



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ANA CLÁUDIA DUTRA SOARES

Invisibilidade, apagamento e estereótipos de povos indígenas no espaço escolar: um diálogo com Manoela e Suzana Karipuna e suas perspectivas sobre ser indígena mulher

ANANINDEUA-PA
2022

ANA CLÁUDIA DUTRA SOARES

Invisibilidade, apagamento e estereótipos de povos indígenas no espaço escolar: um diálogo com Manoela e Suzana Karipuna e suas perspectivas sobre ser indígena mulher.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará/*Campus* Universitário de Ananindeua, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Anna Maria Alves Linhares.

Linha de Pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar

ANANINDEUA-PA

2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

S676i Soares, Ana Cláudia Dutra.
Invisibilidade, apagamento e estereótipos de povos indígenas
no espaço escolar: um diálogo com Manoela e Suzana Karipuna e
suas perspectivas sobre ser indígena mulher. / Ana Cláudia Dutra
Soares. — 2022.
100 f.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Anna Maria Alves Linhares
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em
Ensino de História, Ananindeua, 2022.

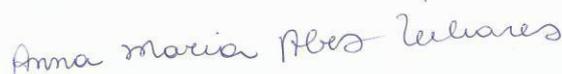
1. Ensino de História . 2. ProfHistória. 3. História
indígena. 4. Povos indígenas . 5. Indígenas mulheres . I.
Título.

CDD 371.100981

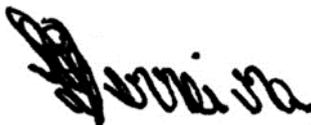
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA DISCENTE

ANA CLÁUDIA DUTRA SOARES

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pela Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares e constituída pelos examinadores Profa. Dra. Luzia Gomes Ferreira e Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle, reuniu-se no dia 14 de dezembro de 2022, às 15:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação da mestranda ANA CLÁUDIA DUTRA SOARES intitulada: "Invisibilidade, apagamento e estereótipos de povos indígenas no espaço escolar: um diálogo com Manoela e Suzana Karipuna e suas perspectivas sobre o ser indígena mulher." Após explanação da mestranda e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que a mestranda respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que a mestranda construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi aprovado, com conceito BOM Regimento do com as normas estabelecidas pelo Curso. pela Comissão, de acordo



Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares
Orientadora



Profa. Dra. Luzia Gomes Ferreira
Membra Externa/FAV/ICA/UFP



Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle
Membro Interno / PPGEH / UFPA

*Aos meus maiores exemplos de força,
coragem e fé, a minha mãe e tias, as
Marias da minha vida.*

Amo imensamente.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos pela produção desse mestrado vão em parte a minha família, em especial a minha mãe, mulher de fé, que com seus intermináveis terços constitui minha fortaleza e a força para enfrentar todas as adversidades da vida, guerreira e mãe de 10 (dez) filhos, criou com a ajuda de suas irmãs seus filhos, pois como milhares de brasileiros, também fui sujeita ao abandono paterno, contudo, com a garra dessa mulher e a certeza de um futuro próspero, seguimos, e apesar dos percalços, nossa família cresceu e fortaleceu-se com o tempo.

Agradeço aos meus irmãos, que apesar da distância que fomos criados, são meu sangue, e mesmo que passamos tempos sem nos encontrarmos, por residirmos em estados diferentes, sabemos que sempre teremos uns aos outros, são a minha fortaleza, a minha base. Um agradecimento especial à Silvia, minha irmã, que sempre me incentivou nos estudos, minha primeira professora, pois com ela aprendi a ler e a escrever, a rainha da sensibilidade e do amor ao próximo, você é luz meu amor.

Aos meus colegas mestrandos, turma 2020, obrigada pelos momentos de descontração, pelas piadas internas, que tanto serviram para relaxarmos em um ano tão conturbado, no qual enfrentamos a dura realidade de estudar e pesquisar em meio à pandemia do coronavírus, pois perdemos a bela oportunidade de interação que os encontros presenciais nos proporcionavam, fomos gigantes meus amigos. Cabe aqui o agradecimento mais que especial àquela que foi minha companheira nessa dura caminhada, que dividia comigo as xerox e frustrações, Dayane, meu amor, essa vitória é nossa, e em breve vamos vibrar por suas conquistas, te amo.

Aos meus amigos, como um poeta incrível um dia escreveu, “amigos e a família que Deus nos permitiu escolher”, e como boa leonina rabugenta e geniosa que sou, tenho poucos, porém, são os melhores. Em especial ao Wendell, o W, o meu W, que independentemente do enlace amoroso, é um amigo e parceiro que sei que posso contar, à Camila Prazeres, por sempre ceder sua casa, na capital, para uma interiorana que alugava seu ouvido e paciência, obrigada, minha preta, podes sempre contar comigo.

À minha orientadora, Anna Maria Alves Linhares, fã das cachaças e licores de Abaeté, a minha eterna gratidão, pela paciência, disposição e senso de humanidade, e principalmente pela direção dada nos momentos em que me sentia perdida na pesquisa, você se mostrou ser a bússola que precisava para direcionar meus estudos e principalmente na ideia para o produto deste trabalho, fazendo-me sentir imensamente abençoada por ter aceitado ser minha orientadora, és uma mulher incrível e única.

A todos os profissionais que compõem os espaços escolares que trabalho, diretores, secretários, serventes, merendeiras, docentes e vigias, todos somos profissionais da educação, e constituímos o alicerce das escolas, pois uma escola pública de qualidade não é formada apenas por professores e suas formações acadêmicas, e sim por todos que vestem essa camisa e lutam diariamente para quebrarmos a corrente do descaso que o Estado impõe aos que precisam de educação pública de qualidade. Avante, meus amigos, porque o caminho é longo e a luta é árdua.

À UFPA, a essa instituição que alimento um enorme carinho, que apesar do desmantelamento sofrido nos últimos anos pelo atual governo, é resistência, pois foi o caminho que uma filha de costureira trilhou para alcançar sua graduação, e, conseqüentemente, sua independência financeira, e agora almeja seu tão sonhado título de mestre.

Ao programa ProfHistória, que nos permite ampliar nossos conhecimentos, mostrando que a sala de aula é objeto de pesquisa, e permite o aprimoramento como docentes para que um dia possamos proporcionar uma educação inclusiva, antirracista e antissexista, quebrando, assim, esse círculo de violências simbólicas que vão se reproduzindo de geração para geração.

Agradeço imensamente às indígenas Suzana Primo Soares e Ana Manoela Primo dos Santos Soares, mãe e filha, indígenas do povo Karipuna do Amapá, por proporcionarem momentos de conhecimento e desconstrução, e ceder um pouco do seu tempo para uma contribuição a essa pesquisa, sem vocês não teria concluído esse trabalho, obrigada.

Por fim, agradeço à Nazinha e às “feminazis” que vieram antes de mim e lutaram pelos direitos que usufruto hoje, de poder tomar as rédeas da minha vida, me tornar senhora do meu destino e ser o que eu almejo. A luta ainda é longa, eu sei, mas a essas mulheres, todo o meu respeito, admiração e eterna gratidão.

Muito obrigada!

RESISTÊNCIA INDÍGENA

*Quando as expedições aqui chegaram
Nesse solo meus pés já haviam tocado,
Meus cabelos cobriam meu corpo,
Com as palhas fazia um trançado.*

*Homens altos, vestidos,
Com arma na mão,
Meu povo correu, se escondeu,
Que confusão!*

*E numa conversa estranha,
Começava um perde e ganha,
Nossas casas invadidas
Pela espada da ambição.*

*Resistimos a uma guerra
De dizimação e epidemia,
Escravidão e exploração,
Maus tratos que covardia.
Falavam em nome de um Cristo,
Qual Cristo? Não se via.*

*Como mulher sofri
Vendo o povo lutar,
Vejam só que invasão,
Invadidos sem pensar
Que o sofrimento ora sentido
Ia por anos se arrastar.*

*Os abusos e violências
Não ficaram para traz,
Vários anos se passaram
Ainda ecoa nossa voz.*

*Sou indígena tenho alma,
Sou a riqueza, sou a nação,
Não sou enfeite, nem objeto,
Sou a barriga da gestação,
Que gestou em ti cultura,
Contribuindo com a miscigenação*

*Na minha alma feminina,
Trago a letra da canção,
São vozes que gritam alto,
Com suavidade e beleza.
Sou mulher, sou povo,
Sou rio, sou natureza.*

*Cada canto em sua língua,
Identidade que em mim ressoa,
Sou cultura, ancestralidade,
Sou sabedoria, eu sou pessoa.*

Marcia Kambeba

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo realizar um debate referente à invisibilidade e ao apagamento histórico dos povos indígenas e das indígenas mulheres, os conceitos e preconceitos estereotipados que perpassam gerações e ainda fazem parte da realidade e do cotidiano escolar, através de um debate com as indígenas Ana Manoela Primo e Suzana Primo, dos povos Karipuna do Amapá, ressaltando-se que, levantando um debate sobre a invisibilidade histórica das indígenas mulheres, é possível trazer à tona a situação das mesmas, suas lutas, reflexões e violências ainda sofridas, assim como proporciona uma ponte com o feminismo decolonial e sua atuação na compreensão do contexto latino americano ao que se refere gênero e raça. É fato que o ambiente escolar também consiste um espaço de propagação de violências, pois ao relegar um povo e um gênero específico a clandestinidade histórica, determina a esse a construção de estereótipos sobre sua cultura e participação histórica. A pesquisa será realizada com os educandos das turmas do 9º ano do ensino da E.M.E.F. Prefeito Oton Gomes de Lima, localizado na cidade de Moju-Pa, e o trabalho visa além de realizar uma análise bibliográfica, debates com os discentes e entrevista com as indígenas mulheres para discutir suas percepções sobre a condição histórica dos povos originários do Brasil e seus respectivos gêneros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Povos indígenas; Indígenas mulheres; História Indígena; Invisibilidade Histórica; Feminismo Decolonial.

ABSTRACT

This dissertation aims to carry out a debate regarding the invisibility and historical erasure of indigenous peoples and indigenous women, the stereotyped concepts and prejudices that permeate generations and are still part of reality and everyday school life, through a debate with the indigenous Ana Manoela Primo and Suzana Primo, from the Karipuna peoples of Amapá, emphasizing that, by raising a debate about the historical invisibility of indigenous women, it is possible to bring up their situation, their struggles, reflections and violence still suffered, as well as provide a bridge with decolonial feminism and its role in understanding the Latin American context with regard to gender and race. It is a fact that the school environment is also a space for the propagation of violence, because by relegating a specific people and gender to historical clandestinity, it determines the construction of stereotypes about their culture and historical participation. The research will be carried out with the students of the 9th grade classes of the E.M.E.F. Mayor Oton Gomes de Lima, located in the city of Moju-Pa, and the work aims, in addition to carrying out a bibliographical analysis, debates with students and interviews with indigenous women to discuss their perceptions about the historical condition of the original peoples of Brazil and their respective genres.

KEYWORDS: Indigenous peoples. Indigenous women. Indigenous history. Historical invisibility. Decolonial feminism.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Suzana Karipuna no Evento Floresta Sensível no Museu Paraense Emílio Goeldi em abril e junho de 2022.....	78
Figura 2: Suzana Karipuna no Evento Floresta Sensível no Museu Paraense Emílio Goeldi em abril e junho de 2022.....	80
Figura 3: Suzana no evento Museu de Portas Abertas no Campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi.....	81

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

UFPA - Universidade Federal do Pará

PROFHISTÓRIA- Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História

LD - Livro didático

LDH - Livro didático de História

ANMIGA - Articulao Nacional Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade

MPEG – Museu Paraense Emilio Goeldi

AMIGA - Articulao Nacional de Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade.

ATL - Acampamento Terra Livre

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NA ESCOLA?.....	16
2.1. Debates sobre ensino: os saberes construídos no âmbito escolar sobre os povos indígenas	16
2.2 Em busca do saber: as diferentes perspectivas do conhecimento histórico sobre o olhar do discente e indígena	29
3 INDÍGENAS MULHERES E SEUS POVOS: HISTÓRIA, REPRESENTATIVIDADE E RESISTÊNCIA	43
3.1 Ser indígena no Brasil: conceitos e preconceitos	43
3.2 Indígenas mulheres e sua representatividade histórica	59
4 SOB O OLHAR DA INDÍGENA MULHER: O PONTO DE VISTA DA INDÍGENA SUZANA KARIPUNA NO DOCUMENTÁRIO “SER INDÍGENA MULHER: HISTÓRIA E INVISIBILIDADE”	77
5 CONSIDERAÇÃO FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
APÊNDICE 1 - TRANSCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO FEITO AOS ALUNOS	98

1 INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia do novo coronavírus, que ocasionou a paralisação de diversos setores da sociedade, incluindo a educação, como forma de controlar a disseminação do vírus. Em si, o mestrado é um desafio, principalmente quando o pesquisador deve conciliar produção acadêmica com a rotina da sala de aula, neste caso, o desafio tornou-se mais intenso, pois passamos a atividades remotas devido ao isolamento social, desta forma, depois de dois finais de semanas de aula presencial, os mestrandos da turma de 2020, do mestrado Profissional em Ensino de História ofertado pela UFPA no município de Ananindeua-PA, viram-se isolados e com um enorme desafio, a de realizar pesquisa em meio a um período pandêmico, tendo que nos adaptar em tempo recorde a novas técnicas de ensino e aprendizagem, ao uso de tecnologias e meios de comunicação que estavam fora da realidade de muitos educandos e educadores. Vale ressaltar que esse período não afetou apenas a saúde física de muitos, mas também a saúde mental, contudo, apesar de todos os entraves, sobrevivemos.

Assim que obtive minha graduação em História pela Ufpa 2011 iniciei a vida profissional lecionando em escolas particulares no município de Abaetetuba-Pa, porém após aprovação no concurso público no município do Moju-Pa a educação pública tornou-se minha paixão, por isso a escolha pelo mestrado profissional, para aprimorar minha vida profissional, e a pesquisa em questão ganhou contexto quando em uma aula rotineira sobre Revolução Francesa com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, um discente indagou sobre o fato de as mulheres não aparecerem na História, e nenhuma discente discordou; assim, ficou perceptível a falta de consciência histórica presente nas alunas e seu desinteresse em debater sobre o fato de que mulheres são sim, agentes históricos, pois trazer a história da mulher e sua participação ativa nos diferentes contextos históricos é aproximar as discentes de sua historicidade, fortalecendo sua consciência histórica e atrelando mais conhecimento a sua formação, podendo, dessa forma, reconhecer que suas ações fazem parte de um todo e recebem influência do meio social no qual estão inseridas, posto que:

A consciência histórica inclui a consciência da historicidade intrínseca a toda existência humana, inserida no conjunto da cultura, das instituições e das ações das pessoas. A historicidade é um pressuposto fundamental da condição existencial de todo ser humano. (MARTINS *apud* FERREIRA e OLIVEIRA, 2019, p. 55.)

Com base nessa argumentação, a historicidade é um fator inerente ao ser humano, sendo a capacidade de se reconhecer como sujeito/sujeita histórica, assimilar os acontecimentos e refletir no seu dia a dia, o que fortalece a consciência histórica do discente.

É relevante destacar que o papel da mulher na sociedade é construído historicamente (BEAUVOIR, 1970) e o feminismo teve seus primórdios nas reivindicações de mulheres brancas, heterossexuais e europeias. Atualmente, o feminismo tem diferentes ramificações, visto que “somos plurais e diferentes entre si, e isso torna ainda mais difícil falar por todas, afinal de contas, somos múltiplas e diferentes umas das outras” (LINHARES, 2020, p. 80), assim sendo, um movimento no qual representa mulheres em diferentes contextos históricos e realidades deve apresentar pesquisas voltadas para diversas percepções de realidade e das mais variadas opções de gêneros, como no caso do feminismo decolonial, pois tal linha de pesquisa está voltada para a realidade das mulheres no sul global, aquelas que não se encaixam nas reivindicações da mulher branca europeia e que teve sua história atrelada ao processo de colonização. Contudo, muitas das pesquisas são academicistas e se encontram em uma linguagem isolada ao universo científico, dessa forma, faz-se necessário pesquisas e estudos que levem para a sala de aula conhecimento que contribua para a formação social dos discentes, uma vez que a História é uma disciplina que está diretamente ligada à formação cidadã do alunado (COELHO, 2017).

Porém, foi o interesse pelo movimento feminista que originou esse trabalho a discorrer sobre a História de gêneros e, assim, compreender as amarras históricas impostas aos marginalizados, relegando a mulher a um segundo plano, ao ponto de ameaçar sua integridade física, pelo simples fato de ser mulher. A priori, a intenção era debater sobre a história das mulheres sob uma perspectiva mais geral, entretanto, ao longo da pesquisa, e sob o direcionamento da minha orientadora, percebi a importância de pesquisar o silenciamento das indígenas mulheres e seus povos, o que se tornou um desafio, visto que, assim como milhares de brasileiros, tinha uma carência de conhecimento referente à História indígena, e tal realidade desses grupos indígenas e suas mulheres fogem completamente da minha realidade, além que, no decorrer da pesquisa, apesar da filosofia feminista ter sido a intenção principal que me levou a esse estudo, pude constatar que muitas indígenas não se consideram feministas, visto que muitos dos conceitos criados pelo movimento não englobam a realidade e demandas dessas indígenas, em fato, pela pluralidade desses povos e também pelas reivindicações estarem atrelados a sua etnia.

Isso me fez repensar em qual lugar eu “colocaria” essas mulheres “dentro” desse movimento, já que pude perceber que muitas delas, ao menos as lidas e ouvidas em debates, não se encaixavam no que denominamos como “feminismo”. Dessa forma, como abordar esse silenciamento no espaço escolar, já que eu estaria de “mão dadas” com a discussão feminista e outras reflexões que nortearam minha pesquisa? Ou seja, me proponho a refletir sobre as indígenas mulheres, sua invisibilidade no espaço escolar, com subsídio do que entendo por movimento feminista ou feministas, no plural, mesmo com todas as suas limitações, para lidar com o movimento plural de indígenas mulheres, haja vista que, foi através desse “nosso” movimento político feminista não indígena que pude chegar à história dessas mulheres as quais me debruçarei nesse trabalho.

É certo que este estudo está direcionado para as indígenas mulheres e seus grupos étnicos, devido à invisibilidade vivida no decorrer da História, já que, quando surgem, é como seres passivas, e um modo/meio utilizado para que a miscigenação do Brasil ganhasse forma, não levando em questão o fato de que grande parte delas sofreram inúmeras violências sexuais e foram relegadas à própria sorte com seus filhos, como citou a professora Linhares em uma de nossas reuniões, “se a mulher é o outro, a mulher negra é o outro do outro, a indígena mulher é o outro do outro e do outro”¹, tais palavras marcaram-me, pois cabe a nós, perante a sociedade e a História, debater a perpetuação de valores patriarcais, além disso “aprendendo a História a partir de um ponto de vista único, perdemos a capacidade de pensar nas pluralidades de culturas, pessoas e corpos, tornando o mundo singular (LINHARES, p. 135, 2021).

Assim sendo, o intuito de elaborar uma pesquisa que debata os conhecimentos referentes à História das minorias silenciadas apenas fortaleceu-se, e, apesar das inúmeras manobras dos civilizadores, os povos originários resistiram, pois como cita Krenak, “a civilização chamava aquela gente de bárbaros e imprimiu uma guerra sem fim contra eles, com o objetivo de transformá-los em civilizados que poderiam integrar o clube da humanidade. Muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas “pessoas coletivas”, células que conseguem transmitir através do tempo suas visões sobre o mundo” (KRENAK, 2019, p. 14) e “esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das

¹ Ressalta-se que a designação de que a mulher é considerada o “Outro” é uma ideia amplamente defendida por Simone de Beauvoir, por não ter reciprocidade no olhar do homem, e para Krada Kilomba, a mulher negra, por não ser nem branca e nem homem, encontra-se numa posição mais difícil numa sociedade machista e racista, sendo assim, o Outro do Outro.
Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/04/07/categoria-do-outro-o-olhar-de-beauvoir-e-krada-kilomba-sobre-ser-mulher/>

escolhas feitas em diferentes períodos da história” (KRENAK, 2019, p.15), com isso, Krenak descreve a capacidade de dominação que os brancos europeus tinham a partir da premissa civilizatória empreendendo um genocídio em prol da cultura dominante. Nesse contexto, parti em busca desses silêncios, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre história indígena e da indígena mulher, pois, apesar da consolidação da História das minorias, o papel histórico das indígenas mulheres e seus respectivos grupos étnicos ainda vislumbram na História um eixo eivado de estereótipos, relegado a segundo plano ou a simples povos dominados no processo de colonização, e cristalizados no tempo como selvagens e incivilizados (COUTO, 2010).

A constante luta por direitos e espaço por parte dos grupos indígenas, inclusive a sua história vista sobre a sua perspectiva, culmina na promulgação e consolidação da Constituição Federal de 1988, garantindo a esses povos a autonomia sobre suas terras, direito esses conquistados pela tradição e relação com as terras e natureza a que pertencem, inclusive a exploração da mesma

A Constituição Federal promulgada em 1988 assegurou importantes dispositivos em favor dos povos indígenas. O reconhecimento dos "direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam" e a explicitação do respeito à diferença cultural e lingüística, bem como a obrigatória consulta aos interesses desses povos em caso de aproveitamento de recursos hídricos ou de exploração de minerais em suas terras, realmente significaram conquistas. O capítulo VIII da Constituição Federal (CF), intitulado Dos índios, em seus artigos 231 e 232 e respectivos parágrafos, delineou as bases políticas em que se devem efetivar as relações entre os diferentes povos indígenas e o Estado brasileiro. (BRASIL, p. 85)

Certamente, mesmo cinco séculos após a chegada dos colonizadores, as indígenas mulheres ainda estão submetidas a violências institucionais, pois a ausência de atuação do Estado com as questões indígenas ainda impõe às suas etnias as mais variadas formas de violações, além disso, as demandas das indígenas mulheres estão diretamente relacionadas às lutas pela sobrevivência territorial e cultural de seus povos, pois tais questões afetam a sua integridade, como assim cita a autora

A convivência com diferentes agentes (posseiros, traficantes, policiais, militares, patrões, vizinhos não indígenas) desencadeia uma série de violências físicas e morais - agressões verbais, desrespeito, discriminação, intimidação com armas nas entradas das Terras Indígenas e em situações de retomada de terras, violência sexual, prostituição, trabalho infantil. E a moradia próxima aos centros urbanos e a realização de atividades nestes locais também determinam a ocorrência de violências de diversos tipos, que ocorrem de modo intenso na atualidade. Nas escolas e empregos sofrem marginalização e discriminação

devido à aparência estética e utilização de vestimentas e pinturas corporais de seus povos. (SACCHI, 2014, p. 3).

Dessa forma, podemos afirmar que a invisibilidade dos povos indígenas é perpetuada em vários espaços, inclusive escolar, e o mestrado profissional nos remete ao desafio de fazer da sala de aula um espaço de pesquisa, assim como nos meios utilizados para transmitir conhecimentos, como o livro didático, que é utilizado tanto pelos discentes, quanto pelos docentes. Seguidamente, vale ressaltar a importância mercadológica do livro didático, sendo um produto que movimenta milhões e que serve ao interesse do Estado, ainda assim, apesar de tantas mudanças e direitos conquistados pelas minorias, esse suporte ainda colabora com a perpetuação de estereótipos, desse modo, analisar a dinâmica escolar e a utilização dos livros didáticos é primordial para a compreensão de paradigmas que insistem a manter-se. Para Bittencourt (2002, p. 72)

assim, pretende-se compor linhas iniciais da forma como foram “impostos” determinados papéis de gênero na escolarização, justificados e legitimados pelo ensino de história, destacando que o livro didático se converte, ao fim e ao cabo, num importante veículo portador de um sistema de valores que reforça concepções e atitudes ao mesmo tempo em que discrimina entre o que deve ser aceito e o que deve ser rejeitado, entre o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido pelos alunos no decorrer da sua formação escolar .

Para a autora, o livro didático, além de um produto determinado pela questão mercadológica, consiste em um importante veículo de transmissão e consolidação de valores culturais e sociais, que tem a função de definir o que deve ser debatido no contexto escolar e o que não deve, podendo relegar grupos étnicos à invisibilidade histórica. No entanto, minha pesquisa não focará na análise no livro didático, porém, é preciso contextualizar que o livro didático, sendo uma fonte de pesquisa largamente usada em sala de aula, e também ideológica, é um veículo de silenciamento dessas mulheres e seus povos e, por isso, se faz importante trazer para o debate.

Por conseguinte, a presente pesquisa, impulsionada pela necessidade de ampliar conhecimentos sobre as minorias marginalizadas historicamente, e por enfrentar o desafio de realizar pesquisa sobre história indígena, mostrou-se necessária para que os discentes obtenham o saber histórico sobre o protagonismo das indígenas mulheres, tão silenciado, seja no espaço escolar, nos livros, nos planos de curso, etc., assim como debater sobre estereótipos ainda persistentes na sociedade sobre os povos indígenas, partindo das perspectivas de Ana Manoela Primo, e sua mãe Suzana Primo, indígenas do povo Karipuna do Amapá, sendo que a trajetória de vida de Suzana originou o produto da dissertação através de um relato de vida.

2 O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NA ESCOLA?

2.1. Debates sobre ensino: os saberes construídos no âmbito escolar sobre os povos indígenas

O capítulo a seguir apresenta um debate sobre a construção do conhecimento escolar sobre os povos indígenas no ambiente escolar, a construção da História como disciplina e a utilização do livro didático como uma das fontes de conhecimento utilizado em sala de aula e sua abordagem aos grupos indígenas, assim como uma discussão a partir dos questionários aplicados aos discentes referente ao tema da pesquisa e a perspectiva da indígena Ana Manoela Primo, do povo Karipuna do Amapá.

A dinâmica em sala de aula está diretamente relacionada às relações de trocas de conhecimento efetuada entre docentes e discentes, com isso, partindo do pressuposto de que a escola é um espaço de pesquisa, assim como propagação e manutenção de valores estruturais e institucionais, o espaço escolar constitui também em um ambiente de violências. O conhecimento construído em sala, se utilizando dos mais variados recursos didático-metodológicos, como os livros didáticos, o uso intensivo da internet e a ação da mídia, contribui para a dissociação de conhecimentos relacionados às culturas indígenas, conhecimentos esses em muitos casos defasados e que não condiz com a realidade desses povos.

A História, como disciplina escolar, tem sua origem associada ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), assim como o uso intensivo de materiais didáticos, quando, principalmente no período Imperial, intelectuais da elite brasileira obstinados a trazer à tona o passado patriótico dos brasileiros, mas deixando bem claro a liderança da elite branca no direcionamento e no processo civilizatório, romantizou e relegou a segundo plano a participação histórica de uma parcela significativa da sociedade (MIRANDA, 2020):

No contexto do Brasil Imperial, com a criação do IHGB e do Colégio Pedro II, a emergência da história como disciplina no XIX e os debates sobre o lugar do ensino de história giraram em torno da constituição de uma história mestra que procurasse produzir uma História do Brasil para consolidar o Império com características nacionalistas, patrióticas e monarquistas e, que com isso, formasse uma identidade nacional sob o mito das 3 raças formadoras do Brasil, o branco, o índio e o negro, sendo o branco português o norteador da civilidade que deveria guiar formação dessa identidade nacional (MIRANDA, 2020, p. 48).

