos”.

¹⁴⁰ Neste contexto, destaca-se a visão categórica do embate entre modernidade mercadológica e “*xapiripruu*” de Davi. Para o “*xapiripruu*”, as relações com as mercadorias não podem ser maiores que as relações humanas e espirituais. Os humanos nativos e a ecologia florestal devem ser os fins da humanidade e não meio para se chegar aos fetiches mercadológicos. Neste sentido, o “*xapiripruu*” possibilita a construção de epistemes ligados à permanência e valorização do humano pertencente a uma totalidade ecológica. Nesse tocante, para Kopenawa está claro o que é preciso fazer para permanecerem humanizados. Toda humanidade deve entender que a floresta é um lugar físico e espiritual. Em suma, um estado espiritual, que ensina, acolhe e serve de berço para a vida humana.

¹⁴¹ “Que lugar é esse onde a terra descansa? O lugar onde a terra descansa está em mim, ou está pelas paisagens onde me desloco, atribuo valores e significados? Se há um lugar onde a terra descansa, isto deve sugerir também que a terra pode ficar cansada, já que é pensada como um organismo vivo. O que não reflete a mesmice do pensamento racional e científico. E é daqui, deste lugar privilegiado onde a ciência deita e rola, que é preciso dizer que a ciência desde alguns séculos atrás decidiu que esse organismo vivo podia ser esquadrihado, recortado, eventualmente triturado e enviado para diferentes cantos do mundo, como recurso.

pertencimento, onde se constrói toda sua experiência de vida e seus saberes cosmológicos. Para Kopenawa *ekoroxia thë ã*¹⁴² é lugar, é organismo vivo¹⁴³, onde tudo está interligado emanando sabedoria. Assim, a floresta é um bem comum, que se sobrepõem aos pensamentos maléficos, da avareza e ganância. Para a sensibilidade invocativa “*xapíripriuu*”, quando os “antepassados ainda estavam sozinhos na floresta, tinham muita sabedoria. Preferiam as palavras do canto dos espíritos a qualquer outro pensamento”. No entanto, o conhecimento e as interpretações que chegam da cidade abafam suas vozes, e as vozes de quem sabe falar com *Urihinari pë*. (p. 506)

O pensamento de Kopenawa incentiva o povo da mercadoria a reconhecê-los como produtores de saberes¹⁴⁴, na medida em que suas explicações para o mundo se baseiam na essência do existente e no bem viver de todos. Para o “*xapírimuu*”, “conhecer bem os espíritos nos exige tanto tempo quanto aos brancos é necessário para aprender em seus livros.” Para Davi as comunidades gráficas precisam colocar no lugar suas ideias fora do lugar, sobre a forma como os *Yanõmami tēpë* pensam ser a terra e tudo que há nela¹⁴⁵.

Assim como você pode ir a uma roça e colher o trigo ou colher o milho, você pode ir a uma paisagem e colher uma montanha. Você atrofia uma paisagem como se ela fosse alguma coisa que se pode repor a cada safra, a cada estação”. (KRENAK, 2017, p. 03)

¹⁴² Em yanomami “as palavras da ecologia”.

¹⁴³ Segundo Kopenawa (2015, p. 08), “a floresta está viva. Só vai morrer se os brancos insistirem em destruí-las”. Em suma, a ecologia florestal para os nativos equivale à biblioteca das universidades dos não-indígenas. Assim, ancestralidade floresta e espíritos fornecem a potência necessária para a existência humana, não aprisionada em um único modelo, mas que possibilita uma existência que liberta. Doravante a floresta física e não física é laboratório vivo, permanente que ensina, aprende e possibilita múltiplas convivências humanas e não humanas.

¹⁴⁴ “Nós somos habitantes da floresta. Nosso estudo é outro. Aprendemos as coisas bebendo o pó de *yãkoana* com nossos xamãs mais antigos. Nos fazem virar espírito e levam nossa imagem muito longe para combater os espíritos maléficos ou para consertar o peito do céu. É assim que os antigos xamãs nos fazem conhecer os *xapíri*, abrem seus caminhos até nós e os mandam construir nossas casas de espíritos. Nos ensinam também a palavra de seus cantos e a fazem crescer em nosso pensamento. Sem o apoio desses grandes xamãs, nós nos perderíamos no vazio ou despencaríamos na fogueira de *mõruxiwakë*. É assim que aprendemos a pensar direito com os *xapíri*. É esse o nosso modo de estudar e assim, não precisamos de peles de papel”. (p. 458)

¹⁴⁵ Todo conhecimento Yanomami é revelado constituindo uma espécie de substrato espiritual. Esses conhecimentos tornam os Yanomami aptos a viverem em seu lugar. Assim, as posições atribuídas ao conhecimento moderno são desnecessárias para eles. No que se pode observar, a história do “*xapírimuu*” é prenúncia do destino coletivo com seus *xapíri*, que se explicam pelas interligações cósmicas (mitologias para o homem branco), garantindo a vida plena. Assim, Davi diz querer viver “em uma casa na floresta com seus parentes”. Todo espectro da floresta contribui para a identificação de seu lugar, que é fonte de sabedoria, onde moram os vivos e os mortos.

4 EXPERIÊNCIA DIDÁTICA DE LEITURA DO MUNDO DO OUTRO A PARTIR DAS NOVAS TECNOLOGIAS – AUDIOVISUAL

4.1 IMPORTÂNCIA DOS AUDIOVISUAIS PARA O ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA

Muitas comunidades indígenas *Yanõmamĩ* preservam na oralidade e na memória visual suas histórias e saberes. Em acordo, decidimos que a natureza do produto deveria ser audiovisual¹⁴⁶ produzido em parceria com os *Yanõmamĩ*, podendo ser usado de forma adaptada e dinâmica na elaboração de atividades em sala de aula. Assim, o material é possibilidade de diversificação, onde os educandos não se limitam a significar suas histórias interiores somente pelo livro didático, porém, participam ativamente na construção e reflexão do seu “eu interior” a partir do que os povos originários têm a nos ensinar através de uma linguagem mais relacionada à oralidade.

Devido aos avanços tecnológicos e aos diversos desafios do âmbito educacional, ao longo dos últimos anos novas mídias têm sido incluídas no processo de ensino/aprendizagem, como estratégias para facilitar esse processo e ao mesmo tempo, para garantir uma aprendizagem eficaz, efetiva e integral por parte dos alunos¹⁴⁷.

Nesse sentido, Bévort e Belloni (2009, p. 183) sugerem que:

[...] é preciso ressaltar que as mídias são importantes e sofisticados dispositivos técnicos de comunicação que atuam em muitas esferas da vida social, não apenas com funções efetivas de controle social (político, ideológico...), mas também

¹⁴⁶Segundo Matuk (2008, p. 481), “estamos sendo especialmente afetados pela crescente digitalização dos discursos e consequente virtualização das nossas entidades”. Neste contexto, quando nos referimos a audiovisuais não entendemos uma ferramenta isolada e desconectada das atualizações tecnológicas. Na atualidade os audiovisuais ganharam muita abrangência e diversidade técnica de produção e veiculação com processos digitais (hardware e software). Junto à produção de novos aparelhos de áudio e vídeo surgiu a internet e as redes sociais. Então quando falamos em audiovisual podemos pensar em produção e reprodução em rede e mobilidade através dos aparelhos portáteis. Assim nossa reflexão sobre os audiovisuais se funde por vezes na ideia de novas tecnologias da educação, onde o computador ligado na internet assume protagonismo de estado da arte tecnológica para a educação.

¹⁴⁷Essas estratégias são consideradas como a base fundamental da “educomídia” (MELO; TOSTA, 2008), também chamada de “mídia-educação” (BÉVORT; BELLONI, 2009), entendida como o encontro e entrecruzamento entre a educação e a comunicação, dois campos que mesmo sendo diferentes, ao interagir se fortalecem construindo lógicas resultantes do desenvolvimento tecnológico e social. Pode-se apontar que no caso da mídia, ao mesmo tempo em que define a sociedade moderna e contemporânea, é consumida por esta, estando diretamente relacionada com o desenvolvimento do pensamento humano e da sociedade de forma geral, por sua parte a educação é vista como o grande espaço para o desenvolvimento das ciências da comunicação como um todo (MELO; TOSTA, 2008).

gerando novos modos de perceber a realidade de aprender, de produzir e difundir conhecimentos e informações.

A respeito, Oliveira (2016, p. 64) sugere que o novo ambiente educacional, permeado pela linguagem audiovisual¹⁴⁸ “exige uma formação continuada e adequada para que o docente aprenda a ensinar a partir da reflexão-na-ação, utilizando estratégias didáticas adequadas à linguagem desse ambiente diferenciado”. Daí a necessidade de reconhecer o papel fundamental da formação docente no aproveitamento dos recursos audiovisuais para o ensino de história.

Dentro desta mesma perspectiva, Garcia (1997, p. 03) sugere que é necessário:

[...] aumentar as necessidades de instrumentalização, preparação e atualização dos professores para enfrentar os novos desafios da era da telemática [pois] os benefícios do uso das redes eletrônicas estão diretamente relacionados às novas formas de aprendizado em que a interação, o acesso ilimitado às informações que se podem transformar em conhecimento, a questão interdisciplinar e colaborativa, somam-se na tentativa de redimensionar os modelos educacionais.

No cenário educativo atual, os audiovisuais assumem um papel que ultrapassa as ideias de ferramentas de ensino aprendizagem, pois incidem em constante interação que permite contínuos processos de interpretação e criação. Neste sentido, os audiovisuais elevam as perspectivas para a abertura de novas experiências educativas e “possibilita ao professor¹⁴⁹ explorar vários conteúdos curriculares de forma dinâmica por meio de imagens, vídeos e músicas que quando trabalhados de forma pedagógica auxiliam a compreensão e assimilação dos conteúdos pelos alunos, agregando assim, mais conhecimento”. (ANTUNES, 2015, p. 16)

Os sistemas de ensino foram/são historicamente construídos e fundamentados nas relações de interação presenciais e na palavra escrita. Conforme Pires (2010), estas relações e este sistema de ensino foram transformados pelas novas tecnologias do século XX, que

¹⁴⁸O surgimento do vídeo na década de 60 foi responsável por uma ruptura no universo das imagens técnicas, justamente pelas possibilidades de experimentações e de formas de apropriação que este recurso tornou possível. Conforme destaca Pires (2010, p. 4) a escrita eletrônica do vídeo trouxe novas formas de linguagem, assim como “estéticas próprias das imagens híbridas, pós-cinematográficas (eletrônicas e digitais)”.

¹⁴⁹Ao mesmo tempo, considerando os diversos desafios da tecnologia no âmbito educacional, os autores Melo e Tosta (2008) sugerem a necessidade de que os agentes educativos estejam preparados para inserir a “tecnocultura” na escola, isto é, a cultura tecnológica, orientada ao aproveitamento dos recursos tecnológicos, isso por meio do uso das linguagens midiáticas e dos meios audiovisuais disponíveis no cotidiano para o ensino, principalmente da disciplina de história, foco desta pesquisa. Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de incentivar nos agentes educativos uma formação orientada à mídia-educação e de carácter continuado (BÉVORT; BELLONI, 2009), que se refere a um processo abrangente e complexo que inclui a atualização e o aperfeiçoamento dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, através de cursos dos mais diversos níveis, e inclusive da participação em eventos orientados ao desenvolvimento profissional (CANDAUI, 1997) e ao uso de novas ferramentas de ensino, principalmente de recursos audiovisuais e outras mídias, para o aproveitamento durante as aulas de história, considerado um eixo fundamental do ensino desta disciplina durante a educação básica.

impactaram as relações e processos sociais entre culturas e também trouxeram a possibilidade de criação de outras propostas pedagógicas.

O homem pode utilizar os áudios visuais tanto para coibir a alienação cultural quanto para produzi-la, e por isso que entendemos que a educação escolar deve incorporar o estudo da linguagem áudio visual entre seus objetos de conhecimento, para que seu entendimento seja utilizado na apropriação da cultura, não permitindo a alienação cultural. (BONETTI, 2008, p. 11)

Para Souza, Moita e Carvalho (2011, p. 17) “é de se esperar que a escola, tenha que “se reinventar”, se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica”. A partir da inclusão de novas tecnologias nos processos educacionais abre-se um leque de possibilidades à disposição dos educadores¹⁵⁰. Ao que nos parece os recursos audiovisuais se configuram como meio comunicativo com imenso potencial para se conhecer a diversidade cultural do Brasil, uma vez que é capaz de captar e difundir realidades históricas e sociais de forma ampla e rápida, valorizando a leitura das imagens, do corpo e rosto do ser humano juntamente com sua fala/oralidade¹⁵¹.

Martin Barbero (2000) destaca que existem ainda certos receios com relação à oralidade e também no que concerne à cultura audiovisual. Isto quer dizer que ainda há resistência em utilizar os recursos audiovisuais como ferramentas educacionais, pois se compreende por vezes que a linguagem escrita seria a mais apropriada do ponto de vista acadêmico e científico. No entanto, é preciso explorar as possibilidades e reconhecer que nos encontramos diante de um novo ecossistema comunicativo (SALVATIERRA, 2019): estamos lidando com a emergência de novos paradigmas culturais, que se traduzem em novas formas de ler, ver, pensar, sentir e também de aprender. As ferramentas audiovisuais rompem com o reinado da escrita colocando simultaneamente a possibilidade de se aprender através das

¹⁵⁰ Especificamente no ensino de história, o uso de diversas ferramentas audiovisuais, principalmente da animação dos conteúdos, por meio de filmes e outras mídias, tais como jornais, ilustrações, documentos históricos, fotografias, etc. (DA FONSECA, 2018) tem se tornado de uso crescente como recurso didático na educação básica, pois permite a (re) criação de diversas situações e a re(interpretação) do presente demonstrando ao aluno (espectador) como a sociedade se relaciona e despertando nele uma visão crítica (MIMESSE; DA SILVA, 2011).

¹⁵¹ Bonetti (2008) em sua dissertação de mestrado intitulada “A linguagem do vídeo e a natureza da aprendizagem” faz uma análise do caráter pré-lógico do audiovisual como ferramenta de ensino aprendizagem. Para o autor esse mecanismo mexe com os sentimentos antes de interagir de forma racional. Esse processo contribui para as mudanças de hábitos e costumes. Em suma os audiovisuais nos trazem a luz dos olhos expressões e modelos culturais que podem ser compreendidas como diferentes e aceitas e respeitadas em suas diferenças. No mesmo sentido Preto (1996) salienta que os analfabetos do presente não são as pessoas que não sabem ler e escrever, porém aqueles que não sabem ler diferentes imagens em suas diferenças e ouvirem diferentes vozes e falas.

oralidades, do movimento das imagens. Assim, as novas mídias formam junto com o professor e o livro didático uma espécie de epicentro do ensino aprendizagem e possibilitam que o aluno seja o protagonista dos resultados almejados¹⁵².

O audiovisual é de especial importância quando se trata de conhecer realidades culturais e históricas, especialmente dos povos indígenas que geralmente não são familiares para quem esteja assistindo. Mesmo quando há familiaridade trata-se de um recurso fundamental, no qual permite aos que assistem se identificarem com as imagens, sons e falas, rostos e corpos. De acordo com Dubois (2004), o audiovisual é capaz de provocar reflexões sobre os temas que estão sendo veiculados, uma vez que existe uma espécie de “potência de pensamento”. Assim, os recursos audiovisuais podem ser usados para o ensino não somente na perspectiva de veicular e difundir determinadas informações sobre uma realidade social, mas também no sentido de provocar reflexões, instigar ideias e assim contribuir efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem¹⁵³.

Neste contexto, a ferramenta audiovisual toca os estudantes de forma integrada e continua valorizando os sentidos e sentimentos individuais.¹⁵⁴ Contribui para uma aprendizagem motivadora, possibilitando práticas educativas inovadoras e participativas na construção do conhecimento. Compreendendo que os estudantes são sujeitos ativos, estes estão em constantes processos de ressignificação de construção de sua história e compreensão das histórias dos outros. Assim, as novas mídias oferecem ao aluno possibilidades de ler o mundo e de refletir as vozes outra¹⁵⁵, diante das diferentes imagens que lhes são apresentadas¹⁵⁶.

¹⁵²Segundo Daniel Munduruku estes aspectos possibilitam uma aproximação com o modo de ser indígena, onde suas histórias estão alicerçadas na oralidade. (MUNDURUKU, 2018, p. 02)

¹⁵³A importância da aprendizagem significativa, conforme Ausubel (2018), é que durante o processo educativo, torna-se o mecanismo humano para adquirir e armazenar a ampla quantidade de ideias e informações representadas por qualquer campo de conhecimento; a sua eficácia decorre das suas duas principais características: a intencionalidade e a substancialidade. Isso se deve a que ao relacionar intencionalmente o material potencialmente significativo às ideias estabelecidas e pertinentes da sua estrutura cognoscitiva, o aluno explora com plena eficácia os conhecimentos que possui, incorporando, entendendo e fixando grandes quantidades de novas ideias, novos conceitos e novos significados de palavras e proposições, com relativamente poucos esforços e repetições.

¹⁵⁴Isso se deve segundo Oliveira (2016) a que a linguagem audiovisual, sem importar o suporte que seja aproveitado durante as aulas de história, faz surgir inúmeros sentimentos e emoções nos alunos, devido a que estimula todos os sentidos, fundamentalmente os mais envolvidos, a saber: a audição e a visão, criando uma interação do estudante com a própria linguagem e gerando a necessidade de que o professor seja mediador/facilitador do processo de ensino/aprendizagem.

¹⁵⁵Expressão Yanomami que quer dizer estrangeiros e ou alguém que não faz parte de seu povo.

¹⁵⁶Ver “A Linguagem Audiovisual no processo educativo e no incentivo à leitura: o caso do programa Mundo da Leitura” de Denise Jorge Serafini. Nesta produção a autora faz uma bela reflexão sobre os audiovisuais utilizado no processo de ensino aprendizagem e as mediações estabelecidas na sua recepção em sala de aula.

No que se refere ao processo de ensino de história com crianças e adolescentes, o audiovisual se torna ainda mais importante, pois as crianças precisam não somente aprender a ler e escrever, mas ouvir vozes diferentes e ver imagens dos outros, para que possam construir suas próprias falas e imagens mentais de si e do outro.

Neste contexto, observa-se que as novas gerações já estão inseridas em um mundo conectado e as mídias fazem parte de suas vidas desde muito cedo. Na escola E.B.M Lauro Müller, Blumenau (Santa Catarina), por exemplo, os alunos tendem a se inserir neste contexto de aprendizagem já partindo do pressuposto de que as tecnologias são ferramentas necessárias¹⁵⁷. Há, portanto, uma relação, conforme aponta Martin Barbero (2000, p. 27) de cumplicidade cognitiva e expressiva, “pois nos sons/vozes, na velocidade das imagens e fragmentações, é que os estudantes encontram o seu ritmo e o seu idioma”. Isto quer dizer que para eles, esta é uma linguagem já conhecida e familiar, assim sendo, incluí-las neste processo de aprendizagem colabora positivamente para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas em uma linguagem que já lhe é familiar.

Ao que nos parece as sociedades urbanas estão em constante atualização midiática. As escolas tendem cada vez mais reverberarem suas praticas educativas, com o auxílio das novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TCIs). Nesse tocante, nos deparamos constantemente com o desenvolvimento de novos saberes e não somente isto. As instituições educacionais são constantemente instigadas a desenvolver novas formas de mediação e difusão desses saberes. Este processo modifica constantemente a forma como se ensina e se aprende. Neste contexto, os audiovisuais não só agregam novos artefatos e novos modos de fazer educação, mas possibilitam que diferentes sociedades se conheçam e se reconheçam, produzindo novo sentido histórico existencial e aspectos outros de relacionamentos entre seres humanos.

Observando a importância das TCIs para o ensino aprendizagem de história, percebe-se que através desse meio há uma possibilidade potente de aprendizagem, pois os estudantes vão além de ver imagens e ouvir mensagens e saberes de comunidades que não tem na escrita

¹⁵⁷Cabe destacar que essa educomídia é essencial durante o processo de socialização das gerações mais novas, mas também deve incluir populações adultas, no sentido de considerar uma educação “ao longo da vida”; conforme Bévort e Belloni (2009, p. 183), a mídia-educação é “um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania”. Observa-se que os autores ressaltam a grande importância de desenvolver uma apropriação crítica e criativa das mídias e ferramentas audiovisuais por parte dos aprendizes, e que esta decorre da função social da educação, pois apenas por meio dessa apropriação existe cidadania, e apenas na integração entre a mídia e os processos educativos (isto é, da educomídia) as demandas culturais e sociais poderão ser atendidas.

seu principal mecanismo de transmitir saberes. Usam a oralidade como meio de ensino aprendizagem, criando e ressignificando as histórias de si e dos outros¹⁵⁸. Assim, as linguagens visuais e orais se complementam com a escrita possibilitando que comunidades orais e escritas aprendam juntas.

Segundo o produtor do documentário “Curadores da Terra” Morzaniel Iramari *Yanõmami*, que expressa em áudio e vídeo às vivências dos “*xapíripuru*” *Yanõmami*, estes líderes espirituais entendem que o audiovisual se aproxima mais da realidade comunicativa e expressiva do que a escrita. Suas formas de construir e disseminar conhecimentos são baseados no que se vê e no que se fala. As imagens falantes e em movimento possibilitam o ver e pensar uno, parte na mesma realidade. Logo para os *Yanõmami tēpē* ver, ouvir e imaginar é a própria experiência de estar no mundo. Assim, em muitas sociedades indígenas é impossível separar imaginário, visão e pensamentos/saberes. Neste contexto, o audiovisual quando usado nos estudos da temática indígena nas escolas, possibilita entendimentos dessas outras formas de vivência:

Então, se algo é transmitido pelo vídeo, haverá comunicação se as formas operadas e os modos de articulação forem comuns a todos os envolvidos nesse processo. Ainda que esse algo não possua uma lei ou língua natural, possui uma linguagem ou sistema significante que garante sua inserção como canal de expressão numa sociedade. (PIRES, 2010, P. 284)

Quando falamos no uso de mídias nos processos de aprendizagens essa ideia não fica restrita ao uso somente em sala de aula. Na atualidade, as novas mídias ganharam ampla mobilidade e essa apropriação também define modos de compreensões históricas¹⁵⁹. Nos dias atuais as pessoas tem acesso a máquinas que filmam, gravam áudio, editam, produzem texto, são equipamentos que possibilitam movimento e produção ao mesmo tempo. Um estudante que viaja para a escola de ônibus ao mesmo tempo pode estar produzindo ou analisando um vídeo para apresentar aos seus colegas nas aulas de história, por exemplo. Podemos assim dizer que a tendência audiovisual possibilita as pessoas serem espectadoras e produtoras de mensagens históricas.

¹⁵⁸ Assim, observa-se a necessidade de garantir nos alunos uma aprendizagem significativa, por meio do uso do audiovisual no ensino de história, um conceito proposto pelo psicólogo educacional e pedagogo estadunidense David Ausubel (1918-2008), quem defende que a essência da aprendizagem significativa reside em que as ideias expressadas simbolicamente sejam relacionadas de modo substancial com os conhecimentos que o aluno já possui, isto é, que o aluno esteja disposto a relacionar o novo material (que deve ser também potencialmente significativo) com a sua estrutura cognoscitiva, evitando que o processo de aprendizagem seja mecânico e carente de significado (AUSUBEL, 1978).

¹⁵⁹ Para Pires (2010, p. 286) “Nos dias atuais, o modo como nos apropriamos das imagens técnicas pode redefinir os modos de ver e de ser visto, a nossa própria maneira de entender e lidar com os meios, ou de reinventá-los”.

Para Pires (2010 p. 286) “surgiram diferentes espaços e temporalidades a partir do uso da tecnologia do audiovisual nas novas produções de subjetividade que emergem do uso dos novos meios no espaço doméstico, nas culturas juvenis, no cotidiano das escolas, nas associações comunitárias etc”. Este processo insere os estudantes em contextos subjetivos de construção histórica. Se antes o livro didático proporcionava um contato representativo com os discursos e as imagens, o contexto multimídia possibilita que os estudantes se tornem sujeitos de narrativas, atualizando saberes para sua realidade histórica social.