Nesse sentido, a História como disciplina escolar e sua finalidade é permeada de questionamentos sobre a importância dessa disciplina para o interesse social ao período ao qual o sujeito/sujeita histórica encontra-se inserido, no Império esteve associada à formação

patriótica do brasileiro e, à medida que a luta por direitos foi ganhando força no Brasil com a escalada pela democracia, sua finalidade como disciplina escolar ganha outros percursos, entretanto, a formação voltada para o encaixe em uma sociedade neoliberal e globalizada tornou-se um dos grandes critérios e finalidades da educação escolar. Além da identidade cívica, a própria identidade racial do brasileiro foi construída em cima da ideia de uma vivência justa e harmoniosa das raças que interagiram nesse território, quando na realidade

No Brasil, a construção de identidade racial, se construiu em torno da violência sexual do colonizador europeu em relação as mulheres indígenas e negras durante o período escravocrata, e partir do século 20, a construção do mito da democracia racial, reitera que existiria uma convivência harmoniosa entre brancos, negros e indígenas na sociedade brasileira, em que cada um desses grupos desfrutariam de igual oportunidades de existência e de paridade social no Brasil. (MIRANDA, 2020, p. 127).

A história das minorias sempre esteve à margem da representatividade e as mulheres estiveram por muito tempo subordinadas ao masculino, no qual grandes personagens ganhavam destaque na escrita, como veremos mais adiante, mas já adiantando, a historiografia feminina ganha força quando o feminismo passa a reivindicar os direitos civis e as mulheres brancas e europeia passam a ocupar o espaço público, destacando que a realidade social das mulheres negras e indígenas não está inserida nessa primeira onda do movimento. A autora destaca abaixo o papel das mulheres quando a História emerge como disciplina científica

Desde o século XIX, quando a história passa a ser vista como uma disciplina científica, o papel das mulheres sempre foi visto subordinado à presença e a representação dos homens. Observamos no decorrer da história “tradicional”, que por muito tempo, os homens foram os únicos historiadores dando ênfase aos assuntos políticos enfatizando a figura dos militares, dos imperadores, reis presentes e atuantes numa história pública e nacional. (HORNES, 1993, p. 02).

Com a emergência das Escolas dos Annales, uma historiografia mais afeita às minorias, os grupos sem representatividade histórica ganham espaço, influenciando a escrita escolar que passa por “ações e representações” dos mais diversos sujeitos que participam da História, buscando assim novas fontes e ampliando os grupos sociais, partindo de uma História problema que intensifica os debates para mudanças nos currículos escolares, “olhando dessa maneira, nessa nova perspectiva, é necessário dar voz aos esquecidos, aos silenciados que durante muito tempo estavam inseridos numa narrativa androcêntrica”. (HORNES, 1993, p. 6).

Para Cerri (2010), o pressuposto da consciência histórica parte da ideia de que não se espera pela escola para ter compreensão temporal, pois a formação desta consciência perpassa o espaço escolar, nossas decisões e coletas de dados estão pautadas na posição que temos no tempo, e nossa formação histórica afasta-se do conhecimento que adquirimos na escola, pois seu modelos de passado constituem sua memória; a História aprendida na escola é o que é dado como pronto, e, dessa forma, há um afastamento temporal muito grande, ou seja, “em geral, a consciência histórica do aluno está condicionada pela ideia de que a história conta “o que aconteceu”; então se aconteceu, não há o que questionar” (CERRI, 2010, p. 269), todavia, o ensino de História pode influenciar em uma consciência histórica humanizante, contribuindo para que esse aluno possa reconhecer novas identidades, respeitá-la e interagir socialmente com ela.

A ideia de que a educação histórica é apenas uma forma de transmissão em muito deve ser superada, a visão da História como um caminho para a formação cívica do aluno, para que esse aprenda a amar o seu país, vem sendo também suplantada, para que o sujeito/sujeita aprenda a viver no mundo de forma crítica, realizando a sua leitura de mundo e encontrando seu lugar no mesmo, compreendendo que a História deveria ter diversos olhares, e que ela não vem pronta e acabada, estando sujeita a diversas interpretações, ademais

O ensino de história pode ser definido como a interferência de caráter de desenvolvimento cognitivo, capaz de ajudar o aluno a abrir novas portas para a sua capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo. (CERRI, 2013, p. 270).

Apesar das inúmeras mudanças na dinâmica escolar, a presença de características de uma educação tradicional e fordista, no qual a aluna(o) é um recipiente a ser preenchido com o conteúdo presente no currículo escolar, sem afinidade, apenas com o objetivo de assimilar conhecimento histórico para reproduzir nas avaliações bimestrais, sem ligação crítica com a sua formação, valores e atitudes na sua vida cidadã, ainda consta como realidade no espaço escolar. É fato que estamos longe de um projeto curricular emancipatório, no qual os estudantes tenham plena consciência das culturas que foram silenciadas/apagadas da História, como a indígena, pois os materiais didáticos ainda costumam reproduzir conceitos que suavizam ou romantizam a colonização e a exploração dos povos originários (SALOMÉ, 2001).

Cerri (2013) destaca que a consciência histórica reforça o trabalho didático da História como sendo uma disciplina que não está submetida apenas ao passado, mas sim, que se entrelaça com o presente e futuro, e que liga o discente à história de outros povos, seja aqueles

que não resistiram à colonização europeia, ou aqueles que ainda resistem, o que é fundamental para que o sujeito histórico não desenvolva uma visão de mundo eurocêntrica. Além disso,

O ensino a partir da alteridade é fundamental na própria elaboração de uma perspectiva do passado que considere o que não aconteceu, os projetos dos vencidos, uma História das ideias do mundo: para que não se ensine e não se aprenda que o presente tal como conhecemos era a única possibilidade, com o que acabamos organizando o conhecimento do passado em função do passado em função do presente, o que é um objetivo cognitivo central na formação da competência narrativa para a contemporaneidade. Assim, pode-se perceber que a realidade não é uma, e que por ser histórica é modificável e dependente da ação humana. Sem esses dados, não se vislumbra que valha a pena agir na esfera coletiva, em vez de uma ação individualista e egoísta que, principalmente em tempo de crise ecológica, não é razoável, porque encaminha a destruição de si e dos outros. (CERRI, 2013, p. 277).

A partir de sua pesquisa, Circe Bittencourt destaca a expectativa em cima do ensino de História e seu determinismo na formação da cidadã(ão) crítica(o), formação essa que ocorre no decorrer da educação básica do indivíduo comum, inserido numa determinada realidade, para que possa reconhecer-se como sujeita(o) histórica(o), desta forma, tem-se uma relação estreita entre a formação para a cidadania e o ensino de História. No entanto, a referida autora tece críticas à constituição curricular, no qual apresenta-se a divisão histórica de forma homogênea e eurocêntrica, e reconhece a história do Brasil profundamente atrelada aos seus colonizadores, sendo eles, portanto, “o berço da civilização”, e os detentores das nossas características culturais, políticas e sociais mais marcantes. Quando se trata dos povos originários ou das africanas(os) escravizadas(os) destaca-se a história das derrotadas(os), das(os) oprimidas(os) versus opressor, o que se encaixa perfeitamente no interesse da sociedade capitalista. Contudo, um ensino de História que abarque os diferentes atores sociais pode acarretar inúmeras possibilidades na formação desse discente, visto que

O ensino de História pode possibilitar o aluno “reconhecer a existência da história crítica e da história interiorizada” e a viver conscientemente as especificidades de cada uma delas”. O estudo de sociedades de outros tempos e lugares pode possibilitar a constituição da própria identidade coletiva no qual o cidadão comum está inserida, à medida que introduz o conhecimento sobre a dimensão do “outro” de uma “outra sociedade”, “outros valores e mitos” de diferentes momentos históricos. (BITTENCOURT, 1997, p. 27).

Ao também analisar o ensino de História, Maria Auxiliadora Schmidt (2006) destaca que o debate envolvendo o ensino e o cotidiano da sala de aula, no qual as críticas para mudanças relacionadas ao caráter tradicional do ensino de História fortaleceu-se com o tempo, vem pautada no descaso do poder público com a educação e nas tentativas fracassadas de transformações educacionais que não contribuíram para mudanças significativas, apesar dos anseios e

dificuldades enfrentados pelos profissionais da educação, afinal, somos humanos, a ideia de superar uma educação e didática tradicional baseada na história europeia tem como “objetivo fazer com que o conhecimento histórico seja ensinado de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a História. Que o aluno possa entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que se retorna ao próprio processo de elaboração do conhecimento”. (SCHMIDT, 2006, p. 59).

Como foi debatido anteriormente, os inúmeros desafios que fazem parte do cotidiano escolar, de uma certa forma inviabiliza e impõe obstáculos na materialização de uma proposta curricular que dê destaque às múltiplas culturas presentes em nossa sociedade, impossibilitando a afirmação de vozes e pontos de vistas das minorias étnicas e raciais marginalizadas por tanto tempo, não só no espaço escolar, mas nos espaços em geral, nesse caso,

considerando as especificidades e a complexidade do panorama social e cultural desde o início do século, sugerimos que a concepção de justiça curricular se amplie e se compreenda como a proporção em que as práticas pedagógicas incitam o questionamento as relações de poder que, no âmbito da sociedade, contribuem para criar e preservar diferenças e desigualdades. Quer-se favorecer, como consequência, a redução, na escola e no contexto social democrático, de atos de opressão, preconceitos e discriminação (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 157).

Sem dúvida que, para uma educação baseada na diversidade cultural e respeito às diferenças, duas questões fundamentais devem ser debatidas no cotidiano escolar, o preconceito e a discriminação, traços marcantes e presentes na nossa realidade social, originário de uma História classista e racista. Segundo Moreira e Candau (2003), dados confirmam que a discriminação presente no cotidiano escolar está ligada á etnia e origem social, no qual, em relação aos autores, pode-se citar que

Talvez seja possível afirmar que estamos imersos em uma *cultura da discriminação*, na qual a demarcação entre “nós” e “os outros” é uma prática social permanente que se manifesta pelo não reconhecimento dos que consideramos não somente diferentes, mas, em muitos casos, “inferiores”, por diferentes características identitários e comportamentos. (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 163).

A falsa impressão de que o espaço escolar está imerso na “igualdade”, em que todos no ambiente escolar “são iguais”, permite a naturalização e a perpetuação de valores discriminatórios, pois o espaço escolar é um espaço de vivências, portanto, também de violências, violências essas que precisam ser problematizadas. Tais elementos podem estar inseridos desde as atividades na sala de aula ao currículo oculto ou explícito, desta forma,

Preconceitos e diferentes formas de discriminação presente no cotidiano escolar precisam ser problematizados, desvelados, desnaturalizados. Caso contrário, a escola estará a serviço da reprodução de padrões de conduta reformadores dos processos discriminadores presentes na sociedade (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 164).

Debates voltados para a pluralidade cultural devem desenvolver uma educação focada na equidade, o que não significa abordar novos temas ou agregar conteúdo, e sim elaborar uma reinterpretação da nossa educação, abrindo novos espaços de debates que agregue diferentes realidades, pois “é necessária uma releitura da própria visão educação. É indispensável desenvolver um novo olhar, uma nova ótica, uma sensibilidade diferente” (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 166), porém, essa não é uma tarefa fácil, pois deve-se sair da zona de conforto, criada por anos de uma literatura didática tradicional, para desestabilizar e problematizar a realidade atual.

Para refletir sobre a História, deve-se levar em consideração as diversidades da aprendizagem histórica escolar, o que é aprendido, o que pode ser e o que deveria ser aprendido, ou seja, a tarefa empírica, reflexiva e normativa da Didática da História, pois o saber histórico escolar tem inúmeras faces, que vai refletir na compreensão histórica dentro e fora das escolas e na constituição de conceitos, a que essa aluna(o) assimila vai refletir diretamente na sua formação cidadã, e a maneira como se reconhece na sua realidade e a forma como interpreta grupos que fazem parte da sua convivência ou não, assim, o livro didático, portador de um potencial de circulação e difusão de saber, tem papel significativo nessa formação, pois “carregam consigo, portanto, múltiplas possibilidades de organização dessa relação entre o que é, o que pode ser e o que deveria ser aprendido em relação a disciplina” (MIRANDA e LUCA, 2004, p. 134), cabendo, dessa forma, um debate sobre o uso do livro didático, pois sem dúvida é um dos principais recursos utilizados em sala.

É evidente que, assim como o ensino de História tem sido objeto de debates e críticas, a utilização do livro didático em sala de aula como principal objeto de circulação de conhecimento histórico esteve no centro de deliberações. Segundo Circe Bittencourt (2005), muitos docentes criticam sua utilização, culpando inclusive o seu uso contínuo como responsável pela precariedade educacional, porém, outros docentes, pais e alunas(os) defendem seu uso como principal mecanismo de estudo, o que deve se destacar que “o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece a evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica de mercado” (BITTENCOURT, 2006, p. 71). Portanto, a produção do livro didático está atrelada aos interesses do estado vigente e do contexto histórico-

social satisfazendo suas demandas. A autora Caroline Miranda (2020) destaca o papel essencial do livro didático como mecanismo de articulação para uma educação fundamentada na equidade social, que apesar do caráter mercadológico, pode viabilizar uma formação histórica que encaixe na sociedade plural no qual vivemos, pois

apesar do livro didático ser limitado e condicionado por razões econômicas, técnicas e ideológicas, o mesmo ainda possibilita a articulação de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer aos alunos uma maior autonomia frente ao conhecimento histórico escolar, auxiliando a aquisição de conceitos ligados ao respeito, a diversidade social e racial, a promoção de uma consciência histórica que, relacionada ao saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico em âmbito escolar, possa promover uma educação histórica antirracista, diversa e inclusiva. (MIRANDA, 2020, p. 51).

Assim como descreve Miranda e Luca (2004), o livro didático possui um alto grau de complexidade que envolve toda a sua produção, e que a ação avaliativa realizada pelo Ministério da Educação é vista de forma normalizada, no entanto, a intervenção estatal na sua produção, desde o Estado Novo, governo getulista, no qual a educação tinha por objetivo a formação cívica nacional, ainda guarda resquícios do papel regulamentador e político ideológico estatal da produção, compra e utilização do livro didático.

Em suas pesquisas, Bittencourt afirma que o livro didático tem sido o principal mediador de conhecimento usado em sala de aula desde o século XIX, um instrumento utilizado para as mais diversas finalidades, pois “várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas como família, crianças, etnias, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 2006, p. 72). Ainda segundo a autora, apesar da posição ideológica no qual se encontra atrelado o livro didático, deve-se sempre levar em consideração o poder que o professor possui, pois o ritmo da utilização do livro em sala de aula depende dele, sendo assim, o senso crítico deve prevalecer, para deixar claro que a sociedade brasileira é multifacetada e possuidora de diversas realidades que, por séculos, estiveram à margem da História oficial.

Durante a Ditadura Militar, a forte intervenção do Estado na elaboração do livro didático, marcadas pela censura e ausência de liberdade democrática, em um contexto histórico de aumento gradativo da população escolar e pela massificação de uma educação tecnicista voltada para suprir o mercado de trabalho, a qualidade e o desenvolvimento cognitivo não estava entre as principais preocupações, dessa forma, o peso da interferência econômica e política na história ensinada em sala de aula deixou marcas significativas na qualidade de ensino, pois as

pressões ditatoriais de caráter político-ideológico ocasionou uma geração educacional acrítica e com fortes vieses ideológicos, como cita as autoras:

A problematização e a teorização relativas a esse contexto histórico particular acabariam por gerar discussões a respeito da formação da consciência histórica pensadas genericamente sob o ponto de vista da manipulação, do controle ideológico e da formação de mentes acríticas em função de falsificações deliberadamente inseridas no material didático destinadas as crianças e aos jovens. (MIRANDA e LUCA, 2004, p. 125).

No contexto da redemocratização do Brasil, a partir da década de 80, temos a criação do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, no qual, paulatinamente, professores passaram a ser inseridos nas seleções dos títulos, assim como novas nuances, e olhares e realidades sociais, visto que “a produção do livro didático envolve uma densa trama entre saberes de referências, autores e editores. Já o seu consumo envolve tramas não menos imbricadas entre mercados, projetos escolares, compradores e leitores finais” (MIRANDA e LUCA, 2004, p. 131). Porém, a nociva continuidade de políticas públicas desestruturantes da História ocasionou que, apesar de mudanças nos critérios de avaliativos das obras didáticas, ainda prevalece velhos preconceitos de gênero, sociais e étnicas.

Circe Bittencourt (2006) destaca que os conhecidos livros didáticos dedicados ao ensino primário dos 70 e 80, assim como obras posteriores, apresentavam um olhar específico sobre as populações indígenas, sempre destacando esses povos como selvagens e em rituais antropofágicos, destacando sempre a atuação dos missionários religiosos na sua missão de civilizar e cristianizar os povos ameríndios, sempre partindo de juízos de valor, tratando-os como verdadeiros heróis, destacando, assim, “o índio como selvagem, e ainda responsável pela mestiçagem, preguiça e aversão ao trabalho produtivo da maior parte da população brasileira” (BITTENCOURT, 2006, p. 84). Porém, a autora destaca que a posição na História dos povos originários mudou significativamente nos últimos anos, fruto de movimentos emancipatórios e dos inúmeros direitos conquistados pelas minorias, contudo, muitos estereótipos ainda prevalecem, deixando uma falha monumental na concepção histórica que muitos brasileiros possuem em relação aos grupos indígenas. Dessa forma

Há alguns anos não é mais novidade o quanto a imagem dos índios, populações nativas ao território que hoje definimos como brasileiro, tem sido construída de modo simplificador e estereotipado, tanto pela historiografia mais tradicional, quanto pelos livros didáticos que a reproduzem. Para os antropólogos, formados necessariamente ao nível de pós-graduação, este é um dos pontos primeiros de um estudo de Etnologia ou da realidade brasileira em geral. (LIMA, 1995, p.407).

Em relação aos povos originários, é comum a difusão de imagens estereotipadas baseadas em diferenças raciais que fundamentam ideias negativas em relação a esses povos, relacionada a limitações de caráter moral, inteligência e habilidades, como afirma Couto (2010, p. 81): “por sua vez tais imagens fundamentam a discriminação na medida em que sustentam atitudes de hostilidade, desprezo e temor com relação aos povos que tradicionalmente tem sido definidos como inferiores”.

E para melhor exemplificar o papel significativo das indígenas mulheres e dos povos originários, seu protagonismo histórico e a resistência que esse gênero e seus povos enfrentaram no decorrer da História, compreender a realidade cultural, e como os anos de racismo associado a uma história europeizante, no qual a atuação indígena esteve legada à visão do colonizador, realizei essa entrevista que faz parte do corpo dessa Dissertação com Ana Manoela Primo dos Santos Soares, indígena do povo Karipuna do Amapá, aldeia Santa Izabel, na Terra Indígena (T.I.) Uaçá, no município de Oiapoque, norte do estado do Amapá, na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa, doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA) e autora de importantes artigos referentes aos povos originários, no qual realiza pesquisa com suas parentas destacando “a importância de nós, indígenas, falarmos e escrevermos em nossos próprios termos”(“KARIPUNA” Primo dos Santos Soares, 2022, p.1), que estão presente na bibliografia desse trabalho. Apesar do trabalho apresentar o debate referente ao preconceito sobre os povos indígenas e estarmos cientes da diversidade desses grupos, permitindo também que esta pesquisa seja feita com mulheres indígenas de outros grupos étnicos, a perspectiva vem a partir das falas de Ana Manoela Primo “Karipuna”, assim como de sua mãe Suzana. Em relação a sua pesquisa ela destaca:

Eu não quero ser objetiva com meu povo, quero trazer os afetos, o que aproxima a gente, quero trazer a coletividade das indígenas mulheres, então e resistência, e combate aos genocídios, ao etnocídio, que a morte dos nossos conhecimentos, a morte dos nossos territórios também, por que tem uma coisa que a Luene Karipuna, uma parenta Karipuna minha fala, e que a gente tem que cuidar da terra se a gente não cuidar da terra a gente não vai está fazendo mal pra gente, só mal pra própria terra, mas a gente vai está fazendo mal para os nossos encantados, os karuanas, e ai a gente vai está fazendo mal para os nossos pajés, por que eles vão se enfraquecer, por que a força dele vem dos karuanas.

Observa-se que a visão de que os indígenas estiveram estáticos no tempo foi sendo construída historicamente, desde as ações de celebrações do dia do índio, no qual nas escolas as crianças são pintadas como “índios”, músicas são cantadas descrevendo o dia-a-dia desses

povos, seja caçando, pescando ou tomando banho nos igarapés e rios, afirmando que os indígenas vivem do que a natureza “oferece”, destacando algumas características alimentares e o banho diário como herança desses povos na formação do povo brasileiro. Tais fatores, ainda presentes na contemporaneidade, contribuem para reforçar esse olhar estereotipado sobre esses grupos

Como todos os povos, os indígenas brasileiros mudaram bastante ao longo do tempo. Antes da chegada dos europeus eles já viviam intensos processos de transformação, o que incluía casamentos com mulheres de outras etnias, raptos de mulheres e crianças, guerras interétnicas, mas também experiências menos traumáticas tais como um intenso comércio de mercadorias que uns sabiam produzir e outros não, alianças matrimoniais, alianças políticas, entre outros. Nunca houve, portanto, um “índio puro”, nunca houve uma “cultura indígena” cristalizada no tempo, avessa à mudança. Ao contrário disso, os povos indígenas sempre se mostraram abertos para o novo, sempre se mostraram capazes de incorporar elementos de outras culturas sem abrir mão de sua cultura tradicional. (COUTO e FERNANDES, 2017, pp. 69-70).

Tal fato reforça uma visão de que os povos indígenas estão estagnados no tempo e são avessos a mudanças, e que devem viver como no tempo da colonização portuguesa para provar que ainda são indígenas, além de viverem com a crença que está fadada ao desaparecimento ou que mesmo não existem mais, que são povos sem história, ou que vivem ainda na Pré-História; esse último fato em muito se deve à utilização da escrita para dividir os povos, colocando os que não possuem a escrita na posição de povos sem história, herança do movimento positivista, o qual afirmava que somente fontes escritas eram confiáveis, teoria profundamente contestada pela historiografia atual que afirma que todos os grupos humanos estão sujeitos a mudanças no decorrer do tempo, portanto, todos tem história (COUTO, 2010). Sobre isso, Ana Manoela Primo “Karipuna” descreve

Também tem isso, nós somos vistos como povos do passado, quando na verdade nós somos povos do presente. A experiência que tive com as crianças, é que ainda é reproduzido essas narrativas, essa história que única, e o Brasil, esse território que a gente pisa agora, antes dele ser invadido, antes de começar o genocídio, ele era totalmente território indígena, então, é aquilo, não exatamente a gente sair da aldeia para ir para a cidade, é a cidade que acabam invadindo esses territórios, então eu acho muito importante que essas histórias e outras do Brasil, sejam contadas, por que elas não chegam nas escolas, e muitas vezes a gente sabe também que não chega dentro das universidades, não chega na graduação, não chega na pós-graduação, então essa invisibilidade histórica vai afetando a gente, e que não começa quando eu nasci, ela é muito anterior, ela vem de várias gerações e ela afeta meu povo de maneira milenar, então no cotidiano em relação a ser indígena mulher, desde criança, é você está na cidade, você se reconhecer como Karipuna, você saber que sua raiz, sua ancestralidade está dentro do território do seu povo, no meu caso é a aldeia Santa Izabel, é reconhecer que você é indígena pertencente a esse povo, e vim

uma pessoa que totalmente desconhece a sua história, que desconhece as histórias do Brasil, desconhece a trajetória dos povos indígenas, que é uma trajetória de luta, mas é uma trajetória muito dolorosa, por que é uma trajetória de matança, de guerra que a gente vem sofrendo de violência, e aponta o dedo pra você e dizer que você não é indígena, então isso é de uma ignorância muito forte, muito, muito forte, então mesmo as vezes dentro da faculdade, as pessoas falam que você não tem que fazer pesquisa com seu povo de origem, não pode fazer pesquisa com as mulheres, como você daquele povo a tua pesquisa não vai ter legitimidade, tu não vai ter um olhar objetivo para com ela, não vai ter um distanciamento necessário.

Assim sendo, “se não há registro sobre o passado indígena, sua história pode ser reconstituída a partir dos mitos, das danças, das pinturas, das músicas indígenas, que são tão significativos quanto os documentos escritos” (COUTO, 2010, p. 82), além disso, como qualquer agrupamento humano, os povos indígenas estão em constante processo de assimilação de novos costumes, o que não muda sua identidade étnica, sua origem, não precisam necessariamente andar “nu” ou viver na floresta para provarem que são de uma determinada etnia

Por isso não se pode olhar para um índio que fala português, usa roupas ou estuda em escola de “branco” e, a partir disso, dizer que ele “não é mais índio”. Essa ideia parte de uma definição de identidade indígena a partir dos aspectos “exteriores” da cultura, tais como “andar nu”, não falar o português, ter o corpo pintado de tinta de jenipapo e urucu. Conforme vimos, temos como base a discussão de Manuela Carneiro Cunha, o que conta como critério definidor é a autodeterminação étnica, isto é, que uma dada coletividade se autoidentifique como indígena. E são indígenas todos os indivíduos que são por ela reconhecidos enquanto membros de um grupo étnico determinado. (COUTO, 2010, p. 84).

A presença marcante desses estereótipos deve ser combatida em sala de aula, começando com mudanças significativas nos eventos escolares no Dia do Índio, os quais ainda insistem em desconsiderar as diversidades culturais desses grupos, assim como as mudanças que o tempo impôs a esses povos (COUTO e FERNANDEZ, 2017). O próprio termo “índio” é generalizante em relação à grande diversidade étnica, como assim destaca Ana Manoela Primo “Karipuna”

Índio pra gente é um termo pejorativo, é um erro, um erro do colonizador, como se fala no poema da Marcia Kambeba, indico os poemas dela para ser trabalho dentro da sua pesquisa ou dentro da sala de aula, a gente se reconhece coletivamente como povos indígenas e povos originários, mas é claro que cada povo tem sua trajetória, seus territórios, tem sua língua, então são povos com história diferentes, mas é como o Gersem Baniwa fala a gente passou por esse processo de colonização junto, por esse processo de violência junto e a gente luta por direitos em comum, por isso a gente se uni, por isso a gente é coletivo, e nós reconhecemos como parentes, mesmo uma pessoa sendo de outro povo,

eu vou lá e vou chamar aquela pessoa de parente, por que a gente reconhece essa singularidade e esse afeto um pelo outro.

Com a promulgação da Constituição de Cidadã de 1985, como culminância do movimento em prol dos direitos, o racismo ganha destaque como crime imprescritível e inafiançável, trazendo à tona a discussão sobre as relações étnico-raciais no país, fomentando assim os movimentos sociais que encabeçaram mudanças legislativas, dentre elas, uma das conquistas do movimento dos povos indígenas foi a Lei 11.645/2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo a inclusão nos currículos escolares a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena, nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, seguindo 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.” Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm.

Segundo Coelho e Soares (2016), a entrada em cena de tais legislações fomenta transformações na dinâmica escolar para uma formação que garanta que todos que participaram da constituição histórica desse país se encontrem representados e o ambiente escolar é o palco principal para tais deliberações, levando em conta a diversidade dos povos indígenas e a implantação de uma educação pautada nas peculiaridades desses povos, além da necessidade de ressignificar as representações que muitos brasileiros ainda possuem em relação a esses grupos. Sendo assim,

tais aspectos conformam uma dinâmica na qual as mobilizações dos povos indígenas, apontadas por Silva (2012) como elementos desencadeadores da atenção a seus direitos, demarcam a implantação da educação indígena, com peculiaridades que contemplem esses povos, bem como assinalam uma possibilidade de subversão no tocante às representações instauradas em relação a esses povos na sociedade brasileira. (COELHO e SOARES, 2016, p. 579).