Devem-se tomar as produções semióticas dos *mass media*¹⁶⁰, da informática, da telemática, da robótica etc... Fora da subjetividade psicológica? Penso que não. Do mesmo modo que as máquinas sociais que podem ser classificadas na rubrica geral de Equipamentos Coletivos, as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também da sua sensibilidade dos seus afetos, dos seus fantasmas inconscientes. (GUATTARI, 1992, p. 15)

Nesse contexto, a valorização dos audiovisuais para a construção de compreensões históricas outras e outras relações de espaço e tempo, são fatores fundamentais para a construção de entendimentos históricos a partir do que os indígenas têm a nos ensinar. Assim como os *napë*, os indígenas também precisam e devem contar as suas histórias em sua língua, da sua forma de relacionar-se com o mundo.

Quando vemos nas redes sociais a produção do documentário “Os curadores da terra”, verifica-se uma crescente produção e valorização do audiovisual não somente no contexto escolar, mas na sociedade como um todo. Os personagens do vídeo “Os curadores da terra”, de comunidades *Yanōmamɨ tēpë*, têm a oportunidade de redimensionar suas histórias e seus valores em um mundo concreto e compreensível para que as outras sociedades compreendam em suas maneiras de vivencia. Desejam ser vistos e ouvidos em sua língua, com suas vestes e seus lugares sagrados de pertencimento: “criam representações de seu próprio grupo em suas histórias, como forma de definir identidades e de negociar amizades, o que evidentemente envolve trabalho coletivo”. (PIRES, 2010, p. 287)

Segundo a Base Nacional Comum Curricular “todo o conhecimento do passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos”. Neste aspecto, o ensino aprendizagem através de audiovisuais não pode ser visto como algo fechado, acessível e produzido por determinadas sociedades. As comunidades indígenas estão usando essas ferramentas para compreender e mostrar seus modos de vida, criando formas de luta por direitos e problematização de seus contextos históricos.

¹⁶⁰ O autor usa essa expressão para designar meios de comunicação social.

Belloni e Bevort (2009, p. 03) nos alertam que “trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania”. Por meio desta ferramenta devem circular as representações identitárias, os estranhamentos epistemológicos e as trocas de saberes interculturais. Em suma, espaço de múltiplas leituras, imagens e falas. Doravante, os estudantes podem estabelecer trocas de experiências, aprender outras linguagens, construir juntos os entendimentos históricos, respeitando as diferenças entre os humanos que pertencem a sua comunidade ou não.

A valorização dos audiovisuais no ensino aprendizagem possibilita via de mão dupla na construção de identidades¹⁶¹, onde os indivíduos que alicerçam suas histórias na escrita possam compreender os indivíduos que usam a oralidade para viver e se comunicar e vice versa. Neste contexto “o embate entre diferentes vozes sociais sugere que não há sentido fora da relação com o outro, ainda que o sujeito seja o outro de si mesmo ou o outro das vozes que circulam o seu discurso”. (PIRES 2010, p. 200)

4.2 A IMPORTÂNCIA DOS AUDIOVISUAIS PARA OS INDÍGENAS:

Segundo o núcleo Xapono¹⁶², as inovações tecnológicas audiovisuais também têm como papel fundamental fortalecer as reivindicações e lutas das comunidades indígenas para a proteção do seu território e preservação de seus hábitos e costumes.

Neste tocante, o desenvolvimento de audiovisuais com a participação dos próprios *Yanomami tëpë* em todo processo de construção, incide no desenvolvimento para ambas as partes (*napë* e indígenas) em novas mentalidades históricas. Assim, na mesma medida em que os indígenas usam as ferramentas audiovisuais para romper fronteiras para suas lutas e reivindicações, o homem branco pode usar essas produções para contínuos entendimentos das vivências *Yanomami tëpë*. Portanto, quando os resultados das produções audiovisuais co-

¹⁶¹A nosso ver identidade pode ser entendida como o entrelaçamento entre o que temos de comum e diferente em relação ao outro. Nesse sentido, Hall (2005) define que identidade é um estado de incompletude do sujeito, que se reconhece no olhar do outro.

¹⁶²Núcleo Áudio Visual Yanomami. O Núcleo Audiovisual Xapono foi lançado como uma iniciativa em colaboração entre a Associação Yanomami Kurikama, a Escola Xapomi, a Fábrica de Cinema e outros parceiros. O Núcleo Audiovisual Xapono é um centro para formação, produção, apresentação, debate e difusão audiovisual indígena no contexto das comunidades Yanomami em proximidade ao rio Maraujá, Terra Indígena Yanomami, Amazônia. Seu principal objetivo é fornecer a essas comunidades ferramentas áudio visuais para fortalecer suas reivindicações e lutas para o cuidado, proteção e promoção do seu território, língua e imaginação. Disponível em <https://vimeo.com/xapono/about>

participativas são utilizados no ensino de história para se trabalhar a temática indígena, possibilita-se “identificar as diversas manifestações culturais dos diferentes povos que formaram a sociedade brasileira”¹⁶³.

Diferentemente das produções dominantes, sempre estereotipadas, cujas projeções congelam os indígenas no passado ou lançam-nos à impossibilidade de um futuro, as produções indígenas são uma forma de viabilizar que os indígenas expressem suas vozes, fazendo circular suas demandas e posições no que diz respeito ao convívio com a sociedade não indígena, e possibilitando uma participação mais presente e menos exótica no debate em nível nacional. (NUNES, 2016, p. 07)

Neste contexto cabe a seguinte questão: O que pensam os indígenas sobre os mecanismos audiovisuais? É importante destacar que muitas pessoas têm em mente que os indígenas não estão acompanhando os desenvolvimentos tecnológicos e ao certo devem viver como selvagens na floresta¹⁶⁴. Os estereótipos pairam na condição do indígena atrasado aos desenvolvimentos tecnológicos. No entanto, as tecnologias chegaram às aldeias e os indígenas estão usando celular, computador e quem pensa que isso é um desvio cultural está equivocando. No que diz respeito aos audiovisuais educativos, os indígenas têm através dessa ferramenta a oportunidade de construção e divulgação de saberes ancestrais e atuais de suas histórias e lutas por direitos.

A apropriação dessas tecnologias pelos povos indígenas, ao invés de promover o “desaparecimento” de suas culturas (como apregoaram alguns), tem apontado para o inverso: o acesso à informação de modo mais abrangente a comunicação entre os diferentes grupos e a produção e o uso de imagens de acordo com seus interesses tem possibilitado o fortalecimento das diferenças culturais e a abertura de espaços para reivindicações próprias a cada grupo. (NUNES, 2016, p. 04)

As novas mídias colocam frente a frente às sociedades não indígenas e a indígenas. Este processo possibilita pensarmos de forma educativa a voz e a escrita “do outro” e também entender o que é que chamamos de outro e que ideias representativas e significações estamos fazendo deles. Quando os indígenas constroem e ou participam da construção de audiovisuais cuja finalidade é (ou não) trabalhar a temática indígena em escola não indígena, estão contribuindo de forma ativa no desenvolvimento de entendimentos sobre si e para os outros, onde a oralidade se sobrepõe à escrita. A esse respeito Fries (2013, p. 288) contribui:

¹⁶³ BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

¹⁶⁴ Para Freire (2013, p. 289) “parece que esse imaginário constituído de estereótipos (é notável a associação do indígena à pobreza material, o que reflete a nossa concepção de relacionar o ser ao ter), essas opiniões estanques acerca da entidade indígena no Brasil sejam comumente absorvidas pelas crianças na falta de algo mais concreto e sigam praticamente as mesmas ao longo da formação escolar e social do brasileiro”.

Quando nos dedicamos ao texto de um autor indígena, não somos sujeitos livres de concepções – ainda que mínimas – acerca da identidade cultura e histórias indígenas. Até que ponto esses pré-conceitos influenciam a experiência de leitura e de que maneira essa recente literatura indígena contribui com a formação e reformulação do nosso entendimento sobre esses seres que chamamos de indígenas? Mais: dentro de um contexto histórico de dominação e negligência, o que significa para essas aproximadamente 250 etnias que existem e resistem hoje no país tomar parte em um veículo de comunicação e expressão tradicionalmente tão exclusivo e classista?

Sendo assim, os indígenas nos ensinam que por mais que os *napë* dominem a escrita e que a utilize, a legitimidade da construção e manutenção de saberes não reside na escrita. Portanto, uma sociedade de tradição oral também produz literatura. O exemplo de Davi Kopenawa, na obra “A Queda do Céu” (2015) nos faz refletir sobre os processos da coexistência entre escrita e oralidade. Eric Havelock (1995) nos alerta para a condição da fala e da imagem que se apresenta diante dos olhos serem condições naturais, inerentes à vivência humana¹⁶⁵. Neste sentido é preciso destacar que a oralidade através das novas tecnologias de comunicação e informação, ganha espaço frente ao legitimado “mecanismo de registro, transmissão e atualização de saberes históricos e culturais, que às vezes é diferente daqueles da gente das cidades, que precisa guardar nos livros seu medo do esquecimento” (FRIES, 2013, p. 293).

Portanto, uma comunidade de tradição oral possui múltiplos componentes de compreensão de sua história. A voz narra, o rosto fala e o corpo sente. Assim, essas comunidades têm suas próprias formas de desenhar suas significações históricas a partir de elementos que consideram importantes e que todos compreendem. Um corpo *Yanõmami* pintado, não é somente isto. Quando vemos uma imagem como essa não temos ideia das simbologias que estão envolvidas ali. Essas marcas podem significar lugar, guerra, posição social, enfim uma memória viva, tangível, que sente e atribui sentido.

A partir dos anos 1970/80, como parte integrante dos movimentos em defesa das minorias, começaram a aparecer produções escritas, assim como filmes, documentários, gravações em áudio e vídeo, feitos pelos ameríndios de Norte a Sul das Américas. Como lembra o escritor martinicano Édouard Glissant, a tecnologia permite hoje uma convergência entre o mundo letrado, que se volta para a oralidade das novas mídias e as comunidades tradicionais que despontam na grande cena do mundo. (FIGUEIREDO, 2018, p. 292)

Ao que nos parece, os povos indígenas encontraram nas novas mídias uma forma muito especial de se expressar. O áudio e o vídeo dão as comunidades indígenas novas formas

¹⁶⁵“A cultura escrita, em qualquer estágio de seu desenvolvimento e em termos de tempo evolutivo, é mera ‘presunção’, um exercício artificial, um produto da cultura, não da natureza, imposto ao homem natural” (HAVELOCK, 1995, p. 29).

de comunicações, possíveis de serem compreendidas por indígenas e não indígenas. Assim, o ensino aprendizagem em escolas não indígenas, que estão longe das aldeias, podem contactar com saberes indígenas, assim como apontam Jesus, Alonso e Maciel¹⁶⁶:

O caso da presença indígena, verifica-se que as tecnologias de comunicação e informação são importantes elementos para as experiências e representação, capaz de dar aos indivíduos que as operam a oportunidade de explorar essas potencialidades, que podem ser transportadas do real para o virtual e ser visualizadas nos pontos mais longínquos do planeta. (JESUS, ALONSO E MACIEL, 2015, p. 04)

Esta dissertação discute este tema justamente por ter como proposta a elaboração de audiovisuais para ser usado em escolas não indígenas, no ensino aprendizagem da nova história indígena. Estes vídeos supõem a necessidade de reconstruir uma história autêntica e rica, de diferentes temporalidades, mítica, que a escrita esqueceu e/ou não dá conta de significar. Assim, a construção de audiovisuais em co-parceria com os *Yanõmami tëpë*, da comunidade de Davi Kopenawa nos possibilita, como diz Daniel Munduruku no prefácio do livro de Eliana Potiguara “Metade cara metade máscara” (2004), “externalizar o olhar indígena sobre si mesmo, sobre os ‘outros’, das ciências e sobre a sociedade brasileira”; ao fazer isso, ele acredita que estará deixando que o outro seja” (MUNDURUKU, 2004, p. 16).

O importante a destacar é a relação que os indígenas vêm adotando com as tecnologias. Para Jesus, Alonso e Maciel (2015, p. 04) “vemos que essa presença no mundo virtual e tecnológico vem sendo utilizada como uma forma de militância para combater as investidas contra os povos tradicionais e de divulgação da cultura desses povos, seja como forma de sair da invisibilidade seja como uma maneira de se buscar sustentabilidade”. Aparentemente as novas mídias têm servido aos indígenas como suporte de informações sobre si e sobre os *napë* bem como fonte de comercialização, sustento e interação com o mundo.