Sem dúvida a implementação dessas legislações traz à tona a necessidade de representatividade no contexto escolar para contribuir na formação de identidades afirmativas e possuidoras de valores indispensáveis para a formação cidadã, com uma proposta educacional que supere a realidade discriminatória que ainda existe no cotidiano escolar, fruto de séculos de uma educação sexista e racista, tendo suas raízes na historiografia tradicional, que tinha cor, gênero e origem (COELHO e SOARES, 2016), porém para tal legislação se fazer presente na realidade escolar é necessário uma fiscalização assídua nas escolas. Além disso, deve-se destacar que tais direitos foram conquistados, legisladores e pesquisadores, não estão ofertando espaço aos povos originários, as suas “vozes” sempre estiveram presentes, como assim explica Ana Manoela Primo “Karipuna”

Os pesquisadores e pesquisadoras não estão dando voz aos povos indígenas, nós temos voz, o que acho que vocês estão fazendo e ampliando os espaços aonde essas vozes podem estar, e fazendo com que elas ecoem por novos espaços, mas voz a gente tem, a gente sempre usou e ela vem se ampliando nas nossas próprias mobilizações e também na parceria com os aliados e as aliadas.

Dentre tantas reivindicações dos povos originários, uma delas é a capacidade de sua escrita histórica, pois a forma como são vistos ainda nos remete a velhos padrões. Isso se deve à estrutura histórica há muito tempo enraizada na literatura escolar e tradicional, na qual são citados ou como vítimas e pertencentes a senhores das terras, porém, sua história e cultura pouco respeitada e preservada, mantendo antigas generalizações, como a concepção de serem povos homogêneos. Nesse contexto,

a ideia principal deste texto é que há estruturas cognitivas profundas e longamente inculcadas na maneira de pensar a história brasileira que orientam a percepção, e permitem a reprodução, de um certo universo imaginário em que os indígenas permanecem como povos ausentes, imutáveis, dotados de essências a-históricas e objeto de preconceito: nunca saem dos primeiros capítulos dos livros didáticos; são, vaga e genericamente, referidos como um dos componentes do povo e da nacionalidade brasileiros, algumas vezes tidos como vítimas de uma terrível "injustiça histórica", os verdadeiros senhores da terra. Não surgem enquanto atores históricos concretos, dotados de trajeto próprio, participantes de guerras pelo controle de espaços geográficos específicos, inimigos, mas também muitas vezes aliados, beneficiários e instrumentos dos conquistadores, presentes até hoje em tudo o que se passa em muitas regiões do Brasil (LIMA, 1995, p.408).

A homogeneização dos povos originários é algo presente no cotidiano escolar, contudo, são mais de 300 povos que resistem à persistente invasão de suas terras e degradação de sua cultura, grupos esses que possuem maneiras próprias de organização, e que, apesar de alguns pontos específicos, atualmente usam da coletividade para lutarem por seus direitos,

apesar de muitos terem migrado para as cidades urbanas em busca de formação acadêmica, fato esse que não invalida as suas origens, “já que, a territorialidade, para nós, compreende o espaço físico da aldeia, mas também é aquilo que vai conosco para onde formos (seja se estivermos na aldeia, ou fora dela, ou em outros mundos, que são os mundos de nossas cosmovisões)” (“KARIPUNA” Primo Soares dos Santos, 2022, p. 12). Ressalta-se que

cada nação possuindo à sua maneira particular de ver o mundo, de organizar o espaço, construir a sua casa e marcar os momentos significativos da vida de uma pessoa. Longe de constituírem um todo homogêneo, os povos indígenas são marcados pelas particularidades culturais de cada grupo, embora haja uma série de características que os aproximem em contraposição à sociedade nacional. (THOMAZ, 1995, p. 426).

Por fim, destaca-se que os diversos mecanismos utilizados em sala de aula como meio para desenvolver o conhecimento histórico escolar passaram por mudanças significativas nos últimos anos, relacionado principalmente aos diversos movimentos em prol dos direitos das minorias, contudo, o caminho ainda é extenso, diante da herança tradicional que ainda permeia o espaço escolar, para que, assim, tanto as indígenas mulheres quanto seus povos tenham sua história devidamente relatadas, suas culturas, terra e diversidade respeitadas, para que velhos estereótipos ainda perpetrados possam, gradativamente, ser superados, para alcançarmos uma literatura didática na qual todos que fizeram parte da História tenha seu espaço reservado, não como vítimas, mas como protagonista da sua própria história.

2.2 Em busca do saber: as diferentes perspectivas do conhecimento histórico sobre o olhar do discente e indígena

Ao analisar a condição histórica das indígenas mulheres e dos povos originários, percebe-se a manutenção de preconceitos que há séculos são propagados, tanto nos meios de comunicação, quanto na literatura didática, que deixou profundas marcas na mentalidade dos brasileiros, no qual muitos ainda possuem uma ideia limitada dos povos indígenas e principalmente da indígena mulher, como destacado anteriormente. Cabe aqui ressaltar que segundo a indígena, antropóloga e pesquisadora Ana Manuela Primo “Karipuna” (2021, p. 2), “utilizo o termo “indígena mulher” ao invés de “mulher indígena”, pois, em diálogos e convivências com parentas que também são discentes na Universidade Federal do Pará (UFPA), percebi em seus discursos o consenso de que a palavra indígena deveria vir antes da palavra mulher, pois, antes de sermos mulheres, somos indígenas, somos Karipuna, Guajajará, Baré,

Tembé e tantos outros povos que estão na UFPA, em suas graduações e pós-graduações, através da presença das indígenas mulheres. Além de que já presenciei parenta relatar, ‘nós nascemos indígenas, já ser mulher é algo que é construído posteriormente’. Ou seja, na concepção dessa parenta nascemos com a identidade de um povo e mais tarde vamos constituindo o nosso ser mulher. Em acordo com o que dizem as parentas e em acordo com o que escreve a antropóloga Camille Castelo Branco (não indígena), o povo ao qual uma indígena mulher pertence é um marcador mais específico em suas trajetórias e narrativas do que os marcadores de gênero (Gouveia Castelo Branco 2018: 13)”.

Dessa forma, compreender a complexa visão que os brasileiros possuem dos povos originários, relacionada à forma como foram retratados na história oficial, é fundamental para combater os racismos presentes na leitura cultural que muitos tem desses povos, assim como reconhecer sua história de resistência à invasão e degradação dos seus corpos, história e cultura. Esses povos resistiram e resistem a sua extinção e devem ter sua história reescrita, e não serem tidos como vítimas da colonização ou procrastinadores do progresso, visto que

A extinção dos índios, tantas vezes prognosticada, é negada enfaticamente pela capacidade das sociedades nativas em sobreviver os mais hediondos atentados contra sua existência. Recuperar os múltiplos processos de interação entre essas sociedades e as populações que surgiram a partir da colonização europeia, processos esses que vão muito além do contato inicial e dizimação subsequente dos índios, apresenta-se como tarefa essencial para uma historiografia que busca desvencilhar-se de esquemas excessivamente deterministas. Com isto, páginas inteiras da história do país serão reescritas; e ao futuro dos índios, reservar-se-á um espaço mais equilibrado e, quem sabe, otimista. (MONTEIRO, 1995, p. 228).

Nesse contexto, destacar a história das indígenas mulheres e seus povos é levar em consideração que são sujeitas(os) históricas(os) ativas(os) desde o primeiro contato com o colonizador e que esses grupos resistem das mais diversas formas, desde ocupando os espaços públicos dos não indígenas, organizado em seus territórios, para, assim, lutar pela coletividade e reivindicar seus direitos dentro dos espaços que ultrapassam o limite dos seus territórios, pois perceberam que sair das comunidades em busca de conhecimento, espaço e visibilidade é a melhor forma para garantir sua sobrevivência, pois a violência que invadiu esses povos ainda existe, como assim destaca Manoela Primo

O indígena que está no espaço acadêmico está a tomar conhecimento do mundo dos não indígenas, mas não de forma a substituir os seus conhecimentos, mas sim de maneira a complementar seus saberes e a dialogar com este outro mundo. Nós, no espaço acadêmico, estamos: a

lutar pelos nossos direitos de acesso à educação, saúde, demarcação e proteção dos nossos territórios; a aprender a nos defender dos ataques dos não indígenas por meio da compreensão das ferramentas de violência jurídicas e políticas das quais eles se utilizam para nos atacar; e também o utilizamos como uma via para termos mais acesso à participação nos processos e tomadas de decisões que nos envolvem, visto que uma parcela dos não indígenas são insistentes no que diz respeito à tomada de decisões sem consulta prévia aos protocolos dos povos indígenas. (“KARIPUNA” Primo Soares dos Santos, 2020, p. 16).

Ao levar em consideração a escola como espaço de construção de conhecimento e de pesquisa, cabe ao professor-pesquisador direcionar o ensino para produzir conhecimento e fontes, além de desestruturar o espaço vigente, pois a realidade ainda possui uma política de “apagamento” das indígenas mulheres e dos povos originários. Para Miranda (2020), tanto a mulher negra, quanto a indígena são invisibilizadas nos LDH, fato esse que gera violências no espaço escolar, pois a escola é um espaço político de vivências, não sendo, portanto, neutro, tendo perspectivas racistas e machistas que viabilizam opressões. E sobre a atuação do docente no espaço escolar, Linhares (2021) destaca como educadores, devem encarar a presença marcante do reflexo machista e racista no espaço escolar, sendo que

Em outras palavras, se enquanto educadoras e educadores não encarmos esse problema na escola, de uma forma ou de outra, estaremos sendo coniventes com a manutenção de uma sociedade machista e/ou racista. Educadoras e educadores não têm culpa dessa estrutura violenta, mas a partir do momento que nos damos conta da necessidade de desnaturalizar essa violência de gênero no espaço escolar, se faz mister encarar esse problema. Ensinar sobre os movimentos feministas é um vetor de mudança. É preciso desmistificar esse movimento tão importante para a liberdade de mulheres, que é bastante estigmatizado, em especial falar de feminismo negro, decolonial e radical, que dão conta de demandas de mulheres negras, indígenas, periféricas e sul-americanas, pois assim, essas jovens garotas se identificarão com suas demandas específicas através desse movimento político. (LINHARES, 2021, pp. 140-141).

Dessa forma, segundo Cerri (2003), o ensino de História deve ter seu papel no processo de construção da capacidade do aluno de se reconhecer como sujeito histórico e compreender seu papel social na sua comunidade, assim como interagir com outras culturas e realidades, pois “o ensino de história pode ser definido como interferência de caráter de desenvolvimento cognitivo capaz de ajudar o aluno a abrir novas portas para a sua capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo” (Cerri, 2003, p. 270). Em relação ao apagamento histórico que os povos indígenas vivem, a indígena Ana Manoela Primo “Karipuna” descreve

A História indígena vive uma política de apagamento, que começa desde que a criança é muito pequena, aí o pai e mãe aprendem na escola, e mais tarde vai reproduzir com a filha ou com o filho e aquela mesma criança vai viver isso dentro da escola, e isso e cotidianamente, parece que é uma coisa pequena a pessoa apontar pra ti e dizer que você não é indígena, isso é racismo e isso é também uma política de apagamento, por mais que seja um momento, isso contribui para essa política de apagamento dos povos originários, então as nossas lutas são essas, por preservar as nossas línguas, preservar os nossos territórios, preservar tudo isso, pra que nosso povo continue vivo, continue existindo, passar os conhecimentos para as novas gerações, uma coisa que me marca muito da minha avó, é que ela não falava na língua portuguesa, ela falava no kreoli, que aquilo é uma maneira de manter a gente na cultura, ela queria que as filhas e os filhos ficassem dentro da aldeia, queria que participassem das festas da aldeia, por aquilo era pra manter as crianças, os jovens, dentro desse ensinamento Karipuna, então ela tinha um protagonismo muito forte pra isso, não somente ela, mas outras pessoas da aldeia, outras lideranças e que até hoje estão nesse compromisso de assegurar nossa cultura, então na aldeia tem a ANMIGA, que é a Associação das Mulheres Indígenas e Mutirão, que existe desde os anos 80, que começa com reuniões nos anos 80, mas que veio se formalizar oficialmente em 2006 e que vem crescendo, e uma associação muito reconhecida pelos caciques, uma coisa que me chama muito atenção é que minhas tias, a minha mãe, elas falam que na aldeia, antigamente não tinha mulher cacica, não tinha mulher conselheira, quando a mulher queria dar uma opinião ela falava para o marido, que ia para a assembleia e esse marido transmitia essa palavra, como se fosse uma opinião dele, mas muitas pessoas na aldeia sabiam que era uma opinião da sua companheira, e a partir dos anos 2000, a gente vai começar a vê as mulheres ocupando esses espaços, no Oiapoque, essa é uma realidade específica, vê elas se tornarem cacicas, vice cacicas, mas isso não significa que a gente não exercia nossos protagonismos antes de outras formas, como essa questão da língua, era uma forma de protagonismo, mulheres pajés, isso é uma forma de protagonismo, então esse protagonismo vem se ampliando no contexto Oiapoque, em contexto nacional tem a AMIGA, que é a Articulação Nacional de Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade.

Antes de debater sobre a capacidade do discente em refletir sobre a História e a realidade atual das indígenas mulheres e os povos originários, vale ressaltar a forte presença de velhos estereótipos debatidos anteriormente sobre esses grupos, no que tange à homogeneização, que insiste em desconsiderar a diversidade cultural e étnica desses grupos, sendo, portanto, reflexo de uma História determinista, racista e eurocêntrica. Nessa perspectiva, em relação ao conhecimento cognitivo, seja formado em sala de aula ou opiniões pautadas por meio dos meios de comunicação, do aluno sobre o que é ser indígena no Brasil, a partir de questionários aplicados aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, da E.M.E.F.P. Oton Gomes de Lima, localizado no Município do Moju, Estado do Pará, local no qual a professora pesquisadora responsável pelo trabalho leciona, os alunos expuseram suas opiniões sobre os povos originários.

Quando questionados sobre o que é ser indígena no Brasil a partir do seu ponto de vista, foram obtidas as mais diversas opiniões, em uma delas, o aluno Luís² afirma que: “*o índio é um povo com raízes e culturas fortes*”, enquanto as alunas Kamila, Luísa e Lara discorreram na seguinte ordem: “*índios são pessoas que nascem nas aldeias, são descendentes dos povos que habitavam o continente antes das chegadas dos europeus*”, “*um índio é uma pessoa que faz parte da comunidade indígena, e que tem costumes e cultura diferente dos nossos, como por exemplo tomam banho várias vezes ao dia nos rios e saem para caçar*” e “*são aquelas pessoas que moram nas matas, nas florestas, que tem suas vidas nesses lugares, por exemplo, que fazem suas casas com recursos da natureza, casa de barro, comidas da natureza*”.

A partir das respostas das(os) discentes, observa-se a presença da consciência do outro ainda marcada por racismos e estereótipos em relação aos povos indígenas, com raízes na história europeizante e tradicional, por meio dos livros didáticos, os quais destacam o indígena no início da colonização como os povos “selvagens” em primeiro contato com o colonizador, e que possuem sua história marcada pela ingenuidade e vitimização, sendo percebidos como “personagens passivos dos processos históricos no qual estão inseridos” (BICHARA E COELHO, 2017, p. 81). Contudo, as(os) alunas já indicam uma nova forma de interpretação dos povos indígenas, com as mudanças em decorrência da legislação e da obrigatoriedade dessas discussões em sala de aula, mas com ideias ainda estereotipadas, tal qual a associação dos indígenas à natureza, como forma de validação do ser indígena, o que se deve à abordagem em sala de aula da história tradicional, e que segue privilegiando as permanências ao invés das mudanças, logo, as narrativas didáticas não se debruçam sobre as ações desses povos, assim

Os povos indígenas, pois, são frequentemente apresentados como infensos a mudanças. Isso não quer dizer que os livros didáticos não reconheçam as transformações experimentadas por eles. Porém, verificamos que, em relação aos indígenas, os livros didáticos privilegiam a permanência em detrimento da mudança. (BICHARA e COELHO, 2017, p. 80)

Quando as/os alunas(os) respondem que indígenas são aqueles que “*nascem nas aldeias ou vivem nas aldeias*”, desconsideram o fato de que nem todos nascem em seus territórios ou residem nos mesmos, contudo, tal fato não afeta sua descendência indígena, essas violências diárias, seja no espaço escolar ou fora dele, afeta diretamente os indígenas que não se enquadram no que na visão do não indígena deveria ser do indígena, como destaca Ana Manoela Primo “Karipuna”

² Devido a menoridade dos discentes presentes na pesquisa, foi utilizado nomes fictícios.

Em Belém, por medo de atos de violência, na infância e adolescência, sempre evitei dizer que era indígena, pois havia ocasiões em que, quando revelava minha identidade, as pessoas me constrangiam, dizendo de maneira autoritária: como eu poderia ser indígena se morava em cidade, não tinha a aparência e nem me trajava como uma? Isto era algo que muito me entristecia. Hoje compreendo que, em meio ao racismo, tais pessoas têm em si a imagem de um índio cristalizado, estereotipado. São não indígenas que auto reivindicam para si o veredito final de declararem quem é indígena e quem não o é. (“KARIPUNA” Primo dos Santos Saores, 2022, p. 14).

Ainda sobre o questionário em relação “o que você aprendeu na escola sobre os povos indígenas?”, o discente Luís descreveu a seguinte resposta: *“aprendi que os indígenas são um povo com muitos conhecimentos da natureza”*, enquanto a Kamila respondeu que: *“na escola aprendi que os povos indígenas não são inferiores a nós, aprendi que os índios tem suas culturas e seus modos de viver e que eles prezam por suas causas: respeito a sabedoria do índio mais velho e a ligação com a natureza”*, ainda em relação ao conhecimento obtido no espaço escolar, Luísa e Lara responderam: *“aprendi que quando descobriram o Brasil os índios já moravam aqui, que eles têm um costume diferente do nosso, e modo de viver um pouco diferente também”* e respectivamente *“que são pessoas muito alegres e responsáveis por trazer uma cultura muita rica pra nós”*.

Apesar do conhecimento que os povos originários já habitavam as terras ameríndias durante a invasão europeia, persiste um certo “esquecimento” histórico sobre os povos indígenas que explica essa desvalorização e a ausência de reconhecimento da ação e protagonismo desses povos, sendo sua História contada através do outro, apesar dos avanços, muito ainda deve mudar na retratação histórica em relação aos povos indígenas, não apenas no espaço escolar, no cotidiano da sala de aula ou na literatura didática. Além dos muros das escolas, a mídia e as redes sociais também contém juízo de valor que folcloriza a figura do “índio”, em que usuários, em pleno século XXI, ainda se “assustam” com indígenas que usem *Iphone*, como se tal fato fizessem esses povos deixarem de serem autênticos, como afirma Bessa (2012), “desta forma, congela as culturas indígenas e reforça o preconceito que enfiaram na cabeça da maioria dos brasileiros de que essas culturas não podem mudar e se mudam deixam de ser *autêntica*”.

Em relação ao seguinte questionamento: “Quando o indígena deixa a aldeia, (em sua opinião), deixa de ser “índio”?”, obtive as seguintes respostas do discente Luís: *“não, o ser indígena não se trata de como ele se veste ou o que passa no corpo e sim o que está no sangue e no coração. E apesar de viver na floresta ele tem o direito de estudar numa escola boa ou em uma universidade e se tornar alguém, um médico, um advogado etc.”*, enquanto as discentes Kamila e Lara responderam: *“eles não deixam de ser índios, enquanto se reconhecem como*

índio, suas culturas, e sentir afeto pelo povo deles, ele continua sendo índio”, e “devem ir estudar na cidade se isso for para a melhoria de vida deles. Afinal, todos somos seres humanos”.

A partir desse ponto de vista, observa-se que as(os) alunas(os) reconhecem o fato de que a(o) indígena não precisa estar necessariamente em suas aldeias para serem reconhecidos como indígena e que a formação acadêmica também é um direito dos povos originários, por outro lado, para boa parte da comunidade escolar, a opinião que ainda persiste é que o indígena, ao migrar de suas comunidades, seja por estudo ou trabalho, ou não nascerem em terras indígenas, alteram a sua origem, sendo que, mesmo deslocando-se na busca do conhecimento e espaço, esses povos levam com eles sua história, cultura e etnia, pois sua identidade indígena vai estar sempre com eles, pois para lutar por seus territórios é necessário ter conhecimento e ganhar espaços públicos antes pertencentes apenas aos não indígenas, como assim destaca Ana Manoela Primo “Karipuna”, ao ser questionada sobre a sua vivência na cidade

Reformulando a frase: se você saiu da aldeia, você deixou de ser Karipuna? a gente não deixou de ser Karipuna, ela saiu da aldeia, mas a aldeia continua dentro dela, por que ela e corpo território, ela é Santa Izabel, tudo que ela aprendeu com a mãe dela, com o pai dela, com as tias, ela tem até hoje dentro das suas memórias, tem até hoje dentro da sua realidade, ela ainda tem a sua língua, ela fala, ela compreende, ela retorna para a aldeia, então ela é um corpo território e passa por esses vários espaços, e ela não deixa de ser Karipuna, por que ela está aqui na cidade, é uma coisa muito comum, mas temos que falar, os descendentes dos colonizadores, não vivem da mesma forma como os colonizadores viviam lá no século XVI, quando começou esse processo de genocídio, de invasão, não fazem mas uso das mesmas tecnologias daquela época e a gente também está inserido nesse outro mundo, e a gente fala assim, vários mundos, para o meu povo existe o mundo visível e o mundo invisível, o mundo onde estão as pessoas e o mundo onde estão os karuanas, que são como se fossem encantados para vocês, como se fossem espíritos, e a Shirley Krenak, que é uma liderança do povo Krenak, ela fala, que o conhecimento do nosso povo é sagrado, que a gente tem que aprender esse conhecimento, que a gente tem que valorizar ele, mas que a gente também precisa aprender o conhecimento de fora da nossa comunidade, de fora da aldeia, porque a gente também está inserido dentro dessas sociedades, dentro desses outros mundos, então sair da comunidade não vai fazer que a gente deixa de ser indígena, não vai fazer com que a gente deixe os nossos conhecimentos para trás, eu tenho certeza que se o brasileiro migrar para outro país, ele não vai deixar de ser brasileiro, ele não vai deixar muito de seus conhecimentos e características no passado.

Ademais, vale destacar que a história tradicional europeizante fez questão de destacar por séculos que a invasão das terras ameríndias foi uma descoberta e que os europeus trouxeram a civilização para os selvagens que aqui habitavam, desconsiderando e não permitindo a visão

desses povos sobre sua própria história, porém, o indígena ao migrar para as cidades, não está ocupando o espaço dos não indígenas, pois foram as cidades que primeiro invadiram seus espaços, como assim destaca Ana Manoela Primo “Karipuna” (2022, p. 08): “quando digo e escrevo “nossos territórios”, não me refiro apenas às aldeias e às terras indígenas, mas a todo o país, pois, o Brasil inteiro é Terra Indígena. As cidades invadiram nossos territórios sagrados e há muitas parentas que residem, demarcam suas ancestralidades e conhecimentos nos territórios urbanos”.

Analisando as respostas dos discentes, a palavra “índio” permeia em todas as falas, o que seria apenas uma simples palavra é na verdade o reflexo da homogeneização desses povos, descaracterizando a diversidade cultural que existe, assim como sua história e resistência, silenciando-os na sua particularidade, como destaca Maria Judite Guajajara

O termo índio, utilizado para se referir aos originários desse país, homogeneiza uma diversidade de pelo menos 305 etnias indígenas e aproximadamente 270 línguas diferentes. Diversidade étnica reconhecida pela norma fundamental em vigor, prevendo o direito de existência indígena, assim entendido por assegurá-lo para além de uma condição transitória. (GUAJAJARA, 2020, p. 15).

Desde a promulgação da Constituição de 1988 temos uma norma jurídica que garante a esses povos sua singularidade e o Estado como tutor dos direitos dos mesmos, não mais focando na assimilação dos indígenas, desconsiderando suas culturas, tal fato fica evidente quando a Carta Magna designa direitos constitucionais específicos a esses povos, partindo das suas singularidades, no capítulo designado “Dos Índios”, e, dessa forma, pode-se afirmar que

Reconhecer é passo inicial para se trabalhar a garantia de proteção à singularidade étnica. E definir princípios descolonizadores que figurem interpretação dos direitos indigenistas, significa a possibilidade de incidir na gerência direta de construção de políticas públicas mais uníssonas à realidade indígena. A reconfiguração dos paradigmas de tratamento destinado a esses povos, transfere a justificação de proteção jurídica específica ao patamar das singularidades da diversidade cultural que agregam e não mais no instituto da incapacidade civil. (GUAJAJARA, 2020, p.15).

Apesar das redes de informações, conquistas e espaços ocupados por esses povos, os quais não foram passivos historicamente, por muito tempo os colonizadores “reservaram para si o título de “civilizados” que conduziram o Brasil ao “progresso”, enquanto definiram os indígenas como “atrasados”, “selvagens” e obstáculo ao progresso, razão pela qual devem ser “incorporados””(COUTO e FERNANDES, 2017, p. 62), destacando o protagonismo dos brancos e legando aos indígenas o papel de meros coadjuvantes, vítimas da colonização que deveriam ser civilizados e introduzidos na “verdadeira cultura”, ainda permeia ideias e olhares

sobre os povos indígenas estereotipados, a teoria de seres primitivos utilizada em larga escala na colonização para justificar o extermínio desses povos deixou marcas profundas na historiografia e nas futuras políticas públicas destinadas a esses povos, segundo Guajajara (2020, p. 24), “a primitividade associada aos indígenas, somada aos interesses por suas terras forçava a caracterização como seres selvagens e sem alma, eram servidas como justificativas para a validação das ações de extermínio”.

Muitos discentes relataram opiniões nas quais afirmaram que indígenas são pessoas que *“caçam, pescam e vivem em tendas”* e *“são aquelas pessoas que moram nas matas, nas florestas, que tem suas vidas nesses lugares, por exemplo, que fazem suas casas com recursos da natureza, casa de barro, comidas da natureza”*, são respostas que determinam a forte presença da herança tradicional e europeizante da escrita histórica, e que é uma forma brutal de resumir a alimentação e moradia desses povos, porém, esses discentes apenas estão reproduzindo ideias há muito enraizadas em relação a esses povos, pois

Graças aos indígenas nós conhecemos o milho, o açaí, a mandioca, o chocolate, a batata, o feijão, a castanha do Pará, o mamão, a pupunha, e tantos outros alimentos deliciosos. Dizer que eles “comem raiz” são uma forma brutal de se referir à alimentação indígena, como se fossem animais irracionais incapazes de produzir cultura alimentar. Dizer que os indígenas vivem “Caçando e pescando” também é uma forma de perpetuar preconceitos. Ao contrário do que aprendemos na escola, nem todos os indígenas viviam de caça e pesca. A alimentação de cada povo indígena dependia de uma série de fatores, relacionados ao lugar de moradia (se perto do rio, ou se no meio da mata, por exemplo) e também relacionados com os mitos de cada povo. Nem todo grupo indígena, por exemplo, sabia fabricar canoas. (COUTO e ROSANI, 2020, p. 72).

Ao debater sobre a colonialidade, Oliveira e Candau (2010) afirmam que a invasão se deu das mais diversas formas e determinou um apagamento de qualquer cultura que não fosse a europeia, discriminando qualquer forma de conhecimento, invadindo o imaginário do outro, inviabilizando, subalternizando e descaracterizando inclusive sua humanidade e qualquer forma de produção de conhecimento pois “colonialidade do saber, entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça”” (CANDAU e OLIVEIRA, 2010, p. 20). Ana Manoela Soares “Karipuna”, debate o fato de que a colonização não ficou necessariamente no passado, pois os males que ainda assolam os povos indígenas e suas mulheres têm suas raízes nesse período específico da História:

Nos movimentos de indígenas mulheres, as parentas discutem as colonizações que atingem nossos corpos, nossos territórios e nossos conhecimentos, desde a invasão do Brasil no século XVI. Para nós a colonização não é um episódio que ficou no passado, ela ainda tem suas consequências muito fortes no presente. Para nós a colonização é a origem das desigualdades, foi ela quem trouxe o patriarcalismo, o paternalismo e os machismos para dentro de nossos territórios. (“KARIPUNA” Primo dos Santos Soares, 2021, p. 7).

Sobretudo as suas raízes da colonialidade superam a própria descolonização e emancipação desses povos; a colonialidade sobrevive, pois vai mais além de um espaço-tempo já que, por sua vez, a produção das ciências ocidentais, dentre elas, a História, está pautada na ideia de progresso, e determinou uma visão comparativa entre as civilizações, na qual os europeus estavam inseridos na posição superior, sendo, portanto, o “centro” da História, pois

Se a colonialidade do poder criou uma espécie de fetichismo epistêmico (ou seja, a cultura, as ideias e os conhecimentos dos colonialistas aparecem de forma sedutora, que se busca imitar), impondo a colonialidade do saber sobre os não-europeus, evidenciou-se também uma geopolítica do conhecimento, ou seja, o poder, o saber e todas as dimensões da cultura definiam-se a partir de uma lógica de pensamento localizado na Europa. (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p. 21).

Determinou-se, dessa forma, uma geopolítica do conhecimento, em que qualquer forma de produção que não estivesse dentro dos cânones europeus era passível de questionamento, pois “entende-se geopolítica do conhecimento como a estratégia da modernidade europeia que afirmou suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem conhecimentos “outros”” (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p. 23), com isso, a realidade não pode ser entendida, sem antes obter compreensão da herança colonial que superou a descolonização europeia e deixou reflexo social que determina as relações raciais presentes. Deve-se contestar a ideia de que o “outro”, ou seja, o não ocidental, é atrasado e não civilizado, sendo, portanto, o papel da História, e de uma educação decolonizadora, resgatar os valores e outras formas de ser e sentir e de construir conhecimento, humanizar, assim, o olhar do outro.

Vale salientar que no advento da República, os povos indígenas passam a ser “vistos” em termos jurídicos e seus direitos passam a vislumbrar na sociedade, apesar de a política de Estado por um bom período estar pautada na integração desses povos, a conjuntura nacional é de não valorização da sua cultura e história. Desse modo, as indígenas mulheres mantiveram-se à margem das legislações até por volta do século XX, quando as questões de gêneros entram em pauta, como assim afirma Cunha e Araújo (2013), porém, nos últimos tempos os debates referentes à relação entre gênero, classe e raça, e a influência desses pontos de intersecção na

posição histórica, cultural e social que tem sobre as mulheres, nos diferentes contextos, ganhou espaço não apenas nos meios políticos, como também nos acadêmicos, assim, esses debates tornam-se urgentes pois

A violência de gênero atinge mulheres de todas as classes, etnias/raças, idades e orientações sexuais. No entanto, é preciso reconhecer que esse fato se processa de forma diferente em mulheres em condições historicamente subalternas, isto é, negras, indígenas, pobres, lésbicas, por se encontrarem em situação de maior vulnerabilidade por sua dupla condição de “Outro”, isto é, por estar fora das normas universalizantes e hegemônicas” (SANTANA, 2019, p.39)

Nesse caso, quando questiono a opinião sobre as indígenas mulheres pertencente aos diferentes povos originários, pois a pluralidade desses povos nos remete a indígenas inseridas em diferentes contextos e demandas relacionadas ao seu gênero e suas etnias, de acordo com o Luís: *“as mulheres indígenas são trabalhadeiras e merecem nosso respeito e acho que elas vivem da caça e da pesca durante o dia”*, e as discentes Luísa e Lara deram as seguintes respostas: *“eu admiro muito elas por serem mulheres guerreiras que mesmo com poucos recursos fazem de tudo para criar seus filhos as admiro por respeitarem as suas culturas, os povos de mais idade e a natureza. Elas têm muito talento quando se trata de artesanato. Creio que no dia a dia elas recolhem matérias primas para o artesanato, além disso cozinham, cuidam das crianças e caçam para dar sustento a sua família”* e *“são guerreiras fortes, elas saem pra caçar e cuidam dos seus filhos”*.

Assim sendo, enquanto o movimento feminista luta por igualdade, a reivindicação das indígenas mulheres é pela sua sobrevivência, visto que a ocupação colonial impôs sobre essas mulheres e os povos originários, a invasão de seus corpos e de sua história, o que causou um dos maiores genocídios da história. Mesmo após a descolonização, ascensão de direitos e movimentos coletivos indígenas, esses povos continuam sendo atacados em seus territórios, tendo seus direitos usurpados, e apesar da pouca visibilidade, as indígenas mulheres estão envolvidas, como sempre estiveram, na luta pelo coletivo, ocupando espaços antes destinados aos homens. Sobre tal assunto Ana Manoela Primo “Karipuna” discorre

O feminismo ele tem uma trajetória diferente da dos movimentos dos povos indígenas, o feminismo ele não nasce dentro do território, e pode reparar que toda vez que aparece feminismo indígena, quem fala disso é geralmente uma pesquisadora/pesquisadora que não é do povo, escrevi recentemente um artigo sobre esse conceito e quando trabalho ele é justamente para desconstruir, e contar que feminismo indígena, não contamos ele dessa forma, o feminismo indígena não existiu pra gente, o que existe são movimentos de parentas, de indígenas mulheres e a gente vai fortalecer isso com a luta pelo território, com

a luta pelo acesso à educação, a saúde, a luta pela preservação da língua, que a gente sabe que são demandas diferentes das demandas das feministas, então por enquanto o movimento ele está num ponto, que ele não se reconhece como feminista, por que nossa história é diferente, nossa trajetória e demandas são outras, mas eu, Manoela me reconheço como feminista, por que eu tenho contato com o movimento, isso atravessa meu corpo, mas eu sei muito bem que os movimentos das parentas não vão se compreender dessa forma e eu também não vou chamar de feminismo indígena o que estou fazendo porque não é, porque tem essas especificidades, e muitas vezes os não indígenas, ele não sabe, porque ele vê a mobilização de mulheres indígenas e associa aquilo automaticamente ao feminismo, e nem todo movimento de mulheres é um movimento feminista, então é exatamente isso, os nossos movimentos não são feministas, mas isso não impede uma indígena mulher ou uma mulher indígena se reconheça como uma feminista, mas eu tenho a noção de que quem realmente me representa e o movimento do povos originários, por que eles vem do território do qual eu tenho origem.

A partir das seguintes respostas dos discentes, fica evidente o olhar generalizante em relação à indígena mulher, desconsiderando sua pluralidade étnica, assim como o caracterizador de gênero em relação à atuação da mulher na sociedade patriarcal, o que também define a atuação e posição da mulher indígena, como *“ser mulher indígena é ser uma mulher forte e no dia-a-dia elas devem caçar e cuidar das crianças”* ou *“as mulheres indígenas são trabalhadeiras e merecem nosso respeito e acho que eles vivem da caça e da pesca durante o dia”*, é fato que a atuação da indígena mulher no seio de sua comunidade é de suma importância, e muitas ainda exercem tais atividades, longe da teorização de gênero que define as mulheres não indígenas, pois

Sobre isto, minha mãe e minhas tias maternas me narram que antigamente as parentas, em nosso povo, não ocupavam os cargos de lideranças, como ocorre hoje em dia, em que são cacicas, vice cacicas e conselheiras. Exerciam seu protagonismo de outras formas, ao se tornarem fundadoras de aldeias, pajés, parteiras, mães, esposas, antigas e, principalmente, ao ensinarem as novas gerações sobre os conhecimentos do nosso-sistema Karipuna, pois, como minha mãe me conta: são com as mulheres que as crianças, nas aldeias, têm seus primeiros ensinamentos. (“KARIPUNA” SOARES, 2021, p. 5)

Assim, segundo Francineia Fontes (2020),

Falar sobre as mulheres é aprofundar nossas próprias histórias étnicas, histórias da educação de cada povo e descobrir nossas raízes culturais que fundamentam a vida feminina indígena. Dentro das culturas as quais as mulheres pertencem, entre muitas etnias, as mulheres são educadas e formadas para ser o elo entre os membros da própria etnia e o dos maridos que são de outras etnias. Por ser assim, nós mulheres somos “diplomatas étnicas” pelo elo, que surge por meio de casamentos entre os clãs ou povos diferentes. (FONTES, 2020, p. 184).

Dessa forma, o ser indígena mulher é o elo do conhecimento do seu povo, aquele que transpassa os primeiros ensinamentos, que domina a língua materna e, nesse caso, a educação

das crianças, sob atuação dessas mulheres, tal ação contribui para a sobrevivência da história e cultura dessa comunidade, como destaca a indígena e antropóloga Francineia Fontes:

Também somos nós que transmitimos conhecimentos para as crianças, pois possuímos linguagens próprias e adequadas, possuímos modos certos de transmitir conhecimentos para cada fase da vida dos nossos filhos. As avós e tias ajudam na educação. Somente com o tempo é que o pai irá ensinar aos seus filhos e filhas sobre os diversos saberes próprios de sua etnia. (FONTES, 2020, p. 184).

Porém, não é apenas nesse espaço que a indígena mulher atua, como foi discutido anteriormente, muitas indígenas mulheres estão ingressando nos espaços públicos, seja dos não indígenas ou dos seus próprios territórios, assumindo cargos que antes eram de atuação exclusiva dos homens nas aldeias, adentrando os campos políticos para reivindicar os seus direitos e dos seus povos, pois

Uma das metas que pouco a pouco vai se concretizando nas histórias das mulheres é seu aparecimento no campo da política partidária e eu acredito que nós conseguiremos ocupar os espaços, e espaços que hoje somente homens ocupam. Não é por acaso que nós hoje estudamos, lutamos e nos organizamos. Hoje, estou aqui falando por elas, levando as vozes das minhas avós e bisavós que já não estão aqui, mas seus pensamentos e falas continuam vivos, vão repassando para os nossos filhos e filhas e assim sucessivamente. (FONTES, 2020, p. 184).

Ana Manoela Primo “Karipuna” descreve a constante mobilização das indígenas mulheres em prol de espaço e direitos, seja organizando movimentos específicos ou através das redes sociais, essas mulheres seguem unindo-se, apesar das particularidades étnicas que cada povo possui, para garantir a obtenção de seus territórios, cultura e sobrevivência,

Como agora estamos numa era de redes sociais, de mídia, a gente acaba vendo a Marcha das indígenas mulheres, e pensa que a mobilização das indígenas mulheres e de agora, é recente, mas não, ela é milenar, ela sempre existiu, e faz parte do cotidiano da comunidade, uma imagem que eu sempre uso, e da Tuíre Kayapó, quando ela encosta o facão no rosto do presidente da Eletronorte em 1988, que é também um dos principais momentos que a mídia olha a força da indígena mulher, que a indígena mulher começa a ter uma visibilidade, e para muitas parentas esse é um momento histórico extremamente importante, só que é importante também dizer que isso é milenar, que isso faz parte do cotidiano da aldeia há muito tempo, mas esse movimento em caráter nacional, no contexto nacional, vem se fortalecendo recentemente, a partir de 2015, no acampamento terra livre que as parentas se reúnem e decidem formalizar esses espaços de lutas para as indígenas mulheres, se fortalecer para ter uma formação mais qualificada a partir desse espaço de luta comum, e aí vão passando 2015, 2016, 2017, 2018 e chega 2019 e na ATL 2019 (Acampamento Terra Livre) de 2019, por conta desse governo que a gente vem vivendo, todo esse desmonte dos direitos, estamos numa época que, não estamos correndo atrás de novos direitos e sim tentar conservar os que temos.

Diante do exposto, a pesquisa destaca o fato de que muitas mudanças foram taxativas, contudo, algumas realidades ainda são bem perceptíveis, em relação aos preconceitos enfrentados pelos povos indígenas, e principalmente pelas indígenas mulheres, apesar das resistências ao apagamento histórico, da sua mobilização em prol dos seus direitos, das legislações já vigentes, é fato que, ideias que definem os povos indígenas como povos atrelados ao passado colonial, que vivem necessariamente da caça e da pesca, ou que habitam em ocas e atrasam a economia e progresso do país, ainda estão profundamente enraizadas no cotidiano social, e como foi debatido na seção em questão sobre o espaço escolar, tal realidade pode ser transformada, utilizando a sala de aula como espaço de pesquisa e trazendo novas perspectivas, assim caminhamos rumo a uma equidade social.

3 INDÍGENAS MULHERES E SEUS POVOS: HISTÓRIA, REPRESENTATIVIDADE E RESISTÊNCIA

“Os povos indígenas há muito tempo lutam pelo direito de existir. É chegado o tempo em que os brancos entendam que eles também precisam ser parte da solução para que haja um amanhã”

(Sonia Guajara)

3.1 Ser indígena no Brasil: conceitos e preconceitos

O segundo capítulo realiza um debate bibliográfico que fundamenta a seguinte pesquisa, apresentando os conflitos entre os europeus e os povos originários, e a sobreposição da cultura europeia sobre os povos ditos incivilizados, que relegou esses grupos a invisibilidade histórica, o movimento feminista, suas ondas e um debate referente ao feminismo decolonial, visto que a ocupação exploratória e colonial do sul global, relegou as mulheres do sul global condições diversas, portando assim demanda diferenciadas.

Longe de uma História maniqueísta, baseada em uma luta entre o bem e o mal, a construção histórica da antiga terra de Vera Cruz foi marcada pelo massacre de povos militarmente menos preparados e que estiveram submetidos ao processo exploratório nos primórdios do capitalismo. As terras tupiniquins surgiram baseadas em contrastes nas relações sociais aqui impostas, e com o passar dos séculos, conceitos e preconceitos em relação aos povos dominados enraizaram-se com o tempo, pois

O que é o Brasil? A história tenebrosa que existe por trás dos contatos entre os povos ameríndios e africanos trazidos como mercadoria para gerar fortunas aos colonizadores, enfim, um país de muitos contrastes, onde se chocam o tradicional e o moderno, a opulência e a miséria. Um país com uma vasta extensão geográfica que, ainda, permite a existência de cerca de 54 grupos indígenas totalmente isolados” (LARAIA, 1995, p. 262)

Apesar da violência física, biológica e cultural imposta pelos europeus a partir do contato com os povos que aqui habitavam, e mesmo com o passar de séculos e a aniquilação de dezenas de grupos indígenas, os povos originários resistiram e ainda resistem, reivindicando o direito sobre suas terras e valorização da sua história, entretanto, é fato cultural que apesar da origem fenotípica, muitos resistem a atrelar sua história e passado à história indígena, pois

Cinco séculos depois que as caravelas portuguesas aportaram no litoral brasileiro, dando início às levas sucessivas de europeus que chegaram, invadindo as terras ocupadas pelos índios e provocando a extinção de muitos grupos, dizimados pelas armas de fogo ou pelas muitas doenças que os colonos trouxeram, os índios ainda sobrevivem ... Foram os antepassados destes índios que contribuíram com os aspectos de suas culturas para a formação do que hoje se chama Brasil. E neste processo, não se pode esquecer todos aqueles outros grupos indígenas que se extinguíram de vez, ou aqueles que foram assimilados e seus descendentes, apesar da denúncia da fenotípica, insistem em repudiar os seus ancestrais nativos. (LARAIA, 1995, p. 262).

O receio que muitos apresentam em atrelar sua história ao passado ameríndio, está na falha histórica com esses povos, pois a prevalência da história eurocêntrica contribuiu para a invisibilidade histórica desses povos, assim como o enraizamento de estereótipos eivados de racismo referente aos mesmos. Apesar de os originários das terras ameríndias contribuírem significativamente para a História brasileira, tiveram sua participação subjugada e obstruída pelo olhar do homem branco e colonizador, pois cabiam a eles a horda civilizatória, que trariam os povos da escuridão para a luz da verdade e dos verdadeiros valores

A civilização chamava aquela gente de bárbaros e imprimiu uma guerra sem fim contra eles, com o objetivo de transformá-los em civilizados que poderiam integrar o clube da humanidade. Muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas “pessoas coletivas”, células que conseguem transmitir através do tempo suas visões sobre o mundo. (KRENAK, 2019, p. 14).

Ao desafiar o desconhecido, uma vez que se lançaram por “mares nunca antes navegados” (CAMÕES, 1572), o imaginário europeu estava eivado de mitos e lendas. Dessa forma, ao desembarcar em terras ameríndias, os colonizadores imaginaram ter encontrado o paraíso, terras nas quais os povos que aqui habitavam viviam em eterna inocência, assim, sob o olhar do europeu, logo se definiram os povos aqui originários, sob as mesmas características, como línguas, hábitos culturais e vestimentas

É importante compreender que o uso do termo “indígena”, originado do latim, para designar populações autóctones de um país ou que neste se estabeleceu anteriormente a um processo colonizador, é um discurso ocidental que sugere uma pretensa e simplificada unidade identitária que abrange povos extremamente diversos, falantes de diferentes línguas, localizados em variados territórios e, muitas vezes, antagônicos (DUTRA e MAYORGA, 2019, p. 119).

A homogeneização de povos indígenas durante o processo de ocupação e colonização do Brasil marcou tão profundamente a História, que tais valores perpassaram os séculos, muitos ainda em tempos atuais possuem escasso conhecimento da diversidade étnica entre os grupos

indígenas, eles tiveram que resistir bravamente para manter a suas especificidades. Ailton Krenak, em suas palestras na Universidade de Brasília (UNB), sobre desenvolvimento sustentável, debateu que “a gente resistiu expandindo a nossa subjetividade, não aceitando essa ideia de que nós somos todos iguais” (KRENAK, 2019).

A própria noção de humanidade desses povos foi debatida e marcou a colonização dessas terras como principal característica da formação do mundo moderno, na qual a dicotomia presente entre o que é ser humano e não humano, legou os povos indígenas, assim como as negras(os) africanas(os), à condição de sub-humanidade, o que definiu os rumos históricos desses povos, como assim debate Lugones (2014, p. 936):

Eu compreendo a hierarquia dicotômica entre o humano e o não humano como a dicotomia central da modernidade colonial. Começando com a colonização das Américas e do Caribe, uma distinção dicotômica, hierárquica entre humano e não humano foi imposta sobre os/as colonizados/as a serviço do homem ocidental. Ela veio acompanhada por outras distinções hierárquicas dicotômicas, incluindo aquela entre homens e mulheres. Essa distinção tornou-se a marca do humano e a marca da civilização. Só os civilizados são homens ou mulheres. Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécies não humanas – como animais, incontavelmente sexuais e selvagens.

Com isso, os povos originários foram escravizados, dominados e legados à condição de sub-humanidade, por não se enquadrarem no papel pré-definido sobre o que significa ser homem ou ser mulher na sociedade, perdendo a legitimidade sobre as suas terras e sua história, e tal concepção perpassou os séculos, pois a conceituação de muitos brasileiros em relação aos povos indígenas ainda repete os mesmos estereótipos,

Na primeira acepção, "índio" constitui um indicativo de um estado cultural, claramente manifestado pelos termos que em diferentes contextos o podem vir a substituir - silvícola, íncola, aborígine, selvagem, primitivo, entre outros. Todos carregados com um claro denotativo de morador das matas, de vinculação com a natureza, de ausência dos benefícios da civilização. A imagem típica, expressa por pintores, ilustradores, artistas plásticos, desenhos infantis e chargistas, sempre de um indivíduo nu, que apenas lê no grande livro da natureza, que se desloca livremente pela floresta e que apenas carrega consigo (ou exibe em seu corpo) marcas de uma cultura exótica e rudimentar, que remete a origem da história da humanidade. (OLIVEIRA, 1995, p. 78)

Assim sendo, os povos originários da região foram taxados de primitivos, intitulados como eternas crianças e que precisam de tutelas, ou melhor, serem civilizados (CUNHA, 2002), pois, segundo as diretrizes positivistas, foi traçada a ideia de que a escrita seria o diferencial civilizatório, e que, portanto, as fontes escritas eram dignas de confiança, os povos

culturalmente sem escrita, seriam povos sem História (COUTO, 2010), dessa forma, sofreram um longo processo de dizimação no qual a História acabou sendo escrita e baseada na visão do colonizador

É uma verdade estabelecida para a maioria dos brasileiros que a história do país foi inaugurada em 22 de abril de 1500. O que aconteceu antes disso, domínio da "pré-história", seria um pouco vago e na verdade irrelevante para o posterior desenvolvimento do Brasil, merecendo poucas páginas nos livros didáticos. Ao contrário dos países da América Espanhola onde "conquista" é o termo utilizado para designar a ocupação europeia, tal processo é no Brasil conhecido como "descobrimento", o que revela o preconceito e desconhecimento sobre as populações indígenas do Brasil e sua história. (NEVES, 1995, p. 171).

Outro fato enraizado na História foi a falsa ideia de que o continente americano era pouco habitado, e os originários dessas terras, além de escassos, eram selvagens e incontroláveis; tal distinção do continente serviu de justificativa para a ocupação e civilização da região, como meio de propagar os valores europeus e verdadeiramente civilizatórios como explana Cunha (2002, p. 18)

Se a população aborígine tinha, realmente, a densidade que hoje se lhe atribui, esvai-se a imagem tradicional (aparentemente consolidada no século XIX), de um continente pouco habitado a ser ocupado pelos europeus. Como foi dito com força por Jennings (1975), a América não foi descoberta, foi invadida.

Vale ressaltar que a formulação da História Nacional está diretamente ligada à atuação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, assim como as expedições financiadas pelo Imperador para que membros de institutos, como o Museu Nacional, realizassem pesquisas e “construíssem” um passado eivado de romantismo na busca de um herói nacional (LINHARES, 2015), fato esse que definiu os papéis e limites de atuação dos sujeitos históricos que fariam parte da história, profundamente marcados pelo Iluminismo e o Romantismo tipicamente europeu, os quais foram reproduzidos no Brasil nas narrativas pelos moldes europeizantes, criando a imagem do índio dolente, que contribuiu bravamente com os europeus no processo de colonização e ocupação de terras ameríndias (COELHO, 2015). Apesar de inúmeras críticas atuais, autores como Gilberto Freyre foram primordiais em enraizar na História uma teoria no qual a dinâmica social no início da colonização brasileira se deu de forma harmoniosa.

Híbrida desde o início, a sociedade brasileira é de todas da América a que se constituiu mais harmoniosamente quanto às relações de raça: dentro de um ambiente de quase reciprocidade cultural que resultou no máximo de aproveitamento dos valores e experiências dos povos atrasados pelo

adiantado; no máximo de contemporização da cultura adventícia com a nativa, do conquistador com a do conquistado. Organizou-se uma sociedade cristã na superestrutura, com a mulher indígena, recém-batizada, por esposa e mãe de família; e servindo-se em sua economia e vida doméstica de muitas das tradições, experiências e utensílios da gente autóctone (FREYRE, 2003, p. 80).

Germina-se, assim, a concepção do “mito da democracia racial”, fundamentado em uma falsa ideia de miscigenação e integração racial defendida como indício inequívoco de harmonia e igualdade entre as diferentes etnias que aqui se encontraram, gerando uma confluência de culturais antagônicas, mas que no decorrer do processo civilizatório e de enraizamento da ocupação europeia foram completando-se e construindo amistosamente esse multiculturalismo presente no país, tal História, apesar de inúmeros debates, ainda reflete a concepção histórica de muitos indivíduos, bem como a escrita escolar, que apesar dos avanços, ainda pouco argumenta sobre a participação efetiva dos indígenas nos processos históricos, diante disso, é fato que

No Brasil, muito semelhante ao EUA, o estupro colonial perpetrado pelos senhores brancos, sobre as mulheres negras e indígenas, está na origem de todas as construções sobre identidade nacional e das hierarquias de gênero e raça presentes em nossa sociedade” (MIRANDA, 2020, p. 39).

Ainda sob a premissa do mito da democracia racial, para Coelho (2015, p. 3):

Mesmo aqueles que realizaram a mais estupenda inflexão na forma de compreender o passado, até o momento em que produziram suas obras, não deixaram de alimentar esta última ideia. Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior, em suas obras germinais, enfatizaram a incapacidade indígena em enfrentar o trabalho agrícola. Em que pese a importância que a presença indígena tem em cada uma daquelas obras – inéditas até então – todos trataram da substituição da mão-de-obra escrava indígena pela africana como tendo sido resultado da incapacidade indígena em lidar com a complexidade das tarefas agrícolas e sua pouca resistência física. Como se pode perceber, a cultura histórica formulada desde a criação do IHGB construiu uma categoria – Índio – na qual incidem certos predicados: submissão – ao europeu, à natureza – sensualidade, preguiça e uma bravura que não serviu para a afirmação de seus valores, mas sim para o seu aniquilamento. A produção acadêmica não se furta a reprodução dessa representação sobre as populações indígenas. Ao contrário ela é reforçada em trabalhos que ressaltam a colaboração indígena ao processo de Conquista. Ela é enaltecida, sobretudo, em trabalhos que minimizam os conflitos e destituem as populações indígenas da condição de agente histórico pleno.

Deveras, durante muito tempo, sob o olhar da historiografia tradicional, os indígenas foram pacificados, tornando-se os primeiros escravos da terra e auxiliando na ocupação das terras “descobertas”, sendo assim, apenas vítimas do sistema, sem participação ativa,

moldando-se à nova realidade, na qual as indígenas mulheres foram apenas caminhos para a ampliação do contingente populacional do país em construção.

Cunha (2002, p. 22), explica que:

Por má consciência e boas intenções, imperou durante muito tempo a noção de que os índios foram apenas vítimas do sistema mundial, vítimas de uma política e de práticas que lhes eram externas e que os destruíram. Essa visão, além de seu fundamento moral, tinha outro, teórico: é que a história, movida pela metrópole, pelo capital, só teria nexos em seu epicentro. A periferia do capital era também o lixo da história. O resultado paradoxal dessa postura “politicamente correta” foi somar à eliminação física e étnica dos índios sua eliminação como sujeitos históricos.