Embora faltem pesquisas sobre o assunto, o que podemos perceber é que os indígenas estão se apropriando dos audiovisuais com o propósito de dar nova dimensão as suas memórias e suas histórias sociais. Fazem isso porque os audiovisuais dão oportunidade de movimento contínuo cultural e ajudam nos entendimentos das mudanças históricas. Essas transformações são observadas de fora para dentro e vice e versa na aldeia de Kopenawa.

¹⁶⁶Segundo Eliane Potiguara e Daniel Munduruku (2018, p. 292) sobre as novas mídias: “Elas servem para transmitir uma herança, registrando em arquivo a memória de suas tradições para que elas não se percam de todo. Em todas as partes da América, gravações de cantos e filmes documentários têm crescido de forma significativa; as publicações de livros também aumentaram apesar de a visibilidade e a repercussão desta produção ainda serem muito limitadas. Além das antologias de textos orais, em geral organizadas por mediadores, apareceram autores que tendo feito estudos formais, publicaram livros que se encontram na confluência da tradição ocidental e da tradição ameríndia, ensejando, assim, o surgimento de uma nova tradição literária”.

Quando um indígena constrói um audiovisual sobre sua vida, cultura, espaço e história, muda o propósito da difusão das mídias que sempre foram instrumento das políticas coloniais, servindo permanentemente de ferramenta de divulgação ideológica para consagrar a hegemonia cultural. Assim, quando os indígenas usam esses instrumentos para falar de si, possibilitam que os *napë* entendam o mundo *Yanōmamî*, que são tantos e ressignifiquem o seu.

A forte vocação oral dos povos indígenas contribui para o sucesso do audiovisual entre eles, já que entre as tecnologias comunicativas existentes (rádio, literatura e internet), o vídeo é a que eles mais absorvem e incorporam como poderosa mediação cultural. As explicações são as mais diversas e certamente as principais se devem às características inerentes à linguagem audiovisual, entre as quais, a capacidade expressiva das imagens de englobar o fundamental da comunicação indígena: a oralidade e a corporalidade. Da tela de uma TV vê-se o mundo como num sonho coletivo onde a imaginação é captada pelos olhos e pelos sentidos: teco-magia. (PEREIRA, 2010, P. 75)

Davi Kopenawa, em seu livro “A Queda do Céu” (2015), afirma por diversas vezes que quando um “*xapíripruu*” inala *yãkoana* vê o mundo em movimento constante. Os *xapiri* dançam e cantam num sincronismo perfeito e eterno. Kopenawa deixa claro o apreço que sua comunidade tem pela oralidade e a imagem. “O sol e a lua têm imagens que só os “*xapíripruu*” são capazes de fazer descer e dançar. Elas têm a aparência de humanos, como nós, mas os brancos não são capazes de conhecê-las”. (2015, p. 81). Do esplendor imanente à força arrebatadora dos espíritos, os audiovisuais ultrapassam as fronteiras da escrita e alavancam a curiosidade coletiva, repercutindo uma forma de olhar o mundo e se permitindo serem vistos, sem precisar escrever uma palavra.

Ao que nos parece, os audiovisuais são importantes ferramentas de construção e preservação da memória, pois não necessitam da permanente intermediação da escrita. “Esses povos passam da linguagem oral diretamente para a audiovisual, incitando mudanças na posição (de receptores a produtores), na forma (de documentários etnográficos a estilos variados de produção audiovisual) e no conteúdo (de “indígenas puros” projetados pela sociedade nacional a “sujeitos reais”, os quais narram suas culturas)”. (PEREIRA, 2007, p. 65)

Segundo Nunes (2016, p. 03), “a produção audiovisual indígena configura-se enquanto possibilidade de elaboração de conteúdos coletivos não mediados pela escrita (dispensando a legitimidade do livro e do autor) e potencializando um entre conhecimento: relacional, processual e dinâmico”. Isso significa que os *napë* podem construir materiais de aprendizagem junto com os indígenas, para serem usados em escolas não indígenas levando

em conta a ausência da escrita e referências bibliográficas, possibilitando a forte presença da oralidade construída na ideia de coletividade nativa. Doravante, indígenas e não indígenas podem trocar conhecimentos priorizando a fala, a imagem e os gestos, sem a necessidade da constante presença da escrita. Assim a magnitude da temática indígena através dos audiovisuais fica ampliada quando os próprios indígenas se configuram como produtores e expectadores de suas próprias falas¹⁶⁷.

Neste contexto, quando usamos um documentário midiático produzido pelos próprios indígenas, em escola de educação básica não indígena, possibilitamos percepções de si, oriundas do estranhamento de quem é esse outro no tempo presente. A história, como diz Daniel Munduruku (2017), é um software que precisa ser atualizado constantemente para ser útil. O uso das novas mídias é possibilidade de vivenciar a história de forma mais precisa, pois as forças da imagem e da fala possibilitam que os estudantes indígenas e não indígenas olhem para dentro de si, de sua coletividade com mais respeito às diferenças. Este outro que fala de si não é somente um símbolo, mas um humano efetivo, que está ali para ser compreendido no âmbito da inter-eticidade¹⁶⁸.

É importante salientar que a perspectiva das novas tecnologias é também de aproximação entre os povos indígenas. Para Nunes (2016, p. 02), “o recurso audiovisual apresenta uma série de vantagens no que concerne às possibilidades de comunicação entre grupos indígenas, que o tem utilizado, a princípio, com o objetivo de “preservar” suas manifestações culturais (registrando-as para o conhecimento de futuras gerações) e como instrumento de luta por direitos”. Assim, mesmo que haja uma grande diversidade histórica entre os povos originários, as novas mídias são vistas como um modelo que ecoa para o mundo. Assim, as histórias dos indígenas são contadas por eles a partir dos qualificadores de comunicação que lhes são comuns e possíveis de serem entendidos pelos *napë*.

¹⁶⁷Segundo Pereira (2007, p. 67), “foi em 1997, através da organização da primeira oficina de formação na Aldeia Xavante de Sangradouro (MT), com a distribuição de câmeras e equipamentos de exibição, que a produção audiovisual indígena gerou novas experiências e com isso, a formação de novos realizadores (*videomakers*) indígenas. Desde então, uma geração de realizadores indígenas está mudando a forma de registrar e narrar as suas culturas e assim, toma aos poucos o papel, até bem pouco tempo predominante do etnógrafo. Contudo, a diferença é que nessas produções indígenas há um impacto intersubjetivo significativo, motivado pelo modo de se ver em imagens produzidas por eles, imagens capturadas nas aldeias, nos rituais e nas performances de suas narrativas orais e míticas”.

¹⁶⁸Sobre a importância da oralidade e imagens Daniel Munduruku diz o seguinte em entrevista para o Blog do Inst. Ecofuturo: “Fugimos um pouco da ideia de literatura como escrita. Queremos mostrar que este nosso jeito de comunicar é literário. Se pensarmos que no mundo literário é preciso que haja iniciados nele para compreendê-lo, podemos imaginar que nossa forma de fazer literatura é um código que a sociedade não indígena precisa aprender para poder nos compreender. Nosso esforço em compreender a sociedade brasileira passa pelo domínio das novas tecnologias (a escrita entre elas). É justo que a sociedade letrada pense no movimento de nossos corpos como literatura. Claro que estamos tentando aprender direito e adentrando no universo da literatura ocidental seguindo os cânones estilizados que nos propõem, mas queremos criar um jeito todo próprio de nos comunicar a partir desses instrumentos não indígenas” (MUNDURUKU, 2013, p. 02).

Nesse contexto Pereira salienta que:

Na diversidade temática tratada pelos vídeos produzidos, suas identidades são performatizadas, suas memórias registradas e apresentadas para o público, seja ele indígena e não indígena, possibilitando uma reflexão coletiva, a visibilidade e a atualização dessas realidades ignoradas pelos contextos políticos nacionais. (PEREIRA, 2010, p. 63)

Quando os indígenas se organizam na produção de audiovisual, e/ou participam da construção de materiais educativos sobre suas histórias, junto com o homem branco, desenvolvem mais um processo de autoconsciência dos caminhos históricos percorridos. Assim um audiovisual pode servir, por exemplo, para que os indígenas discutam junto com o homem branco as mudanças que estão acontecendo dentro e fora da aldeia.

4.3 A EXPERIÊNCIA DE CONSTRUIR AUDIOVISUAIS COM OS *YANŌMAMĪ TĒPĒ*:

Durante o desenvolvimento da pesquisa, decidimos pela construção de audiovisuais e de sequência didática que pudesse chegar próximo do pensamento de Davi Kopenawa na obra “A Queda do Céu” (2015) e que possibilitasse o desenvolvimento de planos de ensino diferenciados rompendo com o tradicionalismo onde o conhecimento está centrado no professor e na escrita/leitura. O resultado disso foi à percepção que as culturas e identidades se constroem através de encontros de humanos e as relações que se estabelecem. Isso quer dizer que apesar de haverem grandes diferenças culturais entre comunidades, as histórias indígenas não se constroem de forma isolada, voltada para si, mas acontece como resultado das trocas de vivências.

No processo de elaboração dos audiovisuais consideramos importante a participação como coautor do indígena cineasta Morzaniel Iramari *Yanŏmamĭ*¹⁶⁹. Este *Yanŏmamĭ* da comunidade de Demimi (Watoriki) convive constantemente com Davi Kopenawa na luta pelos direitos das terras *Yanŏmamĭ* e resistência aos garimpeiros. Morzaniel viu nos audiovisuais uma oportunidade de ecoar as vozes *Yanŏmamĭ* da floresta para o mundo. Em suas produções o cineasta faz questão de preservar a língua, as imagens, hábitos e costumes *Yanŏmamĭ*, para que a humanidade saiba pelos próprios *Yanŏmamĭ* como são suas vidas em

¹⁶⁹Destacamos que ao longo dos trabalhos, eis que encontramos no youtube um vídeo intitulado “Curadores da terra”. Este vídeo foi desenvolvido pelo cineasta Yanomami da comunidade de Demini, e coordenador da Hutukara, associação Yanomami localizada em Boa Vista, Morzaniel Iramari Yanomami. Depois de algumas tentativas conseguimos contato com Morzaniel para mais detalhes sobre como produzir um audiovisual colaborativo. Iniciamos então o processo de parceria na construção dos audiovisuais. Este contato que iniciamos via redes sociais culminou em um encontro pessoal, na cidade de Boa Vista em Roraima, para filmagens, entrevistas, edição e tradução das falas em Yanomami.

seus lugares. Esta parceria possibilitou entendimentos diferentes das manifestações culturais *Yanōmami*, pois Morzaniel é um *Yanōmami* e conhece qual é seu lugar e quem eram os seus parentes que poderiam contribuir com narrativas propostas no roteiro.

Segundo Jesus, Alonso e Maciel (2015, p. 04) “o cineasta indígena oferece ao espectador a sua verdade a sua visão e a visão do seu povo, acerca da forma de vida em que vivem, ou defendendo a autonomia e o modo de vida diferenciado”. Assim, o cineasta Morzaniel nos alerta que apesar de todos viverem em coletividade cultural algumas narrativas não são para todos, bem como a gravação de imagens também¹⁷⁰. Assim sua participação foi decisiva para as gravações com pessoas habilitadas na comunidade a falar, sem gerar expectativas de problemas e mazelas espirituais.

O roteiro construído não seguiu as metodologias convencionais de construção audiovisual. Morzaniel nos alertou da possibilidade de seus parentes contarem suas histórias de uma maneira que não poderiam ser repetidas (história contada daquela maneira, naquele lugar, naquele tempo)¹⁷¹, pois as histórias ganham um novo movimento em cada lugar e ou tempo que é contada. Assim, nos reservamos a construir um roteiro na possibilidade de ouvir o que os *Yanōmami tēpē* tinham para falar de forma espontânea, em sua língua, com suas vestes, em seu tempo.

Segundo o cineasta Morzaniel essas histórias se modificam e se contradizem, porém não surgem do nada, elas fazem parte de tudo o que existe, pois, para os *Yanōmami tēpē* corpo e matéria, lugar e alma, bem como a mente não são coisas distintas. Tudo se funde em um único movimento coordenado por *Omama*.