Nesse sentido, determinar as(os) indígenas como meros coadjuvantes na História, relegando sua participação histórica apenas como colaboradores no processo de colonização do Brasil, retira desses povos a capacidade de interação histórica e adaptação à nova realidade, deixando tais povos sem autonomia, isso devido a uma interpretação diferenciada da relação ser humano e natureza, porque enquanto o colonizador a olha como meio de garantir riqueza e prosperidade, para a(o) indígena não há razão na ocupação desenfreada, ou seja, a incapacidade do homem branco de interpretar e aceitar valores diferentes dos seus relegou aos indígenas o título de inimigos do progresso pela sua estreita relação com a natureza e a ausência da exploração desenfreada, formando rótulos de preguiçosos e dolentes, pois

Entende-se por economia de subsistência aquela que gera recursos apenas para a satisfação imediata das necessidades, sem produzir excedentes, isto é, "sobras". Implícita no conceito de subsistência está a ideia de uma economia da escassez e do trabalho constante para a obtenção de alimentos. Este tipo de juízo de valor esconde duas ideias: a de que o índio é preguiçoso por natureza e, outra, a de que é incapaz de produzir excedentes. E desdobrando estas ideias, por ser preguiçoso, é incapaz de produzir uma tecnologia mais eficiente e, por ter esta incapacidade, não consegue viver na abundância. O conceito de que é preguiçoso está ancorado no período da escravidão, quando se alegava que o índio não se prestava ao trabalho, por isso era necessário importar negros da África. Este preconceito é reforçado pelos livros escolares que não explicam que o índio também foi utilizado como mão de obra escrava, mas que o tráfico negreiro era muito mais lucrativo que a escravização de indígenas. Trazer negros da África produzia mais dinheiro e mais lucros do que prear índios no sertão. (SILVA, 1995, p. 341).

Segundo Krenak, o capitalismo nos relega a meros consumidores, agentes homogêneos, programados a desejar o que é oferecido, no qual a cidadania é suplantada pelo ato de consumir, visto que “precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade

homogênea na qual há muito tempo o consumo tomou o lugar daquilo que antes era cidadania” (KRENAK, 1999, p. 12)

Ademais, a historiografia tradicional difundiu preconceitos definidos sobre esses povos, quando na realidade o que se trata são estereótipos e etnocentrismo sobre a relação que os povos indígenas têm com seus territórios, diferente dos não indígenas, como cita Davi Kopenawa, quando defende a resistência dos Yanomami à exploração desenfreada de suas terras:

Ninguém vai esquecer a nossa própria terra não. Ninguém vai dar a terra para napë não. Eu sempre falo com meu povo, sempre falo com povos indígenas, sempre falo com napë. Então vamos nos respeitar. Não pode maltratar a terra. Terra é nossa mãe, onde nós nascemos, onde nós vivemos, ela cuida de nós. Não é o governo que cuida. Primeiro, nossa mãe que cuida de nós. Ela que deu água primeiro para nós. Ela que deu comida para a gente comer. O napë não pensa isso. Ele só quer fazer buraco, como o tatu. Fazer buraco até entrar lá embaixo para pegar pedra. Pedra não se come, ela não é alimento. Nossos filhos vão comer [pedra]? Não. Só para fazer anel. Fazer anel para fazer casamento. Só para fazer brinco, colar para mulher da cidade andar bonita. As pedras preciosas, os napë caçam embaixo da terra só para fazer enfeite da casa. Fazer bonita a casa para mostrar para outra pessoa que ele é rico. Nós não somos ricos não. Nossa terra é rica já. Deixa a nossa riqueza ficar guardada. (KOPENAWA, 2019, p. 247).

Dessa forma, a lógica capitalista não se enquadra na realidade indígena, porém, não se deve afirmar que a(o) indígena não participou ativamente na História econômica do país, pois apesar da concepção ainda presente que define esses grupos como inimigo do progresso, vale ressaltar que o conhecimento desses grupos da natureza, conhecimento esse passado de geração para geração, técnicas que podem ser consideradas rudimentares por alguns, na verdade, é uma arte de como interpretar a natureza, e muitas vezes de difícil compreensão para a(o) não indígena. Vale destacar que tal conhecimento e técnica foram primordiais para que os colonizadores ocupassem tais terras, contudo, a noção de tempo dedicado ao trabalho desses povos é completamente divergente dos não indígenas (VIDAL, 1995).

A diferença de uma sociedade tipicamente capitalista e as indígenas torna-se mais evidente quando são analisadas as relações de trabalho e relações sociais entre os grupos, fato esse que traz à tona a carga de preconceito, pois, para a nossa realidade social, a reciprocidade e igualdade pode ser considerado sinal de fraqueza e vai de encontro à cultura de acumulação de capital e bens, enquanto um núcleo familiar indígena produz o suficiente para a sua sobrevivência e os excedentes socializados com seu grupo étnico, além de o tempo destinado

ao trabalho ser mínimo comparado às horas que os não indígenas dedicam para garantir uma existência, em muitos casos sub-humana. Longe da relação patrão e empregados, pois as terras são comunais, os indígenas conseguem dedicar mais tempo as relações sociais com sua comunidade, pois

Isso se dá porque as sociedades indígenas têm um sistema econômico que não permite o acúmulo de excedentes e, por serem igualitárias, não permitem a exploração do trabalho. Desta forma, cada família, ao produzir, está produzindo para sua própria subsistência. Ela tem o exato controle de suas necessidades, o exato controle sobre sua produção, e sobre o valor do que produziu. (VIDAL, 1995, p. 348).

A própria intitulação do dia do Índio pelo governo getulista em 1940 esteve relacionada à tentativa de lembrar a população da existência dos indígenas, em uma investida de enquadrar esses povos nos padrões culturais e econômicos capitalistas vigentes, destacando os povos originários como os embriões da nacionalidade brasileira, mas deixando claro o fato de sua economia ser atrasada e atrapalhar o desenvolvimento brasileiro. Nos eventos realizados faziam questão de

As palestras serem feitas por intelectuais e funcionários do SPI (Serviço de Proteção ao Índio), que aproveitavam a oportunidade para demonstrar à população o trabalho que o órgão vinha fazendo no sentido de civilizar os indígenas brasileiros. (COUTO e FERNANDES, p. 62, 2020)

É fato que comunidades indígenas mantêm uma relação diferente dos moldes capitalista com a natureza, não por serem puros ou avessos ao progresso, mas sim porque vivem de acordo com suas culturas, e ao contrário do que a literatura tradicional descreve, os povos originários trabalham muito para sustentar suas famílias e de formas bem adversas, pois são anos entrelaçando conhecimento com a natureza para extrair o necessário à sua sobrevivência, a natureza não “dá” nada a esses povos, ainda mais que

Se eles desenvolveram modos específicos de interagir com a natureza que são menos agressivos do que os modos ocidentais, isso não é da natureza do indígena, não é fruto de nenhuma característica ou consciência “natural” nestes povos (COUTO e FERNANDES, p. 66, 2020)

Trata-se aqui de culturas diferentes, e o que é a cultura se não a interpretação que diferentes povos fazem da sua realidade, algo dinâmico e em constante processo de transformação e agregação de novos valores, pois não estamos parados no tempo, o tempo é dinâmico, assim como a cultura, e não existe uma verdade absoluta a ser seguida e imposta a outros povos, visto que

“Se entendemos cultura como um código simbólico compartilhado pelos membros de um grupo social específico que, através dela, atribuem significados ao mundo e expressam o seu modo de entender a vida e suas concepções quanto à maneira como ela deva ser vivida, percebemos que a cultura permeia toda a experiência humana, intermediando as relações dos seres humanos entre si, e deles com a natureza e com o mundo sobrenatural” (VIDAL e SILVA, 1995, p. 369).

Não apenas a economia indígena foi alvo de más interpretações, inúmeros fatores ligados à cultura indígena foram interpretados e relegados a julgamentos, reproduzidos historicamente sem nenhum respeito a cultura desses povos. Por trás do conceito de seres “tipicamente selvagens” está toda a incapacidade de interpretação e aceitação por parte do colonizador. A explicação da realidade por meios de mitos e lendas, e para os não indígenas evitado de irracionalidade e de certa forma preguiçosa, incapazes de buscar nas raízes da razão a lógica para a dinâmica do mundo, pois para muitos

"Mito é mentira, é ilusão, é produto de mentes pouco evoluídas", ou seja: algo que deve cair por terra, para poder ser substituído pela verdade. Mitos e lendas, a mesma coisa: histórias fantasiosas, boas, talvez, como curiosidade ou diversão, mas nada para ser, realmente, levado a sério. Estas são ideias que parecem estar bastante difundidas entre nós. Mas há povos inteiros que acreditam nos mitos, que os narram a seus filhos e netos, que cuidam para que as histórias neles contidas não se percam, que têm prazer e interesse em ouvi-los. O que se passa? (SILVA, 1995, p. 320).

Desse modo, os mitos foram historicamente sendo reproduzidos por não indígenas, utilizados na dinâmica escolar como coletâneas para as crianças, porém, raros são os autores que expressam a sua verdade, distorcendo as mensagens passadas na cultura indígena, colocando no papel a sua moral e desrespeitando a cultura aborígine, além disso, historicamente, muitas culturais se sentem à vontade para taxar e substituir as consideradas histórias irrisórias

Os mitos dos povos indígenas da América vêm sendo coletados, registrados e interpretados por não-índios desde que foram feitos os primeiros contatos, no contexto da Conquista. Inicialmente entendidos como narrativas de caráter religioso, expressão de crenças e superstições que deveriam ser compreendidas para serem transformadas e, no final do processo, substituídas pela verdadeira fé dos colonizadores, os mitos e as práticas rituais dos povos americanos foram objeto da atenção de um sem-número de cronistas, a partir do século XVI. Deste ponto de vista, tais interferências na vida social indígena e a transformação das próprias narrativas atingiriam a essência mesma dos mitos e, por extensão, das

sociedades onde tinham vigência. Neste processo, o fluir do tempo era um aliado importante, que haveria de significar evolução e participação dos índios na história da humanidade (SILVA, 1995, p. 321)

Percebe-se que a dominação do europeu sobre os povos originários ocorreu de diversas formas, na cultura, religião, relações sociais, econômica, e tais situações os relegaram à invisibilidade histórica, pois a questão é que “em se tratando dos povos indígenas, muito foi dito sobre seu passado, inclusive que eles não possuíam história, mas apenas presente etnográfico.” (LOPES e BELTRÃO, 2017, p.16). É fato que essas terras habitadas por milhares de povos tinham relações sociais específicas, assim como códigos linguísticos de comunicação, e as línguas indígenas, ainda na atualidade, são deixadas de lado, mesmo nas escolas, e como tudo que está relacionado à junção da cultura ocidental com a indígena, a linguagem aqui utilizada possuía características específicas:

Diferentemente do pensamento evolucionista, os povos indígenas concebem as línguas como parte inerente ao processo original de criação. A capacidade de construir uma língua é um dom recebido no processo de criação do mundo. Cada povo recebeu, em potência, uma língua de comunicação. Mas a língua indígena é um patrimônio em permanente construção, manutenção e mudança. Pode-se dizer que, segundo algumas mitologias indígenas, o mundo é resultado de um processo contínuo de comunicação dialógica e dialética dos seres criadores e criaturas. O mundo está sempre em construção, e junto, as línguas. As coisas foram sendo criadas de acordo com os desdobramentos dos enredos travados entre os seres. Ao longo desses enredos muitas coisas boas foram criadas por meio da força mágica das palavras, mas também as coisas más. Percebe-se que a palavra, desde a origem do mundo, sempre esteve ligada a forças do bem e do mal, pois na medida em que os criadores foram criando as coisas, algumas dessas coisas não saíram como se pretendiam e os erros precisaram ser sanados ou administrados também por meio da palavra. Daí, o surgimento dos rituais de pajelança ou de xamanismo que são processos de (re)estabelecimento da comunicação entre os seres da natureza por meio da linguagem falada ou de rituais específicos que propiciam as conexões comunicativas (LUCIANO, 2017, p. 16).

Do mesmo modo, apesar da legislação brasileira garantir que esses povos teriam autonomia para a manutenção das suas culturas e tradições perpetuadas dentro das suas realidades, pode-se afirmar que as escolas modernas presentes nas comunidades indígenas não contribuem de maneira significativa para a continuidade de tais conhecimentos, visto que a linguagem deve fazer parte do cotidiano desses povos, com a produção de livros didáticos dentro da linguagem indígena, ganhando espaço e respeito na mídia, para, assim, preservar seus códigos e não permitir que essas línguas caiam no esquecimento, pois

Assim sendo, a língua é um fenômeno de comunicação sóciocósmica, de vital importância na relação recíproca entre sociedades humanas e estas com os seres não humanos da natureza. Neste sentido, a perda de uma língua por um povo indígena afeta diretamente também a relação deste povo com a natureza e com o cosmo, resultando também em quebra ou redução de conectividade entre os seres e, conseqüentemente, afetando o equilíbrio e a harmonia da vida no mundo.” (LUCIANO, 2017, p. 17).

A sobreposição da língua portuguesa sobre a língua materna dos povos indígenas está relacionada ao domínio que o colonizador impõe aos povos que aqui habitaram, os séculos que passaram ocasionaram não apenas a eliminação física desses povos, mas de todo seu legado de conhecimento da natureza, linguística e cultural, percebe-se, assim, que

Todos nós sabemos que a cada ano ou a cada semestre uma dessas línguas maternas, um desses idiomas originais de pequenos grupos que estão na periferia da humanidade, é deletada. Sobram algumas, de preferência aquelas que interessam às corporações para administrar a coisa toda, o desenvolvimento sustentável (KRENAK, 2019, p. 12).

Contudo, para que essas línguas garantam a sua sobrevivência, é necessário que todos que estão inseridos no contexto político e pedagógico de uma escola situada na aldeia, seja a/o professora/professor ou uma liderança indígena, devem reproduzir diariamente a língua materna, pois, dessa forma, as crianças indígenas perceberam que uma língua não deve sobrepor a outra, e que o português, mesmo sendo a língua oficial do Estado, não é mais importante que suas origens. Observa-se que o espaço escolar deveria resgatar e valorizar a história e cultura indígena, não como forma de apagar um passado, mas de combater a continuidade de velhos preconceitos contra os povos indígenas, entretanto,

é curioso e estranho perceber que em todas essas formas de linguagem a escola, em geral, está fora. Ou seja, a escola não incorpora, não valoriza e não pratica essas diferentes formas de comunicação das crianças e jovens indígenas. Se a moderna escola indígena, de acordo com as leis e normas brasileiras, tem que ser intercultural, bilíngüe/multilíngüe, específica e diferenciada, as línguas indígenas deveriam ser pilares fundamentais de sua organização curricular e político-pedagógica. Se é por meio das línguas tradicionais que os povos indígenas transmitem seus saberes milenares, não é difícil concluir que as escolas indígenas por não considerarem tais saberes, contrariando os discursos modernos do politicamente ou pedagogicamente corretos da educação escolar indígena, não contribuem para a transmissão e continuidade viva das línguas, dos saberes e das culturas indígenas. (LUCIANO, 2017, p. 301).

Segundo o autor, a manutenção da língua materna indígena vai além de uma questão pedagógica, é também política, pois o Estado, ainda eivado de uma visão eurocêntrica,

influenciado pela herança colonizadora e tutelar, trata os povos indígenas como culturas transitórias, fato que leva ao poder público não oferecer suporte político-pedagógico para a manutenção dessas variadas línguas no cotidiano das próprias escolas indígenas, pois existem variedades, apesar de milhares de línguas terem sido exterminadas, assim como seus povos no decorrer da História, portanto, faz-se necessário investimentos em pesquisa linguísticas, porém, não há esse interesse por parte do Estado, portanto, a luta indígena pela valorização de suas culturais é um ato de resistência, pois sem essa política pública, esses povos estão fadados a desaparecer.

Segundo Rosani Fernandes (2017, p. 27), “apesar de superada no plano legal, a ideia de inferioridade e submissão indígena ainda está arraigada nas relações sociais e institucionais no Brasil que relegam às minorias posições de subalternidade e inferioridade”, pois “com vistas ao fortalecimento da autonomia, as comunidades indígenas elaboram estratégias de enfrentamento às inúmeras formas de exclusão e preconceito, rejeitando a condição de subalternidade e exercendo o protagonismo como instrumento de inclusão”, ressaltando as constantes mobilizações indígenas em prol da sua autonomia, visa superar esse apagamento histórico dos povo originários, para resgatar seu protagonismo.

Partindo do pressuposto que educar para a formação cidadã é uma característica referente à disciplina da História, cabe destacar que é válido ensinar para a construção e fortalecimento da consciência histórica do alunado, orientando para uma *práxis* social e, dessa forma, obter orientação histórica para viver o aprendizado escolar (RUSEN, 2007). Assim como destaca Cerri (2011), “o foco da disciplina passa do ensino para a aprendizagem histórica, e propõe outra mudança no nosso modo de ver o “fazer” da disciplina na escola”, nesse caso, de repensar o ensino da história indígena.

É fato que, sendo a sala de aula e o ensino de História como amplos campos de pesquisa, trazer a história indígena e sua participação ativa nos diferentes contextos históricos é aproximar os discentes de uma historicidade cidadã, fortalecendo sua consciência histórica e atrelando mais conhecimento a sua formação, visto que “desse modo, nossa consciência histórica é moldada socialmente, na medida em que nos situamos no tempo e formamos alguma orientação à realidade que nos cerca” (LOPES e BELTRÃO, 2017, p.19). Podendo assim reconhecer que suas ações fazem parte de um todo e recebem influência do meio social no qual estão inseridos, ou seja, não consiste apenas em ensinar um currículo previamente definido, e sim assessorar o processo de percepção do mundo, de forma crítica.

Como cita Cunha (2020, p.22):

Considerando a especificidade do contexto contemporâneo, no Brasil, entendemos que após a constituição de 1988, a mobilização social dos mais diversos grupos identitários repercutiu fortemente nas ações e políticas públicas até a primeira década do século XXI. Essa mobilização chega aos historiadores brasileiros através desses mesmos movimentos, bem como dos professores e de autores de materiais didáticos como demandas da vida pública. Eles clamam por fontes que respondam às necessidades de formulação de uma síntese didática sobre a história da sociedade brasileira que acolham novas narrativas – concorrentes, conectadas ou simultâneas – em que europeus, indígenas, africanos e afrodescendentes, bem como imigrantes, assumam os protagonismos possíveis em uma história de colonização e descolonização até o presente em quem vivemos. (CUNHA, 2002, p. 22)

Assim sendo, a escrita escolar deve levar em consideração o protagonismo histórico de todos os sujeitos sociais e não continuar propagando conceitos nos quais apenas um grupo específico tem as características culturais ideais ao ponto de ter apenas o seu olhar reconhecido historicamente.

Para Coelho (2018):

Segundo estabelece uma memória consagrada sobre a nossa formação e que ainda prevalece na literatura escolar de história, dos três elementos que nos formaram, um desempenhou funções decisivas no curso dos eventos que demarcam nossa trajetória, enquanto os demais, índios e negros, participaram de modo restrito e tímido da construção do país e da nação (COELHO, 2018, p. 480).

Para o autor, a literatura tradicional determinou uma memória coletiva no qual, das matrizes culturais que constituíram nossa formação como nação, a europeia tornou-se a mais importante por direcionar a nação ao progresso, enquanto a indígena e africana ficaram nos bastidores, contribuindo timidamente com características cotidianas, como a alimentação, banhos diários, dentre outros fatores considerados de menor importância.

O mito da nação constituída a partir da fusão das três raças (branco, índio e negro) pretende justificar a inexistência do racismo e a impossibilidade de prosperar o preconceito racial. Isto ainda mais evidente tratando-se do índio, muitas vezes identificado como "o primeiro brasileiro", que diferentemente do negro africano não foi tão claramente visualizado como força de trabalho e marcado pelo estigma da escravidão. (OLIVEIRA, 1995, p. 62).

Assim sendo, a promulgação da lei 11.645 de 10 de março de 2008, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece nas diretrizes e bases da educação nacional, a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, pois a educação como ato político apresenta nos seus

conjuntos de leis educacionais, escrita pelos detentores do poder político no país, uma bandeira de educar para integrar e do multiculturalismo, defendendo a ideia de uma educação voltada para construção de cidadãos críticos. Visto que:

A inclusão dos conteúdos de História da África, História da Cultura Afro-Brasileira e História dos Povos Indígenas constitui fato novo. A narrativa consagrada acerca de nossa formação como país e como nação elegeu a Europa como epicentro de nossa história e como nossa herança mais importante. Os povos africanos e indígenas comparecem à narrativa como elementos coadjuvantes, cuja participação é mais alegórica que determinante. O saber histórico escolar veiculado ao longo de décadas reiterou o “mito da democracia racial”, segundo o qual o Brasil teria sido formado pela participação de três agentes fundadores – o branco, o negro e o índio (COELHO e COELHO, 2013, p. 71).

A atual política educacional que define as estratégias para a educação direcionada aos povos originários, está baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), especificamente os artigos 78 e 79, e determina a oferta de uma educação escolar específica, intercultural, bilíngue/multilíngue; o Decreto nº 6.861/2009 (BRASIL, 2009), que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, tais direitos foram definidos a partir de 1980 com a movimentação política dos povos indígenas, e promulgação da Constituição de 88. Assim sendo, ficou garantido, juridicamente, a restauração da sua memória histórica e manutenção das suas diversidades étnicas (TEIXEIRA e GOMES, p. 56. 2012). Dessa forma, podemos afirmar que, em tese, ocorre o avanço no cenário educacional brasileiro para inserção das relações étnico-raciais dos negros e povos indígenas (CUNHA e ARAUJO, 2013), contudo vale ressaltar que a aplicação dessa lei de fato no cotidiano escolar deve haver uma fiscalização, pois atualmente os grupos invisibilizados historicamente ganham destaques nas datas ditas comemorativas.

Porém, existem inúmeras dificuldades a serem enfrentadas para o desenvolvimento de uma educação voltada para a valorização da forma como as(os) indígenas vivem e refletem sobre o mundo, seu modo de produção específica, sua língua e ciência, pois é de suma importância a presença da escola nas comunidades indígenas, pois se faz necessário o domínio de tecnologias e da vida fora da aldeia, para melhor estar inserido nessa atual realidade. Contudo, a realidade vivida pelos povos originários traz à tona algumas peculiaridades que definem a dinâmica e a manutenção do sistema escolar direcionado aos povos indígenas.

Ressaltamos que, apesar do direito dos povos originários e do acesso à educação ter sido conquistado, é fato que o Estado não garante meios para a permanência deles no ambiente acadêmico, fato esse evidenciado quando levamos em conta o caso da UNB, que apesar de ter

sido pioneira no ingresso dos povos indígenas no nível superior, um número irrisório conseguiu alcançar a formação acadêmica, dessa forma, “essas práticas de racismo institucional e continuidade colonial na universidade reforçam o estigma de que não é espaço para os indígenas.” (AURORA, p. 3, 2018).

A resistência indígena, sempre esteve ativa no decorrer da história, lutando pela manutenção de suas terras e pela própria sobrevivência, devemos destacar que o acesso à educação, reivindicado principalmente pelas indígenas mulheres, consiste em uma das pautas de lutas dos povos originários, tendo nas mulheres o protagonismo de suas ações, ressaltando que diante de diversos estudos, ficou comprovado que os povos indígenas estão historicamente relegados ao segundo plano em relação a políticas públicas direcionadas às minorias (FAUSTINO, NOVAK e RODRIGUES, 2020).

Dessa forma, a(o) indígena reivindica o seu próprio protagonismo, lutando por todas as áreas nas quais, por séculos, estiveram submetidas ao olhar do homem branco e à tutela do Estado, pois esses povos têm sua própria visão da História e a plenitude de seus direitos, relegando, assim, o rótulo de vítimas, sem deixar de lado o genocídio no qual seus povos estiveram submetidos no decorrer da construção da nação, como cita Cunha (2002):

A crescente demanda pela inserção indígena nas mais diversas áreas do conhecimento, com atenção especial àquelas consideradas prioritárias como saúde, educação, direito, entre outras, também é parte das estratégias elaboradas pelos povos indígenas para o exercício do protagonismo nas relações com o Estado brasileiro, que devem ser pautadas em novos paradigmas, onde os indígenas, enquanto sujeitos plenos de direito e conhecimento, sejam também sujeitos na elaboração de suas próprias histórias, situando, desta feita, “os brancos” e suas instituições nas cosmologias e sentidos que são próprios de cada povo indígena, produzindo novas relações políticas, históricas e cosmológicas com vistas à superação do estereótipo de vítimas da história (Carneiro da Cunha 2002, p. 37).

Convém lembrar que introduzindo a história indígena no cotidiano escolar não como vítimas ou povos passivos diante das mudanças sociais que acontecem no decorrer da História dita “oficial”, a representatividade desses povos é fortalecida em oposição aos meios de análises e observações em que é possível perceber que a abordagem aos conteúdos ensinados em sala que deixam a história dos povos historicamente considerados inferiores, em segundo plano, ocasionam um distanciamento da realidade dos discentes e não contribuem para a realização de ações afirmativas que possam destacar historicamente a ação protagonistas dos grupos indígenas. Couto e Fernandes (2020, p 69) discorrem sobre:

E, por que estudamos e aprendemos essas coisas na escola? Porque a história foi escrita pelos não indígenas, pelos chamados “brancos” que reservaram para si o título de “civilizados” que conduziram o Brasil ao “progresso”, enquanto definiram os indígenas como “atrasados”, “selvagens” e obstáculo ao progresso, razão pela qual devem ser “incorporados”. Este modo de narrar a história serve apenas para reforçar o protagonismo dos brancos, para justificar a conquista e posse dos territórios indígenas. Aos indígenas tem sido reservado o papel de vítimas, de coitados, “homenageados” apenas por suas “contribuições” à cultura brasileira e, mesmo estas (rede, farinha, banho diário...), sempre são tratadas como curiosidades exóticas, consideradas insignificantes diante das “contribuições dos brancos” (religião, língua, civilização, organização política...)

Partindo do paradigma de que o espaço escolar também contribui para a perpetuação de violências, a realidade vivenciada nas escolas durante comemorações do dia do Índio (19 de abril) apenas afastam a população das características culturais desses povos e continuam enraizando estereótipos que desconsideram a pluralidade entre os povos indígenas, o fato de que o indígena deve viver na floresta para ser validado como indígena, de que eles vivem do que a floresta lhe “dá” ou que sua alimentação é exclusivamente a caça e coleta (COUTO e FERNANDES, 2017); fazer usos de recursos pedagógicos nessas “comemorações”, como pintar as alunas(os), fazer danças de índio, ou realizar questionários genéricos sobre a cultura desses povos, apenas afasta o discente da realidade indígena, forçando essas comunidades a provar diariamente que não estão presas ao passado e, como qualquer grupo cultural, estão sujeitas a mudanças e adaptações, mas que não perderam sua origem étnica, pois são corpos território, e não é residindo nas cidades que deixam de ser indígenas.

Desse modo, segundo os autores acima citados, a escrita e o cotidiano escolar tradicional deixaram marcas profundas nas perspectivas de muitos em relação aos indígenas, tratando a ação do branco europeu como primordial para a formação da nação, enquanto o papel dos indígenas na formação da História nacional é relegada a características culturais, e no papel de meras vítimas da História.

É fato que existe um caminho longo a se percorrer para o alcance da equidade social, afinal, foram séculos de subordinação histórica à consagração do mundo moderno, visto sob o reflexo da História europeia, porém, adaptar a escrita escolar faz-se importante, trazendo à tona a representatividade desses povos em toda a sua diversidade cultural, linguística e histórica, introduzindo suas lutas, reivindicações e relações com o Estado, que não apenas auxiliaram pacificamente os europeus no processo de colonização, mas resistiram, mesclaram-se e sofreram inúmeras violências que transpassaram os séculos e persistem na atual conjuntura.