Na mitologia Yanomami, a dialética entre convenção e invenção é articulada explicitamente efetuando um desmascaramento de sua própria convenção cultural, sem com isso enfraquecê-la. [...] Mas talvez esta seja a fonte do fulgor e do brilho que tradições como a Yanomami parecem ter - como se ao não empenharem energia negando contradições, mas, ao contrário, multiplicando-as como imagens divergentes de sua própria socialidade esses povos se concedessem ampla liberdade de movimento em seu processo criativo: literalmente eles colocariam a dialética para funcionar a seu favor. (LEITE 2013, p. 09)

Tais considerações, inseridas na intenção de produzirmos audiovisuais colaborativos com e sobre os *Yanōmami tēpē*, para ser trabalhado em aulas de história com vistas à

¹⁷⁰Segundo Morzaniel as crianças não podem gravar imagens, pois entendem que sua imagem se afastando delas é gerador de problemas espirituais. Para os Yanomami, portanto, não se brinca com imagens de crianças sem o preparo espiritual adequado.

¹⁷¹No mesmo caminho Fiorotti e Madagará (2018, p. 03) nos alertam sobre as literaturas orais ameríndias: “Na medida em que o mundo se torna outro, o discurso (da narrativa, do canto) vira outro. Conforme o presente se transforma, criam-se novos passados e novos espaços. Nada menos primitivo que este trabalho de reinvenção constante – estamos longe de ideias de autenticidade parada no tempo”. Assim estes autores fazem uma bela discussão a respeito de como as artes verbais ameríndias são nomeadas.

implementação da Lei 11.645/08 (discutida no capítulo I) e na tratativa das categorias epistêmicas em Davi Kopenawa (discutidas no capítulo II), expressam algumas questões centrais:

- Quem são os *Yanōmamî tēpë*?
- Quais os principais elementos da cultura da comunidade de Davi Kopenawa?
- Que lugar é esse que transborda vida humana e não humana?
- O que é ser um “xapíripruu” *Yanōmamî*?
- Como é contado o mito da criação *Yanōmamî*?
- O que o *Yanōmamî* gostaria de falar de si?

Neste processo, os esquemas de produção das mensagens foram feitas pelos próprios *Yanōmamî tēpë*. Esta condição coloca em prática o conceito de mídia nativa¹⁷², com efeito para as rupturas da hegemonia da escrita e a valorização do diálogo. Esse deslocamento conceitual de que o indígena mesmo às vezes não sabendo ler e escrever pega uma câmera e fala de si e dos seus, revela histórias indígenas em processos nascentes, de contínua atualização pelas redes sociais, tomando espaços virtuais e conectando diferentes comunidades.

Esta produção aberta, colaborativa de indígenas e não indígenas tem como ponto central experiência histórica de reflexão alargada e atualizações das histórias. Isso emerge significativas potencialidades que as novas mídias têm para traduzir os ecos e as vozes das histórias, que ecoam dentro dos corpos *Yanōmamî tēpë*. Quando um indígena se dispõe a gravar no interior da floresta sobre seu *ethos* histórico, promove a multiplicação das histórias, bem como formas outras de representação de si e do outro¹⁷³.

As produções midiáticas dos indígenas e ou considerando suas participações, quando usadas no ensino aprendizagem em escolas não indígenas, promove aproximações entre povos e as novas gerações indígenas e não indígenas:

Os métodos audiovisuais representam certamente uma das modalidades melhor adaptadas ao diálogo entre povos que falam línguas tão diferenciadas quanto às etnias indígenas no Brasil. Por isso, assumimos que as distâncias geográficas, históricas e culturais que as separam poderiam ser transpostas pela circulação de imagens, por meio das quais os diferentes grupos se reconheceriam, para repensar e reorganizar tanto suas semelhanças quanto suas diferenças. (CARELLI; GALLOIS, 1995, p. 207)

¹⁷²Segundo Pereira (2010) “O termo “mídias nativas” foi originalmente proposto pelo sociólogo Massimo Di Felice na primeira edição do Seminário Mídias Nativas, ocorrida em São Paulo, de 17 a 19 outubro de 2006, organizado pelo Centro de Pesquisa em Comunicação Digital - ATOPOS da Escola de Comunicações e Artes da USP, no qual foram apresentadas as produções midiáticas e as narrativas eletrônicas indígenas, com a participação de comunicadores e produtores Guarani, Terena, Potiguara e pesquisadores acadêmicos”.

¹⁷³Ver especialmente FRANÇA, Andrea. “Indígenas somos nós”. In: Povos indígenas no Brasil: 2001-2005.

Neste processo, as tarefas foram divididas em duas etapas. No primeiro momento Morzaniel adentrou em sua comunidade na floresta amazônica (Demini, Watoriki) com uma câmera emprestada do Instituto Sócio Ambiental ¹⁷⁴ e identificou as pessoas habilitadas a falar sobre as perguntas do roteiro e pertinentes a revelar elementos importantes de suas vivências. O roteiro tinha como proposta que as filmagens fossem no interior das comunidades e que as pessoas se expressassem em seu modo de ser do dia a dia, ou seja, em língua *Yanōmami*, em seus movimentos festivos, cerimoniais, etc. Após a realização das gravações o cineasta *Yanōmami* retornou para Boa Vista-Roraima ¹⁷⁵.

Quando encontramos Morzaniel, nos deslocamos para o CASAI ¹⁷⁶, onde pudemos encontrar e conversar com vários *Yanōmami tēpē* de diversos subgrupos linguísticos *Yanōmami tēpē*, que estavam em tratamento de saúde. Este processo possibilitou a filmagem de alguns depoimentos, com indígenas que estavam acompanhando seus parentes ¹⁷⁷ doentes. Este processo nos possibilitou a vivência de um dos mais importantes pilares do conhecimento proposto por Jacques Delors (1998): aprender a conviver juntos ¹⁷⁸.

Durante a visita no CASAI, tivemos a oportunidade de gravar narrativas com o “*xapirimuu*” Sabino *Yanōmami*. O “*xapirimuu*” se disponibilizou a contar na língua *Yanōmami* como é a formação de um “*xapirimuu*” *Yanōmami* em sua comunidade. Sabino em sua fala funde as histórias da formação de um “*xapirimuu*” *Yanōmami* com a criação dos *Yanōmami tēpē*. Segundo Sabino, a formação de um “*xapirimuu*” é dolorosa, norteadas por longos períodos de dietas alimentares e abdições de interações sociais. Na oralidade de Sabino, fica evidente a importância das pinturas, dos xamãs mestres, a formação e da casa dos espíritos ¹⁷⁹.

¹⁷⁴Em Boa Vista – Roraima, o Instituto Socioambiental se constitui como uma organização não governamental que tem por objetivo defender bens e direitos sociais dos Yanomami.

¹⁷⁵Salientamos que durante as filmagens a câmera quebrou, forçando o cineasta Morzaniel a gravar com um celular. Durante as gravações, a bateria acabou e o motor gerador da comunidade há algumas semanas estava quebrado. Assim, Morzaniel pôde colher somente algumas imagens na comunidade.

¹⁷⁶O CASAI – Casa do Indígena é uma instituição mantida pelo governo federal e tem como objetivo oferecer tratamento de saúde aos indígenas (crianças, jovens, adultos) que ficam doentes na floresta e o xamã não consegue curar. Neste local, são atendidos vários subgrupos étnicos Yanomami, cada grupo tem seu espaço, porém todos podem interagir entre si. Assim que seus estados de saúde melhoram, são enviados de volta para suas comunidades.

¹⁷⁷As filmagens foram realizadas fora do ambiente de tratamento, pois é proibido fotografias e filmagens em seu interior.

¹⁷⁸Tivemos a oportunidade de observar diversos subgrupos linguísticos Yanomami: Sanomã, Yanomami, Xirixana, Ninan, Ajarani. Mesmo que por pouco tempo, tivemos a oportunidade de conviver e ouvir suas vozes, seus gestos e suas faces. O acolhimento não se concentrou em um único núcleo familiar, pois o local é habitado por pessoas em tratamento e não por afinidades de parentescos ou famílias.

¹⁷⁹O audiovisual produzido com o xamã Sabino foi editado na condição de atender seu pedido de não haver cortes e jogo de imagens.

O cineasta Morzaniel em sua adolescência fez iniciação a “*xapirimuu*”, com isso achamos interessante também gravar sua versão da criação dos *Yanōmamĩ tēpē*. Na história de Morzaniel aparecem vários personagens constantes no livro de Davi Kopenawa, diferente dos entendimentos e invocações “*xapiripruu*” em Sabino. Essas histórias por momentos contradizem-se e se complementam num movimento que ao que nos parece revela as distintas noções de tempo - lineares, circulares, cíclicos, emaranhados, se entregando ao inédito, ao inesperado.

As experiências históricas de Morzaniel junto a seu povo ficam claras em sua narrativa. No primeiro momento do vídeo o cineasta versa sobre a luta pela terra, hábitos, costumes, festas, tradições e preservação da floresta. A narrativa faz alusões sobre os povos *Yanomamĩ tēpē* na perspectiva de vivências na floresta, como conseguem alimentos, relação com os animais no primeiro e segundo tempo. No segundo momento do vídeo, Morzaniel mira as questões cosmológicas do surgimento dos *Yanōmamĩ tēpē*, explicando a importância dos *xapiri*, as recomendações de *Omama* para o uso da terra, o uso da *yākoana* para o contato com os espíritos e o “devir outro “*xapiripruu*””. Assim, as experiências históricas do cineasta não podem ser vista como momentos distintos, pois o mesmo considera o universo em sua totalidade e se insere em uma complexa rede de relações, não permitindo haver separações, integrando a vida material e imaterial como um todo. Essas cosmologias não podem ser divididas e contidas dentro de uma racionalidade cartesiana, materialista, editável como academicamente estamos acostumados a ver as coisas.

Esta parceria, como ressalta Pereira (2007, p. 71), possibilita “protagonismo desses povos com resultados expressivos para a ação indígena, capaz de estilizar as imagens de “indígenas” discursiva e tecnologicamente criadas ao longo do processo histórico colonial e nacional”. Isso porque a possibilidade dos indígenas se autorrepresentarem está também associado ao desenvolvimento de materiais didáticos e ou em coparticipação na produção, se apropriando de tecnologias que nem sempre são acessíveis nas aldeias. Assim, essa parceria desenvolvida com Morzaniel muda sua posição de ser representado pela posição de autorrepresentação¹⁸⁰.

Esta construção conjunta parte da consciência que a história dos povos indígenas por muito tempo foi tratada com desdém pelos produtores de audiovisuais não indígenas. Muitas mídias construídas para o ensino aprendizagem lançam olhares superficiais sobre suas culturas e não consideram suas participações na produção. Assim Tiago Hakyi nos alerta que:

¹⁸⁰ Esta condição não é específica na produção dos audiovisuais deste trabalho. Morzaniel já gravou vários audiovisuais de forma independente sem parcerias com os homens brancos.

O indígena de hoje deve também ser pensado como um indivíduo que está inserido no meio da sociedade – logicamente sem deslembrar que faz parte de uma cultura que tem sua singularidade –, que pode ser e agir como qualquer outro indivíduo, sem esquecer sua cultura originária. E sua cultura é riquíssima e esta deve ser preservada, usando também, quando possível, os mecanismos tecnológicos, pois somente assim estaremos criando profilaxias necessárias para a manutenção do legado indígena, legado este que muitas vezes, em noites de lua cheia, ao redor das fogueiras acesas, quando ouvia-se apenas o canto dos pássaros e o silêncio ensurdecedor da floresta, era repassado pelo contador de histórias. (HAKYI, 2018, p. 37)

Ao que nos parece, o contador de histórias sempre ocupou um papel importante dentro das comunidades *Yanōmami tēpē* e para Davi Kopenawa o “*xapirimuu*” é o portador de conhecimento, cabe a ele a transmissão de saberes as novas gerações. Para Morzaniel *Yanōmami* e Kopenawa muitos conhecimentos se perderam quando as doenças chegaram e ceifaram a vida dos mais velhos, antes que estes pudessem ensinar e ou transmitir aos mais novos tudo que sabiam. Para eles, foi dessa forma que se perdeu grande parte do conhecimento *Yanōmami*. Agora muitos jovens *Yanōmami tēpē* tem a missão de reconstruir e ou construir histórias em um novo tempo, que lhes oferece nova realidade, seguindo as orientações espirituais dos ancestrais. Assim, é também na pessoa do contador ou contadora de histórias *Yanōmami* que os saberes permanecem fortalecendo suas identidades culturais.