3.2 Indígenas mulheres e sua representatividade histórica

A objetificação da mulher e o domínio do corpo como prática de apropriação é uma característica marcante na sociedade patriarcal, e a ocultação da violência sofrida pelas mulheres no decorrer da História reflete na literatura didática e no cotidiano escolar, apesar da consolidação de uma História mais crítica e afeita às minorias. O contato gerou e ainda gera violências sistemáticas que refletem na relação de gênero e sociais dentro e fora dos grupos indígenas, visto que “na atualidade os povos indígenas têm sido sistematicamente violentados em seus direitos humanos fundamentais, através de políticas e práticas com efeitos nocivos sobre sua autonomia e sustentabilidade” (SACCHI, 2014, p. 01).

Refletir sobre a História implica perceber que os modelos de ser “homem” e “mulher”, os direitos femininos e vários outros aspectos relacionados às construções de gênero e identidades passaram por transformações ao longo da história e cooperaram para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante. Levando em consideração o fato que as discussões de gênero transpassam o biológico e está relacionado como cada sociedade cria suas próprias relações, ser homem/mulher indígena apresenta características diferentes dos papéis desempenhados nas sociedades não indígenas, pois

Assim também, tempo e espaço determinam formas de vivenciar e entender o feminino e o masculino. A cultura constrói e distingue o feminino e o masculino, articulando gênero com outras "marcas" sociais, tais como classe, raça/etnia, sexualidade, geração, religião e nacionalidade. A feminilidade e a masculinidade são vivenciadas por grupos diversos, dentro do mesmo grupo ou pelo mesmo indivíduo, em diferentes momentos de sua vida. Nesse contexto, as análises e as intervenções educacionais, sociais, legais e políticas devem considerar os múltiplos fatores sociais e culturais acima mencionados, além de tomar como referência as relações de poder entre mulheres e homens geradas por tais fatores (GRUBITS, DARRAULT-HARRIS e PEDROSO, 2006, p. 366).

Porém, historicamente, os povos indígenas, assim como outras minorias, estiveram legados à marginalidade, a escrita tradicional fortemente influenciada pelo positivismo e eurocentrismo buscou enaltecer a figura de grandes homens, verdadeiros heróis nacionais como cita Rambaldi e Probst (2017, p. 126):

Ao longo dos anos, na historiografia tradicional, ou seja, a História que enfatiza os grandes homens e seus feitos, as mulheres foram, em sua grande maioria, excluídas. Destaca-se que isso não se refere apenas à história do Brasil, mas, basicamente a toda a historiográfica de perspectiva eurocêntrica. Somente com a Escola de Annales, mais propriamente com a perspectiva

conhecida Nova História é que se tem a possibilidade de trazer para a historiografia os aspectos do cotidiano, das pessoas “comuns” (e não apenas dos “heróis”, e, com isso, abre-se espaço para a história das mulheres.

As mulheres nunca estiveram à margem da História, apenas estavam submetidas ao silenciamento do espaço privado e sujeitas ao sexo oposto, contudo vale ressaltar que, as mulheres negras e indígenas servindo como mão de obra, estavam presente no espaço público, dessa forma, mesmo sem seus direitos civis garantidos, transitavam, tendo sua história invisibilizada e em muitos casos, submetidas a violência patriarcal, sendo assim, diante de tantas realidades diferentes, a autora destaca o cotidiano, em sua maioria, de mulheres brancas

porque as mulheres são menos vistas no espaço público, o único que, por muito tempo, merecia interesse e relato. Elas atuam em família, confinadas em casa, ou no que serve de casa. São invisíveis. Em muitas sociedades a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte da ordem das coisas. É a garantia de uma cidade tranquila (PERROT, 1996, p.17).

A historiografia que herdamos limita o gênero feminino, submetidas a séculos de silenciamento, não permitindo às mulheres o direito a sua narrativa, e esse acesso tardio à escrita fez com que muito se fale sobre mulheres, mas não por mulheres, visto que

No decorrer da história há uma relação entre gênero e poder que precisa ser estudada, revelada, reescrita, pois a história tradicional antropocêntrica e universalizante criou o mito do sexo frágil, da impotência feminina e da sua dependência existencial do masculino. (TEDESCHI, 2012, p. 9).

Contudo, a história da mulheres ganha fôlego na Grã-Bretanha, Estados Unidos e posteriormente na França, a partir da década de 1960, quando elas saem do silenciamento do espaço privado para ocupar os espaço público, pois o fim das Grandes Guerras Mundiais, possibilitou as mulheres europeias ingressarem nas universidades e muitas passaram a se interessar por suas histórias, visto que legadas ao olhar masculino da historiografia, estavam sujeitas apenas à submissão e reprodução, dessa forma, segundo Michelle Perrot

O desenvolvimento da história das mulheres acompanha em surdina o “movimento” das mulheres em direção à emancipação e à libertação. Trata-se da tradução e do efeito de uma tomada de consciência ainda mais vasta: a da dimensão sexuada da sociedade e da história” (PERROT, 1996, p. 15).

Ademais, a relação entre público e privado sempre esteve entrelaçada, sendo inclusive objeto de crítica por parte de historiadoras feministas, visto que a tentativa dicotômica de determinar esses dois espaços definem o papel da mulher na história, porém, apesar da ótica masculina e liberal ter criado raízes e definido os parâmetros metodológicos por séculos da

História dita oficial, a mulher soube transformar seu espaço e participar, mesmo com o silenciamento dos arquivos públicos, como agentes históricas (NOVAES, 2015). Sendo assim,

Dado que os papéis e versões do feminino e do masculino são culturais e históricos, julga-se fundamental romper com a ideologia que encobre as relações sociais de gênero, retirando a mulher da sombra que a obscurece, bem como aos seus feitos sociais. Tradicionalmente, quase não há menção sobre as mulheres na história oficial. Entretanto, estudos realizados especialmente a partir de 1980 apresentam uma releitura da participação feminina na história da humanidade, evidenciando que, apesar da opressão e submissão das mulheres, podem ser resgatados inúmeros movimentos de resistência e atuação na esfera pública. Tal perspectiva é evidenciada por pesquisas históricas que resgatam a forte atuação das mulheres em lutas sociais, percebidas como sujeitos históricos capazes de transformarem seu espaço e lutarem por direitos e conquistas sociais (NOVAES, 2015, p. 52).

Ressaltamos que o imaginário masculino sempre esteve presente na história, relatando o que segundo seus valores é o essencial, o espaço público e a ação de verdadeiros heróis, sendo o que segundo a História tradicional interessa, dessa forma, pouco o gênero feminino foi visto, desestimulado a deixar vestígios históricos e tendo o seu acesso à escrita de forma tardia, visto que “pouco vistas, pouco se fala, e esta é uma segunda razão do silêncio: o silêncio das fontes. As mulheres deixam poucos vestígios diretos, escritos ou materiais” (PERROT, 1996, p. 17) e, como Anna Linhares (2020) observa, mulheres quando não são silenciadas em diferentes contextos históricos, tanto em produção academicistas, quanto nas didáticas, são citadas de formas diferenciadas:

A começar, já que estamos num espaço delimitado, a academia, como se convencionou chamar a universidade, gostaria de chamar a atenção para o quanto somos invisíveis nas grades curriculares e mesmo nos livros didáticos, haja vista que estamos falando de educação. Em estudo realizado por Letícia Mistura e Flávia Caimi (2015), ambas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sobre o “não lugar” da mulher no livro didático de História, elas chegaram à conclusão de que as mulheres são incluídas de forma diferentes umas das outras, onde umas têm mais visibilidade que outras, e que no Brasil Colonial e Imperial as mulheres como um todo são retratadas pelas barbáries a qual são submetidas, como trabalho escravo e estupros e aos serviços domésticos feitos por elas como papel que “dignificava o lar”. Já no Brasil República, segundo as pesquisadoras, as mulheres simplesmente desaparecem, ou seja, são “eliminadas” da história após a sua proclamação (LINHARES, 2020, p. 81).

A autora argumenta o fato de a mulher ainda se encontrar com papéis predeterminados nos livros didáticos, em muitos casos relegadas a textos e notas de rodapé, no qual apresenta

uma falsa ideia de estarmos à margem dos contextos históricos e quando são apresentadas, a sua origem, cor de pele e classe social, determina o espaço, a forma como vai ser descrita, ou relegada ao espaço privado ou como vítima da violência imposta, e não como coautora de sua história.

Ao analisar o movimento feminista, percebe-se que esteve inserido em diferentes contextos desde seu fortalecimento, assim sendo, podemos afirmar que no decorrer da História ocorreu o que podemos afirmar de ‘ondas feministas’, nas quais as pautas de lutas eram levantadas conforme as demandas de um determinado contexto histórico, visto que

Elas representam uma espécie de linha do tempo, apresentando os avanços e as principais pautas de cada época. Contudo, similares às ondas que podem ser observadas na beira-mar, elas não são contínuas, arrebentam na areia, avançando e conquistando maior alcance, mas também regressam ao oceano, sendo puxadas por uma grande força, até rebentarem novamente, às vezes ainda mais fortes. Talvez os movimentos feministas sejam mesmo como ondas do mar, embora uma forte estrutura insista em puxar os avanços já conquistados, eles seguem com suas pautas progressistas, algumas vezes como tsunamis e outras vezes em formato de pequenas marolas. (RIBEIRO, NOGUEIRA e MAGALHÃES, 2021, p. 59).

Destacando que na terceira onda feminista as reivindicações das mulheres que estiveram mais invisibilizadas na história, marcadas pela cor, origem ou classe social, entra em cena, juntamente às mulheres pertencentes ao sul global, detentoras de uma realidade e história diferenciada, que anseiam por discussões que representam a sua realidade, isso ocorreu, pois

Ao identificar que os perigos enfrentados pelas mulheres de cor não são os mesmos daqueles enfrentados pelas mulheres brancas, apresenta um movimento feminista de inclusão a partir da consciência mestiça e das ontologias multiculturais dos feminismos da diferença” (RIBEIRO, NOGUEIRA e MAGALHÃES, 2021, p. 68).

No entanto, ficou evidente que a emergência do feminismo com demandas típicas de mulheres brancas, e em sua maioria burguesas, definiu de uma certa forma as pautas de lutas do movimento, excluindo as necessidades das mulheres não brancas, visto que, simplificando um movimento, as lutas pelos direitos civis deixam à margem as perspectivas de outras mulheres que sofrem, além da expropriação de seus direitos básicos, com o machismo, que se entrelaça na raça, gênero, etnia e classe social (MIRANDA, 2020). Anna Linhares (2021) determina que a questão de gênero deve retratar as mulheres segundo as suas especificidades, já que não somos homogêneas em nossas histórias, origens e culturas, uma vez que

...grupos de mulheres indígenas e grupos de mulheres negras, por exemplo, possuem demandas específicas que, essencialmente, não podem ser tratadas, exclusivamente, sob a rubrica da questão de gênero se esta não levar em conta as especificidades que definem o ser mulher neste e naquele caso. Essas óticas particulares vêm exigindo, paulatinamente, práticas igualmente diversas que ampliem a concepção e o protagonismo feminista na sociedade brasileira, salvaguardando as especificidades (LINHARES, 2021, p. 141).

Ainda segundo Linhares, muito se debate atualmente sobre o feminismo, debate esse potencializado pelas redes sociais e pelo poder de trocas de informações que a internet oferece, o que deixa clara a pluralidade desse movimento e as diferentes realidades que as mulheres estão inseridas, sendo, portanto, um debate estritamente necessário diante da violência simbólica e física ao qual o gênero feminino está submetido, e que vem tornando-se cada vez mais exposto nos últimos anos, pois “segundo o referido Mapa da Violência, entre 1980 e 2013, a violência cresceu num ritmo muito intenso, com morte de quase 107 mil mulheres” (LINHARES, 2021, p. 128), a autora destaca a importância de uma educação descolonizadora do corpo feminino, que quebre os valores patriarcais no qual impede a mulher de conhecer seu próprio corpo, estando, assim, sujeitas às mais diversas formas de violência, logo que, as mesmas estão sujeitas a uma educação que molda no decorrer da sua vida o seu comportamento, colocando-a num papel de passividade, não reconhecendo assim a violência que a sociedade lhe impõe, pois “a passividade que caracterizará essencialmente a mulher “feminina” é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos [...] imposto por seus educadores e pela sociedade” (BEAUVOIR, 1949, p. 24). O fortalecimento de uma educação voltada para desmitificar esses padrões culturais tão firmemente estruturadas é fundamental para uma mudança nesse ciclo vicioso de violência que se alastra por séculos contra o gênero feminino, afinal

Parte desse problema será possível de ser solucionado se nós, educadoras e educadores, tivermos coragem de enfrentar o problema acerca desse silenciamento, racismo e invisibilidade de mulheres dentro do espaço escolar como um todo. (LINHARES, 2021, p.142).

No Brasil, o movimento surge a partir da busca de igualdade e equidade de gênero, entretanto, seguindo a lógica do feminismo europeu, as mulheres brancas, burguesas e heterossexuais tiveram sua participação e anseios destacados no movimento e na história, uma vez que o acesso ao privilégio de classe abriu espaços e possibilidades para a reivindicação de suas demandas, e, nesse caso, a violência imposta às mulheres que estavam associados ao racismo estiveram por muito tempo invisibilizadas (RIBEIRO, NOGUEIRA e MAGALHÃES, 2021). Eventualmente, tal movimento abriu os caminhos para o surgimento de novas demandas

e essas “vozes” femininas que emergiram no decorrer da história nos diferentes ambientes contribuiu para a conquista de espaços além do âmbito doméstico, pois

Ao contrário de um movimento bem organizado, no Brasil não podemos caracterizar períodos tão distintamente claros de movimentação de mulheres como sendo exclusivamente “feministas”. Porém é necessário destacar que as “vozes feministas” aqui sempre surgiram diante das muitas estruturas opressoras e conservadoras, mesmo precocemente, desde o século XVII e XVIII. Apesar da existência de forte cultura patriarcal e de uma sociedade predominantemente masculina, sobretudo em termos políticos, as vozes feministas brasileiras aparecem(ra)m dos lugares menos esperados e em momentos ainda menos propícios. Essas “vozes” chamaram a atenção de outras mulheres e abriram o caminho para a entrada de algumas delas na arena pública e, portando, para as suas próprias demandas (MATOS, 1995, p.79).

Diante de tal realidade de novas roupagens e debates, ocorre a emergência de uma vertente do movimento feminista, que traz à tona as situações vivenciadas pelas mulheres oriundas da colonização de terras ameríndias, pois “as histórias das mulheres do sul precisam ser contadas pelas mulheres do sul, pois em seus movimentos amplos e plurais essas mulheres produzem seus saberes e protagonizam suas lutas” (RIBEIRO, NOGUEIRA e MAGALHÃES, 2021, p. 71), essas mulheres não se sentem representadas pelas reivindicações contundentes do feminismo tipicamente europeu, tendo inclusive seus movimentos de luta legado à margem da representatividade, conforme afirmam Araújo e Mattos (2017, p. 21):

O feminismo descolonial se desenvolve como uma crítica contundente de intelectuais e militantes feministas latino-americanas e caribenhas comprometidas com o desenvolvimento de um pensamento feminista descolonial preocupado em estudar, interpretar e visibilizar o processo histórico de dominação e resistência das mulheres do sul global, especialmente em relação às mulheres negras, indígenas e lésbicas.

O feminismo deve ser visto de forma plural, com demandas e origens diferenciadas, sendo assim, as feministas descoloniais debatem o fato que a colonização imposta pelos europeus determina a organização social que ainda perdura atualmente, pois tais fatores históricos culminaram numa organização social misógina e extremamente violenta para com as mulheres, com alta índice de feminicídio.

Nessa perspectiva, Araújo e Mattos (2016, p. 22) acrescentam que:

As feministas decoloniais têm buscado compreender a forma como a imposição colonial determinou e continua determinando modos de organização hierarquizados entre os gêneros. Trazido da Europa pelos colonizadores e (re)estruturado nas colônias, esse modo de organização hierarquizado foi imposto e instituído nas Américas e Caribe através da

violência, resultando em uma separação não apenas entre homens e mulheres como também entre raças, estando o gênero subordinado à lógica de raça que reordena a existência humana. Tal modo de operar as relações entre gêneros, raças e classes tem gerado consequências desastrosas para a vida das mulheres dos países colonizados, se desdobrando em uma sociedade extremamente misógina, patriarcal e violenta para com as mulheres.

Para o colonizador que desembarcou em terra ameríndias nos séculos XV e XVI, marcando o períodos de expansão econômica, cultural e espiritual dos valores europeus, a visão de mundo era definida pelos papéis pré definidos do que é ser homem ou ser mulher na sociedade, todos que estiverem fora desses padrões eram relegados e condicionados à inferioridade, tais definições caracterizaram posições hierárquicas em termos de classe, gênero e etnia, consagrando a violência como principal forma de dominação, e relegando, principalmente as mulheres, a uma condição de subordinação, que afeta a realidade atual.

A conceituação dos movimentos das indígenas mulheres como sendo ou não feminista tornou-se um tema debatido com frequência nos encontros indígenas, segundo Ana Manoela Primo Karipuna, nem todas as parentas consideram seu movimento como feminista, e muito se deve ao fato de suas demandas e reivindicações terem objetivos diferenciados das de outras mulheres, porém

Percebo que os movimentos das parentas em contexto nacional não se declaram como movimentos feministas e sim como movimentos de indígenas mulheres (ou de mulheres indígenas). Movimentos de resistência, em que somos nós quem tomamos a frente, somos as protagonistas e lideranças. Creio que isto, de nós sermos as protagonistas, é algo que faz com que os movimentos de indígenas mulheres em nível nacional, regional e local sejam interpretados por algumas pessoas como formas de movimentos feministas” (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 3).

Isso se deve ao fato de que as demandas das indígenas mulheres estão entrelaçadas com seus grupos étnicos, então são pautas específicas que transpassam a questão de gênero, além do que se deve levar em consideração a diversidade de grupos indígenas, portanto, as reivindicações estão submetidas aos diferentes povos originários e à realidade dessas mulheres, para Ana Manoela Primo “Karipuna” (2021):

O que une os movimentos de indígenas mulheres aos feminismos são os debates de gênero; as mobilizações pelas participações nos lugares de enunciação; o empoderamento pelo acesso à formação e informação qualificada; e o combate à violência contra a mulher. Porém, estes debates que as parentas trazem e as opressões que nós indígenas mulheres sofremos são de origem e natureza distinta daquelas que atingem as mulheres não indígenas. (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 9).

A escrita histórica dita oficial está permeada pela visão do patriarcado em todas as culturais, o que não seria diferente na indígena, o que se percebe facilmente pelo silenciamento das indígenas mulheres na História, colocando suas ações em segundo plano e estereotipando a sua atuação na formação da sociedade pluriétnica, não tendo seu lugar de fala respeitado, e estando sob a ótica de um Estado que contribui para a manutenção de um racismo institucional e estrutural que usa do poder público para desmerecer as minorias, estereotipando e silenciando esses povos na participação da cultura e história brasileira, levando em consideração que

Em comparação com o racismo individualista, o racismo institucional teve um grande avanço nos estudos das relações raciais, pois deu conta de demonstrar como o aparato institucional, sob o poder de um grupo que detém o poder (brancos), é usado para subjugar, criminalizar e estigmatizar o grupo que não detém o poder (negros, indígenas e não brancos em geral). (BARROSO, 2020, p. 32).

Vale ressaltar que as demandas e pautas de lutas das indígenas mulheres estão diretamente atreladas aos seus grupos étnicos, como assim cita a indígena Ro'otsitsina Juruna³: “Nós, como mulheres indígenas não somos parte de um povo, nós somos o povo” (DUTRA e MAYORGA, 2019, p.120), destacando a complexidade da articulação entre gênero e povos indígenas e, dessa forma, compreendendo como essa representação afeta os conceitos e preconceitos ainda existentes.

Sacchi (2014, p. 2):

É por causa da violação sistemática experimentada pelos povos indígenas, que as reivindicações das mulheres têm sido em nome dos direitos coletivos de seus povos. Esta afirmativa, no entanto, não exclui a necessidade do reconhecimento dos direitos humanos das mulheres que considerem as especificidades indígenas. O entendimento das particularidades das violências contra as mulheres no universo indígena, deste modo, exige uma discussão acerca dos direitos humanos das mulheres em perspectivas de gênero historicamente situadas, na interface com a questão da etnicidade. E é a partir de suas experiências comunitárias e no interior de suas organizações etno-políticas que as indígenas refletem acerca de seus direitos e das violências que as atingem em diferentes âmbitos.

³ Ro'Otsitsina Xavante é filha de Mário Juruna - o primeiro indígena eleito para o legislativo nacional, em 1983 - e tem se destacado na mobilização dos povos indígenas no Brasil. Ela é uma das porta-vozes do movimento de mulheres indígenas que, em 2019, realizou sua primeira marcha nas ruas de Brasília.

Portanto, apesar das violações aos direitos das indígenas mulheres estarem diretamente relacionadas às invasões e degradações das suas comunidades, suas lutas estão intimamente ligadas às questões referentes também aos seus povos e sua História, visto que, muito além da sua individualidade, elas se reconhecem como parte integrante de um povo, e, dessa forma, as leis direcionadas a essas indígenas mulheres devem ser analisadas a partir da ótica de sua cultura e particularidade étnica, como a luta por sua territorialidade, porém, tal fato não exclui as demandas relacionadas aos direitos humanos delas, entretanto, para debater direitos das mulheres indígenas deve-se levar em consideração a realidade étnica no qual está inserida (SACCHI, 2014).

Historicamente fomos embrenhados a acreditar na miscigenação quase que voluntária, pois os povos autóctones foram taxados de dolentes, selvagens e sexuais, numa generalização na qual leva muitos a acreditarem que os indígenas, principalmente as indígenas mulheres, buscaram pela violência que seus corpos sofreram, como cita Freyre, na idealização do mito da democracia racial no Brasil:

O ambiente em que começou a vida brasileira foi de quase intoxicação sexual. O europeu saltava em terra escorregando em índia nua; os próprios padres da Companhia precisavam descer com cuidado, senão atolavam o pé em carne. Muitos clérigos, dos outros, deixaram-se contaminar pela devassidão. As mulheres eram as primeiras a se entregarem aos brancos, as mais ardentes indo esfregar-se nas pernas desses que supunham deuses. Davam-se ao europeu por um pente ou um caco de espelho. (FREYRE, 2003, p. 81).

Nesse contexto, a literatura tradicional está permeada de uma abordagem tendenciosa, na qual o comportamento estritamente sexual das indígenas mulheres, assim como das negras escravizadas, determinou a sexualização e invasão dos corpos femininos. No dia 8 de março de 2021, em alusão ao Dia Internacional da Mulher, ocorreu o evento online: “Março das Originárias da Terra: A mãe do Brasil é indígena” realizada pela Articulação Nacional Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA), Sônia Guajajara, indígena mulher do povo Guajajara destacou que as mulheres originárias possuem seus corpos-territórios violados pela ação do colonizador desde o “descobrimento” do Brasil, utilizando-se da ideologia dos povos europeus como detentores da civilização estavam em uma missão econômica, política e espiritual, o massacre ocorrido em terras ameríndias ocorre na sobreposição de uma cultura a outra, no qual o estupro de mulheres é a culminância da derrota definitiva dos povos submetidos (MIRANDA, 2020), e ao debater gênero e raça, Sueli Carneiro destaca que

Ouvi de uma indígena latino-americana numa conferência de mulheres na manhã que sempre que um povo e submetido os vencedores violam as mulheres

do vencido o estupro das mulheres e o momento de consolidação da vitória de um grupo de homens sobre outro. (CARNEIRO, 1995, p. 548).

E para Lugones (2014, p. 937), o processo colonizador se utilizou da violência para dominar de forma sistemática esses povos, já que:

A ‘missão civilizatória’ colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático (por exemplo, alimentando cachorros com pessoas vivas e fazendo algibeiras e chapéus das vaginas de mulheres indígenas brutalmente assassinadas).

Assim sendo, o discurso da democracia racial, presente no Brasil, nos leva a uma simplificação das relações étnicas que moldaram a História do país, silenciando as diversas sujeitas(os) históricas(os) que reivindicam seu lugar de fala na conjuntura social e histórica, destaca-se, assim, o poder do homem europeu no processo de colonização sobre o corpo da mulher e sua desumanização. Uma vez que, destacando o conceito de lugar/posição de fala que não se refere necessariamente a indivíduos dizendo algo, é um conceito que parte da perspectiva de que as visões de mundo e se apresentam desigualmente posicionadas, pois como destaca a filósofa Djamila Ribeiro, “não estamos falando de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania” (RIBEIRO, 2017, p. 61), dessa forma, temos uma certa caracterização do processo de miscigenação do Brasil, no qual:

A miscigenação racial em nossa sociedade vem se prestando a diferentes usos políticos e ideológicos. Não é assunto que se possa esgotar em um artigo, dada sua complexidade, mas, em tempos de novo recenseamento, vale a pena levantar alguns de seus aspectos. Em primeiro lugar, a miscigenação vem dando suporte ao mito da democracia racial, na medida em que o intercuro sexual entre brancos, indígenas e negros seria o principal indicativo de nossa tolerância racial, argumento que omite o estupro colonial praticado pelo colonizador sobre mulheres negras e indígenas, cuja extensão está sendo revelada pelas novas pesquisas genéticas que nos informam que 61% dos que se supõem brancos em nossa sociedade têm a marca de uma ascendente negra ou índia inscrita no DNA, na proporção de 28% e 33%, respectivamente. (CARNEIRO, 2011, p. 62).

A miscigenação, em muitos casos forçada, a partir do inúmeros estupros e violências que mulheres negras e indígenas sofreram no intercuro da História do Brasil, serve como base para a manutenção do mito da democracia racial, que define a convivência pacífica dos

diferentes povos que aqui se relacionaram nos diferentes contextos históricos, dado o fato que as inúmeras violações estiveram à margem da escrita tradicional (BARROSO, 2020).

Apesar das produções acadêmicas avançarem consideravelmente sobre a temática indígena, é fato que muitos livros didáticos ainda apresentam visões estereotipadas da História indígena e da consequência do contato entre civilizações tão diferentes, no caso das indígenas mulheres, a escassez de informações é bastante latente, essa ausência de conhecimento vai desde a violência que passaram no decorrer do processo de colonização e ocupações de terras brasileiras, até o atual progresso e espaço alcançado por muitas indígenas mulheres, deixando-as no papel de coadjuvantes ou passivas no decorrer da história.

Júlio (2015, p. 1) declara que:

Uma abordagem histórica das mulheres indígenas implica evitar estereótipos que marcam certas ideias sobre elas, como seu confinamento num passado remoto de nossa história, no qual teriam sido objetos sexuais, seja por sua sexualidade exacerbada ou por estarem sujeitas a abusos por parte dos europeus. Cada vez fica mais claro na historiografia que essa imagem não corresponde à multiplicidade de papéis que as índias exerceram na América.

As indígenas mulheres, assim como as mulheres em geral, não estão e nunca estiveram à margem da História, sofreram com os processos históricos, adaptaram-se e lutaram por seu espaço e soberania, portanto, não estão confinadas no passado, e sim enfrentaram um violento processo de ocupação, desempenhando os mais diversos papéis.

O descaso na literatura didática, e não apenas nela, sobre a história das indígenas mulheres nos leva à necessidade de introdução destas na história, mostrando a sua realidade, processos, reivindicações, a violência sofrida e, principalmente, o espaço emancipatório conquistado. Muito tem a se fazer para alcançar tais objetivos, de mudanças reais, pois não só nos livros didáticos percebemos a invisibilidade da indígena mulher, mas em vários outros aspectos da sociedade, estando atrelada à invisibilidade dos povos indígenas de forma geral, conforme discutido anteriormente.

Verdum (2008, p. 16) elucida que:

Não poderíamos concluir esta breve introdução aos objetivos e conteúdo deste livro deixando de fora algumas referências sobre as políticas públicas do governo federal destinadas às mulheres indígenas. De modo geral, o que se constata é que as mulheres são ainda quase que “invisíveis” para o indigenismo brasileiro, apesar dos avanços efetivados nos últimos anos, no Brasil, no tocante às políticas sociais. Foi somente em 2006, pela primeira vez na história das políticas públicas pós-Constituição Federal de 1988, que se

incluiu num Plano Plurianual (PPA) uma ação específica para as mulheres indígenas.

Para o autor, apesar da promulgação da Constituição cidadã de 1985, as políticas públicas e legislações específicas ainda deixam as indígenas mulheres e suas especificidades em segundo plano, visto que leis destinadas às mais diversas etnias presentes no Brasil devem respeitar suas características próprias.

Tal fato leva as indígenas mulheres a organizarem-se em prol de seus povos, misturando suas demandas pessoais, em questão de gênero, com a de suas comunidades, o que vai de encontro à literatura didática e tradicional que alocaram as indígenas mulheres como meras “personagens” à margem dos acontecimentos históricos, colocando-as na invisibilidade e à margem da História, já que as conquistas direcionadas às mulheres brancas ou negras nem sempre estão relacionadas à necessidade delas.

Dessa forma Barroso (2020, p. 46):

Aponta para a importância do conceito de lugar de fala, analisando que todos têm lugar de fala, mas que alguns, como negros, indígenas e não brancos em geral, não têm seu lugar de fala respeitado, pois são silenciados pelos que sempre tiveram esse privilégio (brancos) de falar por si e pelos outros.

Apesar da imagem pacifista que muitos tem dos povos indígenas, esses povos movimentaram-se em prol de seus direitos, sendo um movimento de resistência que perdura a séculos, contudo, a partir da década de 1970, percebe-se que as intenções do governo não condizem com as necessidades desses povos, que passaram a se organizar politicamente em volta de suas reivindicações, ressaltando que a diversidade cultural e étnica também refletiu na sua organização política, pois estamos nos referindo a olhares e necessidades diferentes. Porém, tal movimentação possibilitou a tomada e luta pelas decisões que refletem no cotidiano desses povos (SANTOS e MACHADO, p. 71, 2019), sendo assim, segundo os autores:

Portanto, devemos entender o movimento indígena como um fenômeno complexo e que busca atender às demandas dos povos indígenas, dialogando não somente com a institucionalização de entidades formais, mas principalmente criando vínculo e respeitando as perspectivas produzidas a partir das formas tradicionais que caracterizam a organização de cada povo.

Destacando a que região indígena no Oiapoque, no Amapá, onde se deu um forte organização indígena, tendo no início do movimento apenas a participação masculina, no qual as indígenas mulheres não tinham acesso à palavra e estavam confinadas ao espaço doméstico, a partir de 1980, com a realização de encontros informais sob a orientação da missionária

Rebecca Spires, as indígenas mulheres se viram influenciadas a se organizarem, tais encontros evoluíram e deram início a Associação das Mulheres Indígenas em Mutirão (AMIM), que apesar dos inúmeros percalços no início, fortaleceu-se e tornou-se um importante espaço para o qual as indígenas reivindicassem a sua atuação nos espaços públicos (SANTOS e MACHADO, 2019), com isso, podemos evidenciar que a AMIM

No seu estatuto, os objetivos da AMIM se fundamentam em promover o respeito e a valorização das mulheres indígenas através da participação nos conselhos comunitários e lutar contra a humilhação, a discriminação, a opressão e a violência cometida contra as mulheres indígenas, além de aprimorar a mútua ajuda e melhorar a organização, a fim de contribuir de maneira ativa e específica para a vida da comunidade. Nesses objetivos já se observa uma proposta de intervenção da AMIM que vai além de seus critérios iniciais e busca a valorização da participação feminina na construção social e política dos povos indígenas. (SANTOS e MACHADO, p. 77, 2019).

Vale ressaltar que essas associações não priorizam apenas questões relacionadas às indígenas mulheres, como o acesso à educação, mas também traz à tona em suas pautas reivindicações que estão relacionadas aos povos indígenas, como a luta pela demarcação de suas terras e preservação da natureza, destacando que muitas indígenas estão ingressando nos espaços públicos de poder, que antes era destinados somente aos não indígenas, inserindo-se no mundo construído pelos brancos e para os brancos, lutando pelos seus direitos, como sempre fizeram, apesar da ocultação histórica das minorias, pois “é necessário que se entenda que a mulher indígena atua em sua sociedade desde sempre, embora isso não seja dito em muitas abordagens acadêmicas a respeito do tema” (SANTOS e MACHADO, p. 84, 2019).

Nos tempos da colônia, os povos indígenas se viam sob a ótica dos missionários, tendo seus direitos usurpados e submetidos à cristianização e defasagem da sua cultura. Dentro dos aldeamentos esses povos eram rotulados de “mansos” ou “indomáveis”, porém, com o advento da República é que os povos indígenas passam a ser “vistos”, no entanto, a indígena mulher mantém-se na invisibilidade tanto de políticas públicas, quanto na escrita histórica até o início do século XXI, quando questões e debates sobre gêneros abarcam também as relações étnico-raciais. Logo, deve-se salientar que os direitos adquiridos foram frutos de lutas históricas do movimento indigenista que “primam acima de todas as conjecturas pelo reconhecimento das diversidades, pela alteridade social, histórica e cultural destes povos, e pela sua visibilidade em âmbito escolar e curricular” (CUNHA e ARAUJO, p. 8, 2013).

Entretanto, no ano de 2018, tivemos a candidatura da primeira indígena mulher ao cargo de vice-presidente do Brasil, Sônia Guajajara, e “segundo dados do Tribunal Superior

Eleitoral (2019), em 2018, houve um crescimento de 56,47% no número de candidatos autodeclarados indígenas nas eleições nacionais, totalizando 133 candidaturas registradas em 24 estados, número recorde na história do país. Dessas candidaturas, 23 foram de mulheres indígenas, que concorreram às vagas de vice-presidente, deputada estadual e federal, e ao senado.” (MACHADO, PARENTE, JACODSEN e FAGUNDES, 2019, p. 07), tal fato destaca a intensa mobilização dos povos indígenas, e mais precisamente das indígenas mulheres na participação dos meios institucionais para realizarem as reivindicações por suas demandas étnicas, demonstrando a iniciativa na luta por seus direitos e lugar de fala, pois a história desse povo não foi marcada apenas por violências e submissão, mas também por resistência.

Apesar da diversidade dos grupos indígenas localizados pelo território brasileiro, o protagonismo da indígena mulher está presente e se fortaleceu com o tempo, mesmo tendo uma posição específica dentro do núcleo familiar e da comunidade indígena, essas indígenas vêm lutando para alcançar novos espaços de poder, como entre os Kaingang, os Guarani e os Xetá, localizados no Panamá,

Nessas sociedades indígenas a mulher tem papel e atuação relevante na política da aldeia; opera na rede familiar mantendo a unidade e boa parte do sustento do grupo, responsabilizando-se pelo cuidado com crianças e jovens, e com os mais velhos. Mesmo vivenciando realidades excludentes e desiguais, por meio da linguagem oral, do trabalho e demais atividades cotidianas, as mulheres indígenas têm papel fundamental na transmissão, às novas gerações, de elementos identitários e linguísticos, de suma relevância à sua preservação histórica e cultural. (FAUSTINO, NOVAK e RODRIGUES, p. 11, 2020)

Os autores destacam que, mesmo dentro de suas limitações, os povos indígenas e principalmente as mulheres, vem lutando pelo seu acesso à educação e particularmente o nível superior, isso se deve ao fato que “o indígena vem para a universidade para aprender com os conhecimentos dos outros, mas é urgente que a academia também aprenda com os povos indígenas”(Primo dos Santos Soares “KARIPUNA” SOARES, 2021, p. 11) e que o acesso à escrita e ao conhecimento foi ressignificado pelos indígenas, pois mesmo não fazendo parte da cultura originária desses povos, o caminho é de luta pelas reivindicações de direitos e espaço, por certo, para Ana Manoela Primo “Karipuna”

A escrita não é uma prática originária nossa. Entre os povos indígenas, ela foi inserida com a colonização e nos foi violentamente imposta. Porém, a escrita também é ressignificada por nós, mas isto ocorreu por uma questão de necessidade, principalmente no que concerne às nossas relações com o estado, pois a escrita hoje em dia se torna um mecanismo de luta, onde nós colocamos nossas pautas, reivindicações, direitos, comunicamos a ancestralidade,

denunciamos os racismos e violências que sofremos (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 10)

Destacamos que o acesso e permanência das indígenas mulheres nas universidades apresenta relações envolvendo questões de gênero que torna sua permanência e acesso à formação superior difícil, pois “conforme a organização sociocultural das sociedades indígenas, elas tradicionalmente são responsáveis por muitas atividades no cotidiano da aldeia” (FAUSTINO, NOVAK e RODRIGUES, p. 16, 2020).

E mesmo ao alcançar o nível superior, as indígenas mulheres enfrentam desavenças relacionadas ao comportamento do indígena homem, historicamente o ocupante de posição de liderança, pois nem sempre receber ordens vindas de uma indígena mulher e vista de uma maneira positiva, dessa forma, vale destacar que

As mulheres indígenas vêm reconstruindo, resignificando e alargando os espaços de participação e atuação política, tanto internamente, nas Terras Indígenas, cujo cacicado, historicamente é ocupado pelos homens, como externamente, na sociedade brasileira, marcada pelo colonialismo patriarcal. (FAUSTINO, NOVAK e RODRIGUES, p. 21, 2020).

Porém, a luta por espaço é árdua e continua, e as indígenas mulheres estão cada vez mais ingressando e ocupando cargos dentro e fora das suas comunidades que podem contribuir para a luta de causas indígenas, destacando o fato de que ingressar no nível superior é um grande desafio, contudo, estar inserido na sociedade contemporânea dos não índios, e ter o conhecimento proveniente para ocupar os espaços públicos é de suma importância para ingressar na luta por direitos, pois

Com os conhecimentos adquiridos nos estudos acadêmicos, ampliam seu protagonismo e inserem-se melhor nos espaços políticos nativos e nos movimentos etnopolíticos que empreendem externamente às aldeias. Conquistam visibilidade, garantem espaços e direito não apenas de fala, são ouvidas e respeitadas na condição de indígena mulher, estudante, profissional, ativista, militante e atuante nas históricas lutas políticas que os povos indígenas vêm travando desde a chegada dos povos estrangeiros, para garantirem junto com suas comunidades, os seus direitos duramente conquistados ao longo destes 520 anos de contato com a sociedade não-indígena. (FAUSTINO, NOVAK e RODRIGUES, 2020, p. 22).

A partir de uma pesquisa feita Isis Aline Vale Teixeira⁴ e Ana Maria Rabelo Gomes⁵ na escola indígena de Xakriabá, localizada no estado de Minas Gerais, destacou-se a dinâmica

⁴ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais

⁵ Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

escolar presente da diferenciação de gênero, na qual cada sexo tem uma posição diferenciada dentro das comunidades, o que afetou diretamente a continuidade da vida escolar, enquanto a evasão escolar entre os homens é mais intensa, e muito se deve ao casamento precoce e responsabilidade com o sustento familiar, o que leva os indígenas do sexo masculino a abrirem mão da trajetória escolar para trabalhar na roça ou fora das Terras Indígenas, a sua própria natureza não se enquadra na realidade escolar, sendo menos suscetíveis a obedecer ordens, principalmente quando parte de professoras e diretoras, que são cargos públicos ocupados por indígenas e não indígenas no espaço escolar das comunidades. As indígenas mulheres são mais sugestivas a integrar o contexto escolar, contudo, como foi anteriormente enfatizado, as questões de gêneros que tanto afeta as mulheres de outras realidades, também impõe conflitos na relação entre gêneros nas comunidades (TEIXEIRA e GOMES, 2012). O que se faz necessário é intensificar as pesquisas sobre a educação escolar indígena no Brasil, levando em consideração essas questões, visto que

Podemos afirmar que nas sociedades indígenas, marcadas por processos históricos de mudança e por mecanismos de transferência, dominação e integração sociocultural, as mulheres estão submetidas a uma dupla invisibilidade etnográfica: enquanto mulheres e enquanto indígenas.” (TEIXEIRA e GOMES, p. 62, 2012).

Entre os Xakriabá, ambos os sexos contribuem para a manutenção e sustento das famílias, no entanto, a conciliação da vida doméstica administrada geralmente pelas indígenas mulheres e do cotidiano escolar, permitiu que as indígenas progredissem nos estudos, entretanto, a dinâmica na inter-relação entre os gêneros passa por mudanças significativas, levando em consideração a posição que cada sexo tem dentro das comunidades, a relação entre o universo infantil e as mães gera conflitos, pois ao priorizar os estudos, muitas mães reduzem o contato com sua família, fato relevante, pois no universo indígena, as indígenas mulheres são as principais responsáveis por transferir o conhecimento dos seus grupos e sua língua materna, garantido, assim, a perpetuação da memória histórica e cultural desses povos (TEIXEIRA e GOMES, 2012):

Neste caso, merece destaque a situação paradoxal vivida pelas mulheres ao reconhecerem a conquista de novos conhecimentos e espaços de atuação, e, ao mesmo tempo, chamarem a atenção para a sobrecarga de trabalho e responsabilidades, para a penalização da maternidade e para a existência de “zonas interditas de participação” (TEIXEIRA e GOMES, p. 78, 2012).

A inserção das indígenas mulheres como educadoras segue a lógica imposta a realidade de outras mulheres no contexto nacional, pois foi como professoras que o mercado de

trabalho esteve inicialmente destinados às mulheres, devido à estrutura patriarcal que defende a inclinação natural da mulher ao ato de cuidar, cabia à docência a profissão ideal, pois seus alunos tornariam seus filhos, porém, as indígenas mulheres conseguiram transformar o que seria uma imposição num ato de resistência (MACHADO, PARENTE, JACODSEN e FAGUNDES, 2019), nesse sentido, a dominação da língua materna e ligação com suas tradições fez com que tais mulheres engrossassem a resistência aos desaparecimento de suas culturas, assim sendo, destaca-se que

Ainda no campo da função político-pedagógica das línguas indígenas, importa considerar os diferentes papéis de grupos sociais e de gênero. As mulheres são as guardiãs principais das línguas e culturas, principalmente na educação dos filhos, centrada basicamente no ensino das línguas, culturas, crenças e tradições. Nas aldeias e fora delas é muito comum que as meninas sejam mais monolíngües na língua indígena do que os homens. É neste sentido que as mulheres-mães dão sentido transcendental a noção de mãe terra, em referência ao território, pois assim como as mulheres-mães são essenciais e vitais para a continuidade da língua, da cultura e da identidade, o território é essencial e vital para a continuidade da vida humana e do cosmo. Há consenso entre os indígenas e os estudiosos do tema, de que as mulheres indígenas são mais resistentes e pragmáticas na luta e na defesa de suas línguas e culturas. Os homens são os defensores principais que, assim como as mulheres, carregam a responsabilidade com afinco, cujo momento e espaço áureo ocorrem por ocasiões dos ritos de passagem. (LUCIANO, 2017, p. 18)

Trata-se de uma análise a partir da localização dos grupos nas relações de poder, levando em conta os marcadores sociais de raça, gênero, classe, geração e sexualidade como elementos dentro de construções múltiplas na estrutura social, como cita Lélia Gonzalez (1983), que ao relatar críticas ao feminismo hegemônico, o qual não debatia sobre a pluralidade do movimento devido as inúmeras realidades e a colonização do conhecimento, determinava valores diferenciados a grupos específicos, segundo a autora

O lugar das mulheres negras e indígenas na sociedade brasileira e sobre a construção e manutenção do mito da democracia racial no Brasil. Tal mito é fruto da ação colonizadora que pretende produzir o branqueamento de valores culturais, negando e depreciando os papéis dos povos negros e indígenas na criação da nacionalidade brasileira. (GONZALEZ, 1983)

Em suma, devemos destacar que, apesar das inúmeras conquistas sociais referente às minorias, que por séculos tiveram seu protagonismo histórico à margem dos debates acadêmicos e escrita didática, ainda há um longo caminho a percorrer para alcançarmos um quadro social realmente democrático. Por fim, a seção apresentada discorre sobre a continuidade de velhos estereótipos referentes aos povos indígenas, mais especificamente às

mulheres, retirando a importância desses povos de escrever a História pelo seu olhar, pois foi escrita por brancos e para brancos. Destacou-se que a condição da indígena mulher está diretamente relacionada à herança da colonialidade, visto que a violência patriarcal nos relegou, na atualidade, uma sociedade machista e profundamente misógina, na qual o corpo e a vida das mulheres são vistos como propriedades. Foi por isso que me propus apresentar um pouco da história de Suzana Karipuna, para que todas e todos os educadores possamos repensar suas aulas tendo em vista o viés da decolonialidade, a partir do olhar dessa indígena Karipuna e sua trajetória de luta, estudos, educação e liderança como única indígena no país a estar em uma reserva técnica etnográfica, a do Museu Paraense Emílio Goeldi; também mãe de Ana Manoela Karipuna e importante testemunho de resistência.

4 SOB O OLHAR DA INDÍGENA MULHER: O PONTO DE VISTA DA INDÍGENA SUZANA KARIPUNA NO DOCUMENTÁRIO “SER INDÍGENA MULHER: HISTÓRIA E INVISIBILIDADE”

No decorrer da pesquisa foi discutido a invisibilidade histórica das indígenas mulheres e povos originários, a perpetuação de estereótipos e como essa característica da historiografia reflete no cotidiano escolar contribuindo para que os discentes, mesmo em pleno século XXI, com tantas informações disponíveis, carreguem opiniões racistas e estereotipadas sobre esses povos, diante disso, o produto da dissertação vem trazendo a ótica, em forma de relato de vida, anexado a esta dissertação através do link ⁶, de Suzana Primo dos Santos, do povo Karipuna do Amapá, a primeira indígena mulher a trabalhar na Coleção Etnográfica Reserva Técnica Curt Nimuendajú do Museu Emilio Goeldi, que é uma instituição no qual suas atividades concentram-se no estudo científico dos sistemas naturais e socioculturais na Amazônia, reconhecida em nível internacional, que em seus 152 anos de existência, Suzana Karipuna é a única servidora indígena no seu quadro geral de funcionários, em que atua desde o ano de 1987 como estagiária, e desde 1991 como servidora. Ressaltamos que a o material utilizado como fonte de pesquisa sobre a vida da indígena é do trabalho elaborado por sua única filha, Ana Manoela Primo dos Santos Soares⁷, indígena do povo Karipuna do Amapá, doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). A participação das indígenas nesse trabalho e a elaboração do documentário sobre a vida e percepções de Suzana Karipuna, justifica-se pela trajetória de ambas, que vai de encontro com os estereótipos e racismo ainda propagado sobre os povos indígenas. A seguir, uma fotografia de Suzana no Museu Paraense Emílio Goeldi, disponibilizada por sua filha, Manoela, parte do acervo pessoal de ambas. Todas as imagens que aqui estão foram autorizadas para uso.

⁶ <https://youtu.be/7QSghn9YB6k>

⁷ O texto usa como base o artigo escrito do diálogo de Ana Manoela Primo dos Santos Soares e Suzana Primo dos Santos intitulado “a Cobra e o Maracá encantam: Memórias e vivências de Suzanna – Mulher caripuna do Amapá”, trabalho apresentado na 32ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 30 de outubro e 06 de novembro de 2020.

Fonte: Arquivo pessoal. Fotógrafo: Ana Manoela Primo dos Santos Soares.

Figura 1: Suzana Karipuna no Evento Floresta Sensível no Museu Paraense Emílio Goeldi em abril e junho de 2022.



Nascida em 14 de fevereiro de 1953 na aldeia Santa Izabel, na Terra Indígena (T.I.) Uaçá, no município de Oiapoque, norte do estado do Amapá, na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa, Suzana Karipuna é filha de Manoel Primo dos Santos (o cacique Côco) e de Delfina, seus pais foram os fundadores da aldeia em que nasceu. Côco foi liderança de Santa Izabel do ano de 1940, ano em que a aldeia foi fundada, até abril de 1986, ano em que faleceu por complicações de um câncer, foi o primeiro indígena a ocupar um cargo político no Brasil, no caso de vereador em Oiapoque e em sua homenagem, a câmara municipal da cidade foi nomeada Palácio Manoel Primo dos Santos. Suzana recebeu este nome em homenagem à avó materna, assim como uma irmã sua, recebeu o nome de Vitória em homenagem à avó paterna. Suzana é gêmea, nasceu junto com seu irmão, um menino de nome Vicente, crianças gêmeas no povo Karipuna são chamadas hoho, como assim descreve a primeira autora do artigo, Ana Manoela Soares:

Os hoho em nosso-sistema são um tipo de karuãna baixinhos, que possuem o corpo miúdo coberto de cabelos e que andam sempre em pares e de mãos dadas, os hoho sempre estão em casal a brincar, não se separam, podendo os pares ser compostos por uma hoho fêmea e um hoho macho (que são considerados o casal mais forte, por serem hoho de gêneros opostos), ou por duas hoho fêmeas, ou por dois hoho machos. Os gêmeos são a versão humana destes karuãna, que encantaram ou pai ou a mãe dos gêmeos, para assim poderem vir ao mundo na forma de seres humanos. Os gêmeos nas aldeias, são considerados pessoas especiais, com o dom para desenvolver a pajelança. Suzana que é hoho, desenvolveu este dom voltado para o ato de sonhar, assim

como seu irmão também o desenvolveu, mas voltado para o ato de sonhar e cantar. (“KARIPUNA, PRIMOS DOS SANTOS SOARES, 2020, p. 6).

Suzana é pajé que sonha e, segundo Ana Manoela Primo (2020, p. 8), “os pajés possuem um dom para interpretar estes sonhos, além de que os sonhos dos xamãs são mais elaborados do que os de outros parentes”; ela relatava seus sonhos com sua filha, pois relatar os sonhos é uma prática de ensinamentos, já que uma mãe karipunas ensina sobre o conhecimento do seu povo a seus descendentes.

Após sair da aldeia, Suzana foi morar na cidade de Oiapoque e, logo após, na cidade de Macapá, capital do estado do Amapá, residindo em ambas as cidades para estudar. Seu pai, o cacique Côco, custeou seus estudos, pois desejava que as filhas e filhos concluíssem a escola e fizessem universidade. Para realizar o ensino médio, foi ele quem a enviou para Belém (PA) e na capital paraense fez o ensino médio no extinto Colégio Rui Barbosa. Prestou vestibular para o curso de Ciências Sociais, no qual foi aprovada na Universidade Federal do Pará (UFPA), concluindo no ano de 1991; durante a graduação Suzana trabalhava em período integral, ao mesmo tempo em que estudava durante o turno da noite, tal fato fez com que sua formação acadêmica fosse prolongada. Segue uma fotografia de Suzana no Museu Paraense Emílio Goeldi, disponibilizada por sua filha, Manoela, parte do acervo pessoal de ambas. Todas as imagens que aqui estão foram autorizadas para uso.

Figura 2: Suzana Karipuna no Evento Floresta Sensível no Museu Paraense Emílio Goeldi em abril e junho de 2022



Fonte: Arquivo pessoal. Fotógrafo: Ana Manoela Primo dos Santos Soares.

Suzana trabalhou como funcionária na loja da Fundação Nacional do Índio (Funai), “ARTINDIA”, onde adquiriu conhecimentos sobre seres, objetos e adornos de outros povos indígenas que não os de Oiapoque (Karipuna, Palikur, Galibi Marworno e Galibi Kalinã), isso durante o ensino médio e graduação, por sua vez, este emprego foi intermediada por Côco para que a filha tivesse como se sustentar, enquanto estivesse estudando em Belém do Pará. O estágio, que era uma das atividades acadêmicas obrigatórias do curso de Ciências Sociais foi realizado no Museu Goeldi, graças ao contato realizado com pesquisadores no tempo em que trabalhou na Funai. Suzana foi a segunda pessoa do povo Karipuna a ingressar e concluir o ensino superior, sendo a primeira, sua irmã Vitória, que se graduou em Odontologia também pela UFPA. Foi a primeira indígena estudante do Museu Paraense Emílio Goeldi e se tornou a primeira indígena funcionária dele, no cargo de Técnica de Etnografia, no ano de 1991, quando solicitou a sua transferência da Funai, para esta nova instituição. Suzana, além de ser a primeira indígena nele, é, também, provavelmente, a primeira indígena a atuar em reserva técnica de etnografia no país, temos assim a importância da trajetória de vida de Suzana Karipuna, pois temos uma indígena que enfrentou as barreiras do racismo, ocupando um espaço no meio dos não indígenas, sem perder sua essência e a ligação dos seu povo, sendo inclusive o elo com a “cultura material” desses povos, dessa forma, passo a transcrever as falas e vivências de Suzana do documentário “Ser indígena mulher: história e invisibilidade”, utilizada como material didático me sala de aula com os alunos do 9º ano no Ensino Fundamental da Escola Municipal

Prefeito Oton de Lima, no município do Moju, para que eles compreendam que esses povos não ficaram cristalizados no tempo e resistiram, assim como escreveram sua própria história.

Figura 3: Suzana no evento Museu de Portas Abertas no Campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi.



Foto: Daniele Peixoto. 2018.

Realizar pesquisa com as indígenas antigas é enveredar por uma rede de conhecimento que se entrelaça por toda a história de um povo, pois elas são um elo, aquela que carrega a sabedoria de seu povo e transmite para as novas gerações, para que tal conhecimento não se perca, como assim destaca Ana Manoela Primo “Karipuna”

As antigas são as nossas ancestrais, as nossas idosas. Elas são importantes detentoras dos conhecimentos Karipuna, como conhecimentos correspondentes às histórias, à língua (kheuol), aos rituais, à pajelança, às artes, às relações com o território, com os bichos, as plantas, objetos e com as outras parentas e parentes. (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 2).