Durante as edições e traduções das imagens em que ficamos juntos com Morzaniel, percebeu-se que a cultura oral e imagética *Yanōmami* também é ao que nos parece, uma espécie de literatura. Mesmo que distantes dos cânones literários impostos pelas sociedades escritas e eurocêntricas. Esta forma de se manifestar por ondas sonoras, ou seja, escrever no ar através das vibrações da voz não se reduz a isso, junto à fala, ao canto, somam-se as imagens e pinturas, que também são sólidas formas de registrar e comunicar¹⁸¹.

Na literatura indígena, a escrita assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado no tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento. (KAMBEBA, 2018, P. 32)

¹⁸¹Sobre as proximidades entre escrita e oralidade Roní Wasiry Guará *apud* Damião e Brandão (2019, p. 64) afirma: “pode-se dizer que a literatura é um termo que não está associado à vida indígena, ao cotidiano, porque na verdade nós somos da oralidade a nossa literatura é oral, ela é passada de geração a geração ao contar as histórias. Nossa literatura passou a se transformar de uns poucos anos pra cá, porque os indígenas se apropriaram da escrita e a partir daí passou a desenvolver essa atividade. Então a ideia de literatura indígena é isso. É falar de algo que o público brasileiro não conhece é trazer a tona as várias informações, é colocar a par a sociedade que o indígena, desde o encontro com o explorador, há mais de 530 anos atrás, acompanhou essa transformação. A sociedade se transformou, e o indígena acompanhou”.

Dessa forma, o rosto e a fala *Yanõmami* ajudam-nos a entender como são construídas as histórias indígenas. Intrínsecas às mitologias, músicas, cânticos xamânicos e rezos de cura estão às experiências históricas, que fluem para todas as direções possibilitando múltiplas aprendizagens.

4.3.1 Característica da sequência didática:

Esta dissertação de mestrado contém uma proposta de ensino aprendizagem que articula as reflexões realizadas ao longo deste texto analítico. Trata-se de uma sequência didática, dividida em cinco momentos que se entrelaçam e se complementam.

O principal objetivo da sequência didática é possibilitar a aplicabilidade da Lei 11.645/08. O preconceito é um desafio a ser enfrentado pela sociedade brasileira, sendo que para isso se faz necessário a construção de ferramentas para o desenvolvimento da temática indígena de modo a criar empatia e superar estereótipos sobre os povos indígenas. Neste sentido a BNCC (2019) nos orienta:

Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e as diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das ciências humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades culturais e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza”. (BNCC, 2019)

Neste contexto, as habilidades propostas não são um fim em si mesmo. No entanto, possibilitam reflexões para serem trabalhadas em todo o ano letivo, inclusive de forma interdisciplinar, como indica a Lei 11.645/08. Então, a temática indígena pode impulsionar dinâmicas de aprendizagem envolvendo outras disciplinas da grade curricular, num processo contínuo de valorização do diálogo intercultural¹⁸².

Os momentos de estudos propostos na sequência didática possibilitam os professores desenvolverem habilidades e compreender mudanças históricas, relações de transformação das estruturas sociais e culturais e a participação da diversidade cultural na construção do conhecimento da história. Este processo se faz necessário para que os estudantes saibam se posicionar, intervindo no mundo contemporâneo.

A sequência didática possibilita inicialmente enfrentamentos às formas de preconceitos aos povos originários, bem como aos estereótipos e permanentes violências.

¹⁸² Ver “A importância da didática no processo de ensino e aprendizagem: a prática do professor em foco” de Rita dos Impossíveis Dutra de Paiva e Silvana Lúcia de Araújo Silva (2015, p. 01 - 05)

Assim, a sequência didática é possibilidade de entender que os indígenas também lançam olhares a construção da história de si e dos outros.

Em acordo, recomenda-se no plano que o professor use de estratégias para localizar os alunos no tempo e espaços geográficos, a fim de compreenderem a dimensão demográfica e territorial dos povos indígenas no Brasil. Assim, a didática procura compreender a historicidade atual com a participação de atores até então excluídos do processo, relacionando diferentes visões da história e os processos de manutenção dos estereótipos sobre os indígenas, trazendo perguntas, por exemplo, de como podemos refletir sobre o nosso “eu interior histórico” a partir também do que os indígenas têm a nos ensinar¹⁸³.

Para Daniel Munduruku (2019, p. 02) “a literatura (indígena, adendo meu) é uma maneira para educar a sociedade brasileira, ensina a olhar para os povos indígenas não com o olhar do colonizador, mas com o olhar das próprias comunidades”. Assim, o material de maneira geral tem o objetivo de instigar construção biográfica dos estudantes (eu histórico interior) a partir de textos escritos por intelectuais indígenas.

Neste contexto, a sabedoria indígena torna-se protagonista no desenvolvimento de entendimento do nosso lugar no mundo. Assim, temos “a possibilidade do convívio com a diferença, a busca da autoestima, a resolução de conflitos de identidades, de sentimentos que podem ser expressos por todas as pessoas”. Diante disso, os estudantes são levados a refletir o que pensam frente à diversidade étnica em seu lugar de pertencimento. (SANTOS, 2019, p. 02)

Segundo Schmidt (2017, p. 57) “ensinar história passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a história”. O plano ressalta a importância dos professores desenvolverem nos alunos a arte de argumentar e pensar: Quem são os atores que participam da construção de suas vidas? Quem está excluído do processo? O que devemos preservar? Quais as origens de nossos saberes? Este processo torna possível o estudante olhar para si e “fazer história”, se constituindo de elementos e saberes para conhecimento de um “outro”, que muitas vezes tem similaridades, mas também especificidades culturais que devem ser respeitadas e valorizadas.

Para Schimdt (2017, p. 57) “a sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos”. Assim, o material coloca como centro do processo de ensino aprendizagem o estudante e a visão indígena da

¹⁸³ Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC (2019, p. 25) “estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver. O eu, o outro e o nós. Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

história. As expressões orais, os debates propostos assumem uma função de ensino aprendizagem que desafia os discursos hegemônicos da história, buscando desenvolver nos estudantes significações de suas biografias enquanto produtores de saber. Este processo possibilita descortinar a outridade, desenvolvendo saberes de si a partir do entendimento das pluralidades étnicas. A esse respeito, para o ensino de história a BNCC recomenda que:

Entre os saberes produzidos, destaca-se a capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos. (BNCC, 2019)

Este processo facilita a compreensão das relações históricas, da presença indígena na sociedade brasileira e dos elementos culturais, materiais e imateriais, que contribuem para a construção de nossa história. Neste caminho, os estudantes têm a oportunidade de saber que no Brasil não existe homogeneidade cultural e que os conhecimentos indígenas são parte significativa da cultura brasileira. Neste contexto, em Munduruku observa-se que:

A cultura e os conhecimentos tradicionais indígenas são fundamentais para a identidade brasileira. Os cantos, os ritos de passagem, o jeito tradicional de transmissão de conhecimento devem ser mantidos nas comunidades e, ao mesmo tempo, precisam ser valorizados nas escolas convencionais para que as crianças entendam que há diferentes maneiras de ensinar e de educar. O padrão de escola que temos não é único, ele é apenas mais uma das formas de transmissão de conhecimento. Dar oportunidade para as crianças da cidade refletirem sobre os conhecimentos tradicionais indígenas vai criar nelas também um sentimento de pertencimento.. (MUNDURUKU, 2019, p. 02)

A utilização dos audiovisuais produzidos em coautoria com os Yanomami podem auxiliar o professor e os alunos no desenvolvimento da memória da história coletiva. Ao assistirem os audiovisuais, os estudantes podem refletir sobre a construção histórica coletiva e suas especificidades culturais. A falta de entendimentos dessas especificidades históricas sempre oportunizou o racismo, o genocídio e o preconceito contra os povos indígenas. Através dos audiovisuais podem-se observar outros modos de vida e compreender como se constroem as biografias (eu interior) de lideranças indígenas Yanomami. Assim, essas informações contribuem para que os estudantes façam identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise da cultura, sociedade e lugares de pertencimento.

Os debates propostos podem “favorecer uma melhor compreensão da história, das mudanças ocorridas no tempo, no espaço e, especialmente, nas relações sociais”. O que os

Yanomami têm a dizer sobre a partilha da terra, a ecologia, floresta, cantos, danças etc., proporciona os estudantes a fazerem comparações entre suas vidas e a vida dos Yanomami. Por meio dos audiovisuais pode-se entender como são articuladas foneticamente outras línguas diferentes da sua, entendendo que existe diversidade linguística no Brasil frente à língua oficial português. Estes aspectos reflexivos podem ser esclarecedores para o funcionamento das diferentes culturas e a construção do “eu no mundo” pluralizado, combatendo o preconceito e o racismo. (BNCC, 2019, p. 397)

Segundo a BNCC (2019), “a contextualização é uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico”. As atividades conceituais da sequência didática permitem os alunos significarem seus discursos autobiográficos condizentes com seus lugares e culturas pertencentes. Assim, podem se incluir em enquadramentos étnicos maiores de reconhecimento e respeito aos diferentes.

Para finalizar a sequência didática propomos a construção de um e-book digital autobiográfico sobre “seu eu no mundo”. “As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas”. Assim, possibilita-se o desenvolvimento da autonomia intelectual a partir de uma reflexão sobre si e sobre “o outro” e dos entendimentos dos códigos de conduta para uma vida social, o que lhes permite lidar com as diferenças de forma mais ampla, que compreende o uso da escrita e da oralidade para o registro da história, da informação de forma crítica, reflexiva e ética nas múltiplas práticas sociais.

Para que a prática de sala de aula adquira “o cheiro bom do frescor”, é preciso que se assumam definitivamente que os desafios que a educação histórica enfrenta hoje em dia. Seria uma das maneiras de se contribuir para que os educandos se tornassem conhecedores das pluralidades de realidades presentes e passadas, das questões do seu mundo individual e coletivo, dos diferentes percursos e trajetórias históricas. (SCHIMIDT, 2017, p. 65)

Portanto, exercer protagonismo na escrita e autoria de um e-book autobiográfico, dramatizado de sua vida pessoal e coletiva, envolve os estudantes em um campo mais amplo da leitura crítica. Esta prática outorga os estudantes usarem as tecnologias e os recursos digitais como um meio de observação de si e do outro, em autoanálise contínua de transcender a colonialidade¹⁸⁴ através da escuta do outro Yanomami, por conseguinte de como se constroem suas histórias coletivas. Assim, o estudante é levado a problematizar a própria

¹⁸⁴ Ver “Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento” de Catherine Walsh, Alvaro Garcia Linera, Walter D. Mignolo. 2006

história, organizando os sentidos da sua biografia, desenvolvendo a “autonomia do pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas”. (BNCC, 2019, p. 400)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos nossos estudos, constatamos através de pesquisa imagética na escola E.B.M Lauro Müller que, apesar dos livros didáticos oferecerem reflexões sobre a temática indígena, pairam ainda na consciência histórica estudantil dos alunos muitos estereótipos e preconceitos sobre os povos originários. Essa condição nos causou muita estranheza e dúvidas sobre a eficácia dos materiais didáticos que estão sendo usados para o desenvolvimento do tema, além de confirmar os estereótipos reforçados na sociedade em geral. O livro didático pode atender as prerrogativas educacionais de forma satisfatória, porém não considera de forma efetiva as interpretações históricas dos próprios indígenas. Assim, mesmo que haja esforços para o cumprimento da ação afirmativa, percebem-se subterfúgios e ausências das significações indígenas.

Neste sentido, o principal objetivo deste trabalho foi identificar e analisar alguns dos princípios epistêmicos históricos presentes na obra do “*xapirimuu*” Davi Kopenawa, “A Queda do Céu” (2015), e como essas particularidades de saberes se apresentam como possibilidades de construção de materiais didáticos pedagógicos, criativos e interativos, possibilitadores de uma aprendizagem transformadora do tempo presente.

Investigou-se, portanto, categorias epistêmicas elaboradas por Davi Kopenawa em sua obra “A queda do Céu” (2015): “*xapirimuu*” e Povo da Mercadoria. Essas categorias tornaram-se o epicentro do desenvolvimento do produto didático pedagógico, tanto dos audiovisuais como da sequência didática que inclui os vídeos. Este estudo demonstrou que os povos *Yanōmami tēpē* têm muito a nos ensinar, para que de fato as visões genéricas, os estereótipos, os preconceitos e o racismo sejam vencidos pela presença de histórias diversas. Assim, temos muito a percorrer enquanto humanidade.