Portanto, ao pesquisar sobre a trajetória de vida de Suzana Karipuna percebe-se toda a carga de conhecimento e dons que as antigas trazem consigo, como mulheres que sobreviveram a um passado de exploração e apagamento, mas que trilharam seu caminho, ocupando espaços de forma pioneira, abrindo os caminhos para as próximas gerações. Sobre sua história de vida, Suzana relata:

Sou indígena Karipuna, do povo Karipuna, eu nasci, são várias aldeias que existi no Amapá, fronteira do Brasil com a Guiana Francesa, no município de

Oiapoque, e nesse município existe três terras indígenas, Uaçá, onde fica os Galibi Marworno, os palikur e os karipunas, a maioria da terra Uaçá. Tenho sessenta e poucos anos, eu nasci e me criei na Aldeia Santa Izabel, que é uma das aldeias karipunas. São aldeias grandes, estou falando dos indígenas, posso ficar nessas terras indígenas, também tem a terra indígena juminã e a galibi, e karipuna fora falar da minha aldeia, mas não posso deixar de falar dos outros povos. Como falei, nasci e me criei na aldeia, e tem todos os costumes e tradições, com sessenta e poucos anos você sabe que existe todo um sistema, que é um pouco diferente hoje, os jovens hoje estão um pouco diferentes daquela época que eu morava na aldeia, quando era período de férias, todos iam para a aldeia, hoje eles vão para a cidade, fazer cursos. Então, os karipunas, desde quando me entendi eles viviam nessa aldeia Santa Izabel, fundada pelo meu pai, Manoel Primo dos Santos, conhecido como Cocô, foi um dos caciques dos karipuna, atualmente existe vários caciques, caciques novos, já é outro momento. Eu me criei ouvindo falar em pajé e no turé, esse foi o mundo na minha infância, mamãe ia pra roça, e eu ia com ela, fazia comida, o turé, e algo que pega toda uma questão da história de um povo, um povo muito próximo dos karipuna, é dito como os índios tupi, apesar de não falarem a língua de origem, que seria um pouco de nheengatu, mas eles falam patuá, que é um pouco de francês misturado com palavras galibi e aruak, quando se realiza o ritual e tudo em galibi ou em aruá, as cantigas são todas cantadas principalmente no galibi e quem fala e o pajé que coordenada tudo, e eu vendo isso a pajelança, uns pajés mais fortes outros mais fracos e cada vez, e com essa mudança todo que vai acontecendo muitos vão perdendo muita coisa, por isso vão ficando mais fracos, portanto cada grupo indígena, mesmo sendo grupo irmãos, fazem o seu ritual, dentro do seu espaço, até onde vai o limite dessas terras, o território desses povos, apesar de serem grupos irmãos, e fazerem seus rituais, cada um tem suas características próprias e sabem o limite de seus territórios.

Ainda utilizando de suas lembranças, Suzana relata a posição da indígena mulher nas aldeias, assim como o fato que dentro do aldeamento todos tem um papel específico a ser cumprido para que a dinâmica social prevaleça. Dessa forma, a indígena recorda que as indígenas foram ocupando espaços, adaptando-se a novas realidades e buscando conhecimento dos não indígenas:

Na minha infância, falando desses rituais, eu aprendi a trabalhar com grafismo, minha mãe trabalhava com cuia, e eu aprendi a fazer o grafismo, que representa o kuaí, as cobras encantadas, o aramari, tem umas história do aramari, que ela tem mais ou menos metros que atravessa um território todo, que a cabeça está debaixo da montanha do Kajari e o rabo está no rio curipi, então e a distância que você passa um dia todo ou dois dias para chegar lá, você já viu uma cobra desse tamanho que é encantada, no dia que ela se soltar ela pode comer todos os karipunas por ela está acorrentada pelo antigo pajé, então essa história a gente faz os grafismos, é relacionado a essas entidades, a cobra, o jabuti, por que tudo tem uma, por que podemos nos referi a um peixe, mas podemos nos referi a um peixe que é encantado. Então eu fui criada assim, nos rituais, assim como tem o turé, tem o maiuhi, e tem as parcelas de participação, tem as crianças, tem as mulheres, tem os idosos, cada um com seu espaço e muito respeito, no maiuhi as mulheres estão trabalhando junto com os homens, tema a hora dos homens irem cavando, as mulheres indo

semeando, as moças carregando, os idosos cortando, os rapazes carregando os feixes, e as crianças brincando e outros distribuindo o chibé, então toda essa mistura a mulher tem um papel importante, tem momento que elas estão junto com os homens, mas tem momentos que elas estão separadas, por que elas tem as conversas delas e em muitos grupos, elas tem uma linguagem própria, diferenciador, por que elas não querem que os homens entenda. Então e isso, eu estudei, meu pai foi um cacique também, ele trabalhou com uma pessoa que foi a madrinha dele, que não era indígena, era fazendeira, fora das terras indígenas, ela deu umas cabeças de gado para ele trabalhar, então ele teve umas cabeças de gado, teve um comércio dentro da aldeia, mas acontece que ele sempre deu muita atenção para a nossa aldeia.

Levando em consideração a cultura capitalista no qual estamos inseridos, em que a individualidade e o enriquecimento são necessidades quase que culturais que nos são impostos, percebemos nas palavras de Suzana Karipuna e em suas lembranças a importância do coletivo para esses povos, pois o individual e o coletivo se misturam e fazem parte do cotidiano, e levar isso para as salas de aulas é proporcionar aos discentes realidades diversas das que os alunos estão acostumados, para compreender que existe culturas que possuem uma visão de mundo diferente, não por ser melhores, mas por serem diferentes, como assim relata Ana Manoela Primo “Karipuna”:

Considerando-se que, com relação aos nossos modos de vida, aquilo que é individual e coletivo, em muitos momentos, torna-se algo indistinguível, então por que teria de ser diferente também no desenvolvimento dos textos acadêmicos? Os nossos conhecimentos e práticas, seja quando estamos na aldeia seja na cidade, se dão de maneira coletiva, no comer junto, no contar histórias, ao realizar um grafismo (marca/mak), ao ir para roça, ao fazer a farinha. As tarefas coletivas, em kheuol, a língua que falamos junto com o povo Galibi Marworno, são chamadas maiuhi, palavra que também pode ser traduzida para o português como ‘mutirão’; para os parentes Palikur, que convivem conosco em Oiapoque e falam o parikwaki, ela é mayuka. (“KARIPUNA” Primo dos Santos Soares, 2021, p. 4).

Destaca-se na trajetória de Suzana o fato de ter sido pioneira em muitas etapas de sua vida, conquistando o nível superior e o cargo de servidora do Museu Emílio Goeldi, como fica evidenciado nas falas de sua filha Ana Manoela Primo “Karipuna”: “em uma época em que nenhum/a Karipuna havia estado em uma sala de aula de uma universidade, foram as mulheres de meu, povo, minhas parentas mais próximas, que realizaram isto pela primeira vez” (2021, p. 4). Tal fato evidencia os espaços públicos conquistados pelas indígenas mulheres, conquista tão árdua para as mulheres não indígenas, quanto para as indígenas, contudo, contra elas pesaram a invisibilidade histórica e a carga de estereótipos e racismo que ainda são tão evidentes. No entanto, além de conquistarem seus espaços, ainda se mantiveram como o elo de cultura de seu povo, colocando-o em evidência, visto que

Se trago a memória viva e a palavra escrita das antigas também é porque estas mesmas memórias e palavras me formaram e ainda me formam como mulher Karipuna. Lod Moraes (2018, p. 17), em seu texto, faz considerações sobre as mulheres Galibi Kalinã, que, a partir de minha leitura de mundo, também podem ser pensadas com relação às Karipuna, como quando expressa que a continuidade de seu povo está nas mãos das mulheres, que são quem mantêm os ensinamentos, as regras e os costumes, repassando-os às/aos filhas/os desde pequenas/os, nos cuidados cotidianos, pois são elas as responsáveis pelas futuras gerações de lideranças, pajés e guerreiras. (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 8).

Conquistar espaço público e áreas de conhecimento específicos dos não indígena é primordial para que essas indígenas mulheres ocupem seus espaços, pois segundo Ana Manoela Primo “Karipuna” (2021), o espaço acadêmico ainda é relegado a uma escrita eurocêntrica e branca, deixando de lado as pesquisas realizadas por indígenas e negros, taxadas de pesquisas pouco interessante e sem interesse científico, quando na realidade a pesquisa realizada por indígenas mulheres com seu povo é, na verdade, a construção do coletivo, pois pode-se observar que “as memórias individuais, advindas de mim, minha mãe e minhas tias, compõem uma memória coletiva sobre a formação da aldeia Santa Isabel” (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p.10), fato esse que fortalece cada vez mais o protagonismo indígena, deixando claro a conquista por seu direito de escrita histórica, como destaca Adriana Uassuri de Souza⁸, Juvana Evarista dos Santos⁹ e Edileia Santiago Oliveira¹⁰ “Conquistamos lugar de fala, ocupamos espaços que há 520 anos foram negados. Somos protagonistas da nossa própria história de luta e resistência”. (SOUZA, SANTOS e OLIVEIRA, 2020, p. 94), mesmo o machismo tendo raízes profundas na sociedade, relegando às mulheres das mais diversas origens a inúmeras violências. Porém, segundo Ana Manoela Primo “Karipuna”, é viável ressaltar que

Em diálogos anteriores sempre ouvi Sônia Guajajara se referir ao machismo presente nos territórios indígenas como uma epidemia que veio junto dos europeus, porém desta vez substituiu a palavra epidemia por pandemia, ou seja, o machismo enquanto uma pandemia que veio com a colonização. A

⁸ Indígena do povo Karajá e Javaé, filha de Karitxama, neta de Pedro Uassuri e Mariana Maluhereru, fui batizada com o nome tradicional na aldeia Buridina de Belua Uassuri, à beira do rio Araguaia, localizada na cidade de Aruanã/GO. Em 2017, ingressei na Universidade Federal de Goiás – Regional Cidade de Goiás, Curso de Direito – Bacharelado

⁹ Indígena de Xakriabá-MG. O meu nome é Juvana Sawidí Xakriabá, o meu nome na minha língua já faz parte do resgate cultural, hoje feito povo Xakriabá. A minha aldeia mãe é Dazakru ropsêawre (Aldeia Caatinginha), mas hoje resido na Dazakru awrãwdê (Aldeia Embaúba). Atualmente, graduanda em Direito pela Universidade Federal de Goiás – Regional Cidade de Goiás, segundo a indígena, esse pé no mundo não indígena é em busca de novas ferramentas para contribuir na luta e na busca por Direitos dos povos indígenas, também com a missão, enquanto indígena e ativista, de descolonizar esses espaços e ocupar o que nos foi negado.

¹⁰ Pertencente ao povo indígena Xakriabá, norte de Minas Gerais, município de São João das Missões. Cursa Serviço Social na Universidade Federal de Goiás – Regional Cidade de Goiás.

violência contra os corpos das mulheres não é cultural dos povos originários, mas uma herança do colonialismo. Afirmou que as lutas por emancipação das indígenas mulheres não se dissociam das lutas contra o extermínio dos povos indígenas e de nossos territórios geradas pelo capital. Completando que as mulheres buscam ocupar os distintos lugares de poder com vistas a quebrar as barreiras do machismo, do preconceito e da subserviência. (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, p. 6).

Por muito tempo as indígenas mulheres estiveram sobre a esteira social, invisibilizadas e apagadas historicamente, isso faz com que muitos discentes ainda carreguem opiniões preconceituosas sobre elas e seus grupos indígenas; ingressar nas universidades significa também enfrentar não apenas a violência física, mas também a violência institucional, visto que o espaço acadêmico, quando ocupado por uma indígena, ainda é visto por muitos como desperdício de vaga, porque cidade não é território indígena:

Dessa forma, é muito importante a ocupação de lugares de fala, de lutar pelos direitos da mulher indígena, e de não se silenciar diante das opressões, violências e preconceito. Um lugar muito importante que as indígenas estão passando a ocupar, mesmo que em quantidade ainda muito ínfima, são as universidades. E, lamentavelmente, até nesse espaço de diversidade de raças e culturas, nós, mulheres indígenas sofremos com o preconceito. Algumas pessoas chegam até a dizer que nosso lugar é na selva e não ali, na universidade. Questionam nossa capacidade intelectual e dizem que as indígenas estão “roubando” uma vaga de outra pessoa. (SOUZA, SANTOS e OLIVEIRA, 2020, p. 94).

Suzana Karipuna deixou seu território com o intuito de completar seus estudos, e sua atitude foi primordial para abrir caminhos para outras indígenas, pois mesmo enfrentando o racismo presente, inclusive nos espaços acadêmicos, não apenas ingressou no nível superior, como alcançou um cargo público em um importante centro de pesquisa, estando à frente de um espaço que preserva a arte e cultura indígena no acesso etnográfico do Emilio Goeldi. Sobre isso, Suzana relata:

A minha mãe se tornou “enfermeira” aprendendo com um enfermeiro que foi marido da minha primeira professora e minha madrinha também, e aprendeu a dar injeção, ela nunca sentou num banco de escola, mas compreendia o português, ela se tornou parteira da comunidade, qualquer hora ia dar assistência, inclusive ela contava uma história de uma vaca que não podia dar cria e conseguiu fazer a ela dar cria, falo ela como mulher dentro da aldeia, que nunca fez um curso de enfermagem e nada, mas ela conseguiu que a vaca desse cria e a vaca deu cheiro nela, isso ela contava com muita comoção. Eu trabalhava sempre com a minha mãe aprendendo coisas do ritual, ia muito na pajelança, e ela tinha uma parenta e um sobrinho dela que era pajé, então toda sexta, sábado e domingo estava junto dela, então eu fui tendo aquelas ideias de como era o ritual e o ritual não deixa de estar ligado ao nosso dia-a-dia, porque nós temos cuias e materiais, e quando falo de materiais, tem uns que usamos no ritual e outros no dia-a-dia, como a cuia que é um trabalho

feminino, e eu fui aprendendo isso, as vezes tem coisas do trabalho do homem, mas que a mulher utiliza muito, como os paneiros, claro que os homens ajudam, mas tem tarefa que exclusivamente feminina. E as filhas do Cocô sou eu e a Vitória, a primeira indígena a fazer Odontologia, eu fiz Ciências Sociais, fiz federal da década de 80, mas primeiramente trabalhei na Funai, antes da construção de 88, e na Funai eu trabalhei na Arte Índia, foi quando conheci outros materiais indígenas de outros povos e a gente fazia intercambio de um estado para o outro entre as lojas e eu fui conhecer muita coisa, um trabalho que para mim que veio de uma aldeia e fui ampliando conhecimento e vê essa realidade diferente você começa a perceber que não era está numa loja vendendo é um outro aspecto de estar num museu trabalhando com a cultura material, que é uma parte da etnografia que se estuda, um aspecto museográfico.

Em suas lembranças, Suzana Karipuna relata a dinâmica social presente na aldeia, o processo que levou a adquirir conhecimento sobre a cultura de seu povo e como isso definiu a escolha pelo seu curso superior, assim como o interesse em preservar a cultura material de seu povo. Em relação aos papéis desempenhados pela indígena mulher no cotidiano de seu povo Karipuna, Suzana traz relatos referentes aos diferentes rituais, assim como a importância que cada indígena tem para a dinâmica social. Segundo Ana Manoela Primo “Karipuna” (2021), o feminismo indígena, apesar de ter sido um tema constante nos últimos debates e eventos acadêmicos, é na verdade um movimento em nível nacional e designado como movimento de indígenas mulheres pois:

Movimentos de resistência, em que somos nós quem tomamos a frente, somos as protagonistas e lideranças. Creio que isto, de nós sermos as protagonistas, é algo que faz com que os movimentos de indígenas mulheres em nível nacional, regional e local sejam interpretados por algumas pessoas como formas de movimentos feministas. Compreendo que as parentas que entendem tais movimentos como feminismos indígenas não estão erradas; tampouco as parentas que não os compreendem como movimentos feministas estão. Isto é algo que ainda está em processo de discussão no Brasil: será que nossos movimentos de indígenas mulheres podem ser interpretados como movimentos feministas? Algumas parentas responderão que sim, outras que não. Mas, se de fato os movimentos de indígenas mulheres são feministas, eles são movimentos que possuem raízes, troncos, sementes, trajetórias, oralidades, memórias e demandas bastante específicas, que diferem daquelas demandas de outros feminismos de origem não indígena, sendo movimentos contra-colonizadores e pintados de jenipapo e urucum (Correa Xakriabá, 2018). Destaco que nossas pautas prioritárias são outras. Reivindicamos, por exemplo, o direito à vida e a cura da Terra. Passar a chamá-los de feminismos indígenas seria uma estratégia política, para estar em novos espaços de tomada de decisão. Além de que os feminismos indígenas seriam muitos, tanto o quanto o são as quantidades de povos originários e caso as parentas destes povos os desejem nomear desta forma. (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA”, 2021, pp.3-4).

Outrossim, o movimento encabeçado pelas indígenas mulheres tem como pauta a resistência à ocupação de seus territórios, pela sua vida e o direito de viver sua cultura intensamente livre de estereótipos. Vale ressaltar que o machismo e o patriarcado foram epidemias advindas na esteira do colonialismo, e se instalaram de diferentes formas nos grupos indígenas, portanto, levando em consideração as diversidades presente nos povos indígenas, pode-se afirmar que as demandas seriam inúmeras, contudo, a forte coletividade, marca desses povos, leva as indígenas mulheres ao protagonismo da luta pelas suas terras, assim, um movimento encabeçado por essas mulheres não levanta somente a questão de gênero, mas sim do coletivo. Em relação ao feminismo e protagonismo da indígena mulher, Suzana Kariuna relata:

Com relação ao feminismo indígena, como falei anteriormente dentro da aldeia as mulheres se reúnem, elas fazem sua reunião, falando do meu povo, elas tem uma reunião e o papel feminino dentro dos ritual, que ao mesmo tempo é uma coisa normal, cultural é coletivo, mas ao mesmo tempo se for notar o papel da mulher dentro, no ritual a mulher tem toda uma preparação da mulher preparar o caxiri, as jovens, que não eram casadas, servir qualquer pessoa que estava no banco de visitante, naquela época assisti muitos rituais, tinha uma pajé que era muito respeitada, e as mulheres iam preparar e levar, logico que muitos homens carregarem, nesse ritual como uma forma de pagamento, eles pegavam a mulher mais idosa da aldeia para poder distribuir e falar alguma coisa, não era totalmente, mas era uma forma de pagamento, faziam uma rodada durante o dia, ou as 17hs da tarde, por que o ritual mesmo ele começa umas 19 ou 20hs da noite de acordo com a lua cheia, isso acompanhava a lua cheia por casa da claridade natural, então era o arimã, e essa pessoa mais velha ia passar o arimã, que era o gengibre, misturado com um bocado de coisa que é pra dar força para você ser esperto, e a minha avo passava aquilo na minha perna, para ser esperta para o trabalho, para ser ativo em tudo, algo da cultura e dentro desse ritual, todo mundo tem que respeitar o ritual, por que estamos lhe dando com o visível e o invisível, e nesse ritual é passado na perna dos homens e na perna das mulheres. O papel da mulher também, e hoje me dia já tem as organizações, já tem as parteiras que se prepararam com enfermeiras, elas fazem tanto no modo antigo, quanto no modo atual, ela e uma ajudante dos enfermeiros para um parto, tudo isso e uma preparo, já tem mais um estudo que possa avançar e estão nessa luta de organizações, não sei se e uma coisa coletiva de uma ideia de lutar pelo território e é feminismo, então elas estão lutando pelo um todo, tem uma força em ajudar, ajudar os homens, a partir do momento que elas tiveram a voz, saíram daquela coisa e saber se expressar melhor, eu e a Manoela estamos nesse momento, eu aqui no museu Goeldi, me sinto assim uma mulher que saiu de lá, no mesmo tempo que estou na minha aldeia, estou aqui em Belém, ao mesmo tempo que estou num território com cento e poucos povos indígenas de todas áreas, eu estou na responsabilidade muito grande, muito grande mesmo, porque os outros indígenas que vem eles dizem toma conta do nosso, então que responsabilidade, ao mesmo tempo que me sinto tão orgulhosa, ao mesmo tempo eu penso, meu /deus do céu o que estou fazendo, que responsabilidade, outros dizem, não temos nada nosso aqui, a gente vai trazer, por que é um espaço, por que um material é uma cultura e está representando

um povo, e você pode descrever numa palavra, você pode decifrar, por um arco e flexa, feito com um material da palmeira, que tenho no acevo, porque tem a parte da botânica, ela é interdisciplinar, é um espaço que você vai descobrir certas coisas, que um erro do passado, você não tem toda uma informação, essa flecha é de que região, que rio, você vai descobrir o bioma, o espaço, qual é a língua que eles falavam, tudo isso, é uma dor de cabeça, mas ao mesmo tempo você fica caçando, faz comparação de peças do final do século XIX com os dias atuais, o que você vê agora, como é que ela foi introduzida. Então tudo isso, as mulheres trabalham com colar, quando os kaiapós vem aqui, elas estão jogando a força dela de dentro para fora, por que é uma coisa que todo mundo vem e acha interessante é as pinturas e os homens olhando e respeitando, o colar não é o homem que vai fazer, mas não significa que não saibam pintar, então e nesse sentido que falo do papel da mulher, não sei se do lado de fora o olhar é se é feminismo ou não, mas é uma força de trabalho e é uma força coletiva, então isso é o que acho interessante.

Por fim, documentar e retratar em sala de aula a trajetória de Suzana Karipuna é quebrar estereótipos ainda existentes, e destacar o fato de que povos indígenas não ficaram cristalizados no tempo, e muito menos estiveram à margem da história, conquistaram seu espaço e sempre tiveram sua “voz” ativa na luta por seus direitos, organizaram suas demandas e estão sempre conectados ao seu território, mesmo não residindo mais no mesmo local. Dessa forma, devemos repensar a dinâmica em sala de aula, levar em consideração, enquanto educadores, que temos um papel fundamental no processo de desconstrução dessa mentalidade racista, sexista e classista na qual a sociedade está inserida.

O relato de vida apresentado como produto dessa pesquisa visa destacar a história de uma indígena mulher Karipuna que trabalha com a “cultura material indígena”, garantindo que o conhecimento e a história indígena não se apaguem totalmente nesse espaço histórico secundário que as minorias estão relegadas, proporcionando, dessa forma, que docentes possam apresentar a história dessa mulher e proporcionar estudos sobre cultura material nas escolas.

5 CONSIDERAÇÃO FINAIS

Analizou-se nesse trabalho o apagamento histórico e a marginalização social dos povos originários e das indígenas mulheres, a perpetuação de preconceitos e racismo, os quais, estando enraizados, perpassam por diversos espaços de convivência humana, dentre elas, o âmbito escolar. Mesmo sendo um país pluricultural, a historiografia ainda desconsidera a participação histórica de diversas minorias, e no caso dos povos indígenas, temos a perpetuação de valores e imagens que ainda definem os indígenas como selvagens, homogêneos, indolentes e preguiçosos, que pouco contribuíram para o progresso da nação e que ainda atualmente constituem um entrave para a economia do país ao lutar pela demarcação de seus territórios.

Discute-se que a base da historiografia brasileira há muito tem enraizado a ideia do mito da democracia racial, no qual o encontro das raças que aqui contribuíram para a construção histórico, cultural e social desse país, ocorreu de maneira quase que pacífica, com as indígenas mulheres, assim como as mulheres negras, as quais estiveram em concordância com a violência sofrida, sendo, portanto, o meio para a miscigenação que marcou a construção histórica do Brasil. Destaca-se ainda o fato de que a historiografia tradicional, profundamente influenciada pelo patriarcado, e também baseada na história europeia, colocou o homem branco como o auge da civilização e o principal responsável pela evolução e progresso, definindo uma História como conhecemos a partir do olhar do europeu.

O debate referente à indígena mulher inicia-se a partir da posição da mulher na História, e como marcador de gênero, é fato relevante para debatermos a situação da indígena mulher, visto que ela sofre preconceito por ser mulher e indígena, tendo seu corpo violado e sexualizado no decorrer da história, e sua humanidade contestada, assim, observamos a luta dessas mulheres não apenas pelos seus direitos sociais, mas pela sua própria sobrevivência, como afirma Ana Manoela Primo “Karipuna” (2022). A discussão da condição da indígena mulher perpassa o feminismo, mesmo sendo uma filosofia que luta pelos direitos das mulheres, nem sempre condiz com a luta e realidade das indígenas, e como o feminismo descolonial aborda a situação das mulheres do sul global, que tem sua situação social atrelada ao processo colonizador implantado pelo europeu, influenciando a real situação das mulheres colonizadas (LUGONES, 2014), assim sendo,

De fato, a história marcada pela violência a que os indígenas foram vítimas, e que ainda sofrem, é invisibilizada. No entanto, é preciso destacar que ainda mais invisibilizadas e naturalizadas são as violências das quais as mulheres indígenas são vítimas. Por somar as duas características, de ser mulher e ser indígena, se tornam ainda mais vulneráveis e visadas a serem violentadas.

...Discriminação, preconceito, violência física, sexual e moral, fazem parte de situações que as mulheres indígenas estão ainda mais suscetíveis a passar do que a mulher branca, por serem estereotipadas como selvagens e irracionais. Além disso, a mulher indígena sofre muito com o processo de transição da aldeia para a cidade, e o silenciamento e a invisibilidade fazem com que as experiências violentas vivenciadas por elas não emerjam para conhecimento da sociedade. (SOUSA, SANTOS e OLIVEIRA, 2020, p. 96)

Dentre os espaços nos quais os povos originários e as mulheres indígenas são vítimas de violência simbólica, podemos citar o espaço escolar, no qual ainda percebe-se a perpetuação de estereótipos, como a homogeneização, atrelando características culturais comuns a todos os povos indígenas que ainda resistem, como a moradia, alimentação, língua e costumes, seja através de meio de comunicações como a *internet* ou com a utilização de livros didáticos que ainda insistem em tratar os povos indígenas como se estivessem no passado, como assim afirma Couto

Outro aspecto que se pode criticar nos livros que reproduzem os preconceitos apresentados acima é que eles erradamente se referem aos povos indígenas sempre no passado: “os índios viviam...”, “os índios acreditavam...”. Conforme critica Grupioni (1995, p. 487), “falar dos índios e falar do passado, e fazê-lo de uma forma secundária: o índio aparece em unção do colonizador”. Isso sugere ao aluno que os índios não existem mais, ou que eles desapareceram e misteriosamente tornaram a aparecer, pois os alunos vez ou outra ouvem na TV ou leem nos jornais notícias sobre a luta dos índios pela manutenção de suas terras, conflitos entre índios e garimpeiros, entre outros. Eles nunca deixaram de existir e a mobilização os índios atuais é a continuidade da luta que seus ancestrais começaram a travar contra os invasores de suas terras. Não são suas histórias diferentes! São etapas diferentes de uma mesma luta histórica! (COUTO, 2010, 85).

A dinâmica escolar também contribui para a perpetuação de tais preconceitos, como as comemorações realizadas em muitas escolas no Dia do Índio, uma data que surgiu numa tentativa de lembrar que os povos indígenas existiam e que deveriam ser “incorporados” à nação, taxados de primitivos e preguiçosos e tendo sua cultura desrespeitada, dessa forma, percebe-se que a origem dessa data vem permeada de preconceitos, e tais valores se enraizaram, ocasionando apagamentos da diversidade cultural e étnica desses povos (COUTO e ROSANI, 2020). Além do fato de que, se não estão em suas aldeias, vivendo da “natureza”, perdem sua identidade étnica,

Portanto, a territorialidade, para nós, compreende o espaço físico da aldeia, mas também é aquilo que vai conosco para onde formos (seja se estivermos na aldeia, ou fora dela, ou em outros mundos, que são os mundos de nossas cosmovisões). É importante ressaltar que a territorialidade ser algo transcendental não invalida, de forma alguma, a nossa luta pela demarcação e preservação de nossos territórios físicos, que são fundamentais e são nossa prioridade, pois é nele que vivem as nossas populações e é onde está a nossa história. Além disso, compreende questões de resistência aos processos de etnocídio, genocídio e ecocídio que atingem as populações indígenas (Primo dos Santos Soares “KARIPUNA” SOARES, 2022, p. 12).

Ao analisar o espaço escolar, observa-se a relevância do ensino de História na formação de cidadãos críticos, os quais possam compreender e respeitar a diversidade cultural existente no Brasil (COELHO, 2017), contudo, os primórdios dessa disciplina escolar estiveram atrelados à construção da noção de nacionalidade e patriotismo brasileiro, que nem sempre respeitou nossa origem pluricultural, portanto, surgiu permeada por valores tradicionais e europeus, os quais foram contestados no decorrer