Foram produzidos junto com indígenas Yanomami dois audiovisuais (com material escrito ao professor/a) que possibilitam práticas pedagógicas cujo cerne é a construção de um conhecimento a partir do que os próprios indígenas ensinam sobre suas histórias. Os indígenas possuem outras opções de fazer e registrar a história. A saber, através da memória corporal e oral visível e não visível. Atualmente eles têm encontrando nas novas tecnologias de áudio e vídeo e nas redes sociais formas de transmitir ao mundo saberes por muito tempo silenciado pelas escritas hegemônicas.

Neste contexto, o trabalho partiu da intenção de através do entendimento de princípios epistêmicos em Davi Kopenawa desenvolver um material didático que valorizasse a participação dos indígenas em sua elaboração. Ao que nos parece, este propósito foi

atendido, pois a pesquisa nos levou a pensar e construir audiovisuais em coparticipação com os *Yanōmami*. Assim, as presenças e narrações do vídeo “O modo de vida Yanomami” foram feitas por Morzaniel Iramari *Yanōmami* e do vídeo “Iniciação ao “*xapirimuu*” pelo “*xapirimuu*” Sabino *Yanōmami tēpē*. Esses indígenas dispensaram à escrita, prevalecendo a oralidade no desenvolvimento de profundos entendimentos da história coletiva de seu povo.

Além disso, durante os estudos percebemos que os entendimentos das histórias indígenas perpassam pelas novas mídias e precisam ser significadas a partir do lócus de enunciação *Yanōmami tēpē*. Por isso, fomos até as comunidades *Yanōmami tēpē* em Boa Vista – Roraima para encontra-los e gravar os vídeos em seus lugares de pertencimento, valorizando sua língua, suas memórias e seus modos de ver e sentir o mundo.

Percebeu-se que o trabalho teria melhores resultados se as categorias de conhecimentos do “*xapiripruu*” fossem também, vivenciadas e sentidas em lócus, através de densa pesquisa de campo. Nos momentos em que ficamos juntos com os *Yanōmami tēpē*, pudemos sentir o quanto é importante viver juntos para o compartilhamento de conhecimentos e sentimentos. Mesmo que não tenha sido possível adentrar na floresta densa e acompanhar o cotidiano dos “*xapiripruu*” no exercício de liderarem os campos medicinais e espirituais, percebeu-se que entre os *Yanōmami tēpē* a autobiografia coletiva de Davi Kopenawa se multiplica e se diversifica a cada *Yanōmami* existente, num exercício constante de sonhar diferentes *xapiri*, em diferentes contextos de humanidade.

As limitações da pesquisa recaem na falta da presença da fala de outros *xapirimuu*, neste caso *Yanōmami*, que também possuem importantes saberes propícios a alavancar estruturas epistêmicas outras. Em vista disso, a observação de outros rostos e vozes *Yanōmami* poderia ajudar no melhor entendimento da fala simbólica de Kopenawa.

Esta pesquisa buscou os audiovisuais como ferramenta relevante e imprescindível para o processo de ensino e aprendizagem de estudantes no mundo contemporâneo. Os vídeos produzidos podem servir de base para inserir, compreender e aprofundar discussões sobre as histórias e culturas indígenas da região norte do Brasil, especificamente dos *Yanōmami tēpē*. No entanto, os equipamentos usados nas edições e tratamento de imagem e som impuseram limitações para alcançarmos melhor qualidade nos vídeos¹⁸⁵.

Mediante o exposto, quando visitamos o CASAI percebemos que na floresta amazônica existem muitos “*xapiripruu*” receptivos a participarem de pesquisas que priorizem

¹⁸⁵ Durante a visita nas comunidades Yanomami, fizemos as gravações com um celular, no entanto quando essas imagens passaram a receber tratamento perderam parte de sua qualidade não sendo possível a diversificação e jogo de imagens na edição dos audiovisuais.

a imagem e as oralidades de suas cosmologias, complementares a fala de Kopenawa. No entanto, recomenda-se um bom preparo de equipamentos para filmagens e som.

Além disso, os limites dos estudos recaem nos aspectos fronteiros das estruturas eurocentradas do conhecimento histórico. A nosso ver, são poucas as chances onde se permite manifestar metodologias outras de desenvolvimento de saberes advindos dos povos originários. Ainda, academicamente, temos muitas dificuldades em lidar com pensamentos que cultivam a totalidade existencial, do imanente ao transcendente. Assim, as oportunidades de avanços se manifestam na possibilidade de melhor acolhimento de saberes advindos dos sonhos dos humanos da floresta e desenvolvidos através das imagens do corpo, dos rostos, das oralidades.

Certamente, o caminho mais prudente que proporcione novos avanços aponta para contínuas reflexões de desenvolvimento de éticas compartilhadas entre *napë* e indígenas. Os não indígenas precisam ouvir mais o que dizem os povos da floresta, principalmente no que diz respeito à educação das crianças, *ekoroxia thë ã*, a terra, a escrita e aos fetiches das *matihî pë*.

Quanto as nossas transformações, afirmamos que durante os estudos das categorias epistêmicas de Davi Kopenawa se descortinaram formas outras de significar e sentir a história do outro, na possibilidade de reconstrução existencial. Ao saber do lugar complexo dos seus sonhos, Kopenawa nos fez repensar o nosso lugar no mundo e como podemos ensinar nossos estudantes sobre o lugar do outro. Doravante, esta experiência nos fez desprender das sólidas estruturas da escrita e valorizar e respeitar as histórias, as faces, os corpos indígenas como importantes mecanismos de transmissão de saberes, para preservar e ressignificar nossas histórias.

Quanto às contribuições dos meus estudos, ponderamos que Davi Kopenawa nos faz refletir sobre as abstrações civilizatórias e as estruturas de controle impostas pela história oficial. O “*xapirimuu*” nos convence que suas dores são nossas dores, em suma as dores da humanidade. Assim, os princípios epistêmicos de Kopenawa nos trazem uma nova perspectiva de pensamento, mais ligado à totalidade ecológica: o que precisamos sustentar?

Dessa forma, Davi Kopenawa *Yanõmamî* na condição de ser um “*xapirimuu*” nos coloca frente a frente com saberes “*xapiripruu*”, com aberturas para o desenvolvimento de epistemes compartilhadas que miram os direitos dos humanos e da natureza. Assim, a leitura de Kopenawa nos aguça a explorar as subjetividades de nossas existências e refletir sobre os crimes ecosociais, as omissões e os preconceitos bioétnicos.

Kopenawa nos adverte dos perigos das ações predatórias frente à natureza, não aceita o garimpo, a destruição da floresta e a exploração humana, nem haverem possuidores à custa dos despossuídos. Kopenawa anseia para que os homens brancos também passem a cheirarem *yãkoana* e aprendam a escutar e sonhar os *xapíri*. Sem a floresta, sem *yãkoana*, sem *xapíri* não tem histórias *Yanõmami*. Os sistemas econômicos e de governos devem respeitar os sistemas naturais de vivência *Yanõmami*, sem esquecer-se de assegurar-lhes a boa vida e a paz em seu lugar de pertencimento. Assim, os *Yanõmami tēpē* nos colocam frente a um novo ponto de partida, na busca de diferentes sentidos para as histórias, principalmente sobre nosso lugar, o lugar do outro, a mãe terra e *ekoroxia thē ã*¹⁸⁶.

¹⁸⁶ Em Yanomani quer dizer “palavras da ecologia”. Para Kopenawa “As palavras da ecologia são nossas antigas palavras, as que Omama deu a nossos ancestrais. Os *xapíri* defendem a floresta desde que ela existe. Sempre estiveram do lado de nossos antepassados, que por isso nunca a devastaram. Ela continua bem viva, não é? Os brancos, que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta. Agora dizem que são a gente da ecologia porque estão preocupados, porque sua terra está ficando cada vez mais quente”. (KOPENAWA, p. 480)

6 APÊNDICE

<https://delvaine.wixsite.com/profhistoria>



Figura 5 – Imagem da página inicial do site

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003: **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"**, e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 5 fev. 2019.

Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008: **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 5 fev. 2019.

Lei Nº 5.371, de 5 de Dezembro de 1967: **Autoriza a instituição da "Fundação Nacional do Indígena" e dá outras providências**. Brasília, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5371.htm>. Acesso em: 6 fev. 2019.

Lei Nº 6.001, de 19 de Dezembro de 1973: **Dispõe sobre o Estatuto do Indígena**. Brasília, 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm>. Acesso em: 6 fev. 2019.

Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996: **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 5 fev. 2019.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **Pluralidade Cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ABUD, Katia Maria. **A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino**. História, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 183-193, 2003.

ALENCAR, Maria Faria. **As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na prática educacional do ensino básico brasileiro**. Congresso internacional de educação e tecnologias. 2018.

Karla, Alessandra, ALVES DE SOUZA, Karla Alessandra. **A queda do céu (manuscrito): O pensar Decolonial na obra de Kopenawa Yanomami. (1990 – 2015)**.

AMÉRICO, Márcia Cristina. **Formação de professores para a implementação da lei 10.639/2003: o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar**. P O I É S I S, p. 515 a 534, Jul/Dez 2014.

ANTUNES, Kate Francisca da Silva. **Os benefícios do uso pedagógico dos recursos audiovisuais em sala de aula, segundo os estudantes do Centro de Ensino Médio 804 do Recanto das Emas**. / Kate Francisca da Silva Antunes. – Brasília, 2015. 60 fl.

AUSUBEL, David. **Psicologia educativa**. Ciudad de México: Trillas, 1978. Autêntica Editora, 2008. Coleção Temas & Educação. 111p.

BANIWA, Gersem Luciano. **Desafios no caminho da descolonização indígena**. Revista do PPGCS – UFRB – Novos Olhares Sociais | Vol. 2 – n. 1 – 2019.

BANIWA, Gersem Luciano. BANIWA, Gersem Luciano. **Educação para o manejo e domesticação do mundo entre escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. Universidade de Brasília. 2011.

BANIWA, Gersem Luciano. **O Indígena Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BARBOSA, Sirlene. **Há diálogo entre a lei 11.645/2008 e o livro didático aprovado no PNLD?** Odisseia – PPGEL/UFRN (ISSN: 1983-2435).

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. **Mídias-Educação: Conceitos Histórias e Perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009 1081.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos. **Protagonismo indígena no Brasil: Movimento, Cidadania e Direitos (1970-2009)**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

BITTENCOURT, Daniela Bolsoni. **O que se ensina sobre sujeitos marcados como Outros na revista National Geographic Brasil**. Dissertação de mestrado Universidade Luterana do Brasil. Canoas, 2014.

BONETTI, Marcelo de Carvalho. **A linguagem de vídeos e a natureza da aprendizagem**. São Paulo, 2008.

DUBOIS, Philippe. Cinema, vídeo, Godard. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

PAIVA, Rita dos Impossíveis Dutra de; Silvânia Lúcia de Araújo Silva. **A importância da didática no processo de ensino e aprendizagem: a prática do professor em foco**. Revista Ensino Interdisciplinar, v. 1, n.º. 1, Julho/2015 UERN, Mossoró, RN

JÚNIOR, Alfredo Boulos. **História sociedade e cidadania**. 3ª ed. São Paulo: FTD, 2015.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 7 fev. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CANDAU, Vera Maria. **Formação continuada de professores: Tendências atuais.** In: _____. Magistério: Construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 51-68.

CARELLI, Vincent; GALLOIS, Dominique. **“Indígenas eletrônicos”: uma rede indígena de comunicação. Sexta-feira (2), “Festas”.** Disponível em: <http://www.antropologia.com.br/tribo/sextafeira/>.

CIMI. Relatório: **Violência contra os Povos Indígenas no Brasil.** [S. l.], 2017. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Relatorio-violencia-contra-povos-indigenas_2017-Cimi.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

COHN, Clarice. **Culturas em transformação os indígenas e a civilização.** São Paulo Perspec. vol.15 no.2 São Paulo Apr./June 2001.

Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008.** PARECER CNE/CEB Nº:14/2015.

DA FONSECA, Vitória Azevedo. **Audiovisuais e ensino de história reflexões e propostas de uso problematizando as noções de suporte de informações e fontes históricas.** In: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 2018, Guarulhos. Anais... Guarulhos: UNIFESP, 2018, p. 1-14.

DAMIÃO, Carla Milani; BRANDÃO, Caius. Colóquio de Estética da FAFIL/UFG (3 : 2019 : Goiânia, GO) 3. Colóquio de Estética da FAFIL/UFG : Estéticas indígenas [e-book] / organizadores, Carla Milani Damião e Caius Brandão. – Goiânia: Gráfica UFG, 2019. 228 p. : il.

DELORS , Jacques. **Um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. Editora Cortez 1998. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

DUBOIS, P. **Cinema, vídeo, Godard.** São Paulo: Cosac Naify, 2004.

EDERSON, de Faria; VERA, Lúcia Trevisan de Souza. **Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores.** Psicol. Esc. Educ. (Impr.) vol.15 no.1 Maringá Jan./June 2011.

FARIA, Hygor Mesquita. **Educação indígena na ditadura militar; um projeto de nação.** Universidade do Estado de Minas Gerais. CONEDU, 2017.

FEIJÓ, Julianne Holder Da Câmara Silva. **Dignidade Indígena, Multiculturalismo e a Nova Hermenêutica Constitucional.** Dpu Nº 44 – Mar-Abr/2012 – Parte Geral – Doutrina.

FERNANDES, Patrícia Damasceno; COSTA, Natalina sierraAssencio. **A importância das línguas indígenas no brasil.** Web-Revista SOCIODIALETO, 2014.

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os Idiomas do Aprendente: Análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FIGUEIREDO, Eurides. **Eliane Potiguara e Daniel Munduruku: por uma cosmovisão ameríndia**. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 53, p. 291-304, jan./abr. 2018.

FIOROTTI, Devair; MADAGARÁ, Pedro. **Contemporaneidades ameríndias: diante da voz e da letra**. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 53, p. 13-21, jan./abr. 2018.

FRANÇA, Andrea. **“Indígenas somos nós”**. In: POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: 2001-2005. [Editores gerais Beto Ricardo e Fany Ricardo]. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

FRIES, Alana. **Daniel Munduruku e KakaWeráJecupé: Uma experiência de leitura do mundo do outro**. Espaço Ameríndigena, Porto Alegre v. 7, n. 1, p. 287-308, jan./jun. 2013.

FUNAI. **Indígenas no Brasil. Brasília, 2013**. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao?limitstart=0#>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

GADAMER, Hans-Georg. **A verdade e método**. Petrópolis. Vozes, 1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. 1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. 1999.

GARCIA, Paulo Sérgio. **A Internet como nova mídia na educação**. 1997. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOVAMIDIA.PDF>. Acesso em 05 dez. 2019.

GONÇALVES, Karen Regina. **Identidade cultural indígena: interpretações da obra Histórias de Indígena**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Curso de Biblioteconomia. (2013).

GOULARTE Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues de. **A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental**. Entretextos, Londrina, v.13, nº 02, p.33- 54, jul./dez.2013.

GRASSO, Janaina. **A disciplina de história da África no contexto da lei 11.645/08**. São Paulo, 2016.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Imagens Contraditórias e Fragmentadas: sobre o lugar dos indígenas nos livros didáticos**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 77, n. 186, 1996, p. 409-437.

GUIMARÃES. Julian Batista. **Liberdade e esperança como condições da realização humana em kant**. FAJE. 2016.

GNATTARI, Felix. **Um novo paradigma estético**. Tradução Ana Lucia de Oliveira e Leticia Claudia Leão. São Paulo: Ed. 34, 1992.

HAKYI, Tiago. **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção [recurso eletrônico]** / Julie Dorrico; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.) -- Porto Alegre RS: Editora Fi, 2018.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade.** 11º ed. 2006.

HAVELOCK, Eric. **A equação oralidade – cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna.** In: OLSON, David R.; TORRANCE Nancy (Org.). *Cultura escrita e oralidade.* São Paulo: Ática, 1995. p. 17-34.

IBGE. Censo 2010: **População indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas.** [S. l.], 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias>. Acesso em: 6 fev. 2019.

JESUS, Naine Terena; ALONSO, Kátia Morosov; MACIEL, Cristiano. **Presença dos indígenas de Mato Grosso na internet e na produção de mídias: militância, sustentabilidade e memória.** *Comunicação & Inovação, PPGCOM/USCS.* v. 16, n. 32 (73-86) set-dez 2015.

KAMBEBA, Márcia Wainá. **Literatura indígena: da oralidade à memória escrita Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção [recurso eletrônico]** / Julie Dorrico; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.) -- Porto Alegre RS: Editora Fi, 2018.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu. Palavras de um xamã Yanomami.** Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, 729 p.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** Companhia das letras, 2017.

LEITE Cristina Maria Costa. **O Lugar e a Construção da Identidade: os significados construídos por professores de Geografia do Ensino Fundamental.** Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação. Universidade de Brasília, 17 de Julho de 2012.

LEITE Tainah Víctor Silva. **Imagens da humanidade: metamorfose e moralidade na mitologia Yanomami.** *Mana* vol.19 no.1 Rio de Janeiro Apr. 2013.

LIMBERTI, Rita de Cassia Pacheco. **Discurso indígena: identidade alteridade transculturalidade.** Universidade Federal de Grande Dourados. *Raído, Dourados, MS,* v. 1, n. 1, jan./jul. 2007.

LIA, Cristine Fortes. **Produção de material didático para o ensino de História. Revista latino-Americana de História.** Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – Edição Especial.

LUCIANI, José Antonio Kelly. **La chute du ciel: paroles d'un chaman yanomami.** Paris: Terre Humain, Plon. 2010. 819 pp.

MARTIN, BARBERO, J. **Novos regimes de visibilidade e descentramentos culturais.** In: FILÉ, W. *Batuques, fragmentações e fluxos.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MATUK, A. **Uma prospetiva política para um multiverso digivirtual: direitos humanos às tecnolinguagens** In: SANTAELLA, L.; ARANTES, P. (Org.). Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir. São Paulo: EDUC, 2011.

MARTIN-BARBERO, MARTIN. **Novos regimes de visibilidade e descentramentos culturais**. In: FILÉ, W. Batuques, fragmentações e fluxos. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MARTINS, Maria Sílvia. C. (Org.). **Ensaio em interculturalidades: Literatura, Cultura e Direitos de indígenas em época de globalização**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MIMESSE Eliane; DA SILVA, Rikardo Santana. **Audiovisuais no ensino de História: o uso das animações nos conteúdos do ensino médio**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE I, 2011, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UDESC/ANPUH-SC/PPGH, 2011, p. 1168-1179.

MIGNOLO, WALTER. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade**. Buenos Aires, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **As Facetas de um Racismo Silenciado**. In: SCHWARCZ, Lilia M.; QUEIROZ, Renato da Silva (Orgs.). Raça e diversidade. São Paulo: EDUSP, 1996.

MUNDURUKU, Daniel. **A escrita e a autoria fortalecendo a identidade**. In: RICARDO, Beto; RICARDO, Fany (Orgs.). Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 200-202. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Dia do “Índigena”:** questionamentos, desconstruções e abordagens possíveis. Multi Rio. 2017.

MUNDURUKU, Daniel. **Eu não quero ser chamado por um apelido que nega minha cultura**. 2016. Disponível em <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-tendencias>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Literatura indígena e as novas tecnologias da memória**. In

MUNDURUKU, Daniel. **Literatura Indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade**. Publicado em 30 de novembro de 2008. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurucando**. Publicado em 2019; Disponível em <http://danielmunduruku.blogspot.com>. Acesso em 16 de dezembro de 2019.

MUNDURUKU, Daniel. O Karaíba – **Uma História do Pré-Brasil**. Editora Manoli. 2009.

MUNDURUKU, Daniel. **Daniel Munduruku e a educação**. Em entrevista exclusiva ao Portal NAMU. Disponível em [tps://namu.com.br](https://namu.com.br)

MUSEU DO INDÍGENA. **O Museu do Indígena e sua Contribuição para a Lei 11.645**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/983-o-museu-do-indio-e-sua-contribuicao-para-a-lei-11-645>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

NAÇÕES UNIDAS. **Relatório da missão ao Brasil da Relatora Especial sobre os direitos dos povos indígenas**. [S. l.], 2016. Disponível em: <http://unsr.vtaulicorpuz.org/site>. Acesso em: 5 fev. 2019.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. **Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula**. Fênix – Revista de História e Estudos Culturais, v. 2, n. 5, p. 1-23, abr./jun. 2008.

NUNES, Karliane Macedo. **(R)existir com imagens: considerações sobre a produção audiovisual indígena no Brasil**. RASILIANA– Journal for Brazilian Studies. Vol. 5, n.1 (Nov, 2016). ISSN 2245-4373.

OLIVEIRA, Valéria Maria Santana. **O tempo presente no ensino de História: uma experiência de produção audiovisual em EAD**. Revista do Lhiste Porto Alegre v. 3, n. 4, p. 64-71, jan./jun. 2016.

PACHECO, Joice Oliveira. **Identidade cultural e alteridade: problematizações necessárias**. UNISC 2018.

PAIM, Altair dos Santos. **Aparência física, estereótipos e discriminação racial**. Ciênc. cogn. vol.16 no.1 Rio de Janeiro dez. 2011.

PARENTE Francilene de Aguiar. **“Eles são indígenas e nós também”:** pertencas e identidades étnicas entre Xypaia e Kuruaya em Altamira/Pará. Tese de Doutorado. Belém, Pará 2016.

PEREIRA, Eliete da Silva. **Mídias Nativas: a comunicação audiovisual indígena: O caso do projeto “Vídeo Nas Aldeias”**. 2010.

PEREIRA, Marcelo de Andrade & Ana Paula Bellochio Thones. **Um Entre o Outro e Eu: do estranho e da alteridade na educação**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 501-520, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

PERES, Américo Nunes. **Educação Intercultural: Utopia ou realidade? – Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural**: integração de minorias migrantes na escola (Genebra e Chaves). Porto: Profedições, 2000.

PIRES, Alana. **Daniel Munduruku e Kaka werá Jecupé: uma experiência de leitura do mundo do outro**. Espaço Ameríndigena, Porto Alegre v. 7, n. 1, p. 287-308, jan./jun. 2013.

PIRES, E. G. **A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações.** Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 19-30, jan./abr. 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale 2013.

QUEIROZ, Renato da S. (Org.) **Raça e Diversidade.** São Paulo: Edusp, 1996, p. 213-229.

REIS, Marla Elizabeth Almeida. “A queda do céu” e o “xapírimuu” no discurso de Davi Revista Historien UPE/Petrolina, v. 7, 2012.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, E. (ed.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires, 2005.

RIBEIRO, Moacir Melo. **Formação de professores e atemática indígena: Uma história de hibridismo cultural.** PUCSP. 2012.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é Etnocentrismo.** São Paulo: Brasiliense 1988.

SALES, Andrea de Lima Ribeiro. **A imagem do indígena brasileiro.** /UERJ. 2014.

SANTOS, Waniamara J. **Daniel Munduruku: contador de histórias, guardião de memórias, construtor de identidades.** Universidade Federal de Ouro Preto. 2019.

SALVATIERRA, Eliany. **Ecossistema Cognitivo e Comunicativo Eliany.** Disponível em www.usp.br/nce/aeducomunicacao/saibamais/textos/. Acesso em Outubro de 2019.

SILVA, Déssica Rocha da. **O livro didático de história no ensino fundamental.** UERN/CAMEAM. 2016.

SILVA, Edson. **Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da lei 11.645.**

Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG. Disponível em www.conedu.com.br. Acesso em: 10 de outubro de 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. O saber histórico em sala de aula / Cice Bittencourt 12. – São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, Robson Pequeno de; MOITA, Filomena M. C da S. C; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Tecnologias Digitais da Educação.** Eduebp: Campina Grande 2011.

WALSH, Catherine; GARCIA Alvaro Linera, MIGNOLO Walter. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento.** In ed. - Buenos Aires: Del Signo. 2006.

WICKERT, Tarcísio Alfonso. **Reconhecimento em Hegel: uma análise da fenomenologia do espírito e dos princípios da filosofia do direito.** Florianópolis, junho de 2013.

WITTMANN, Luísa Tombini; CARVALHO, Carol; DEBORTOLI, Gabrielli; SCHÜTZ, Kerollainy Rosa. **Avanços e desafios no ensino de história africana, afro-brasileira e indígena: dispositivos legais, livros didáticos e formação docente.** DOI: 10.14393/CPCHIS-v29n1-2016-3.

XAPONO, audiovisuais. Disponível em <https://vimeo.com/xapono/about>. Acesso em Dezembro de 2019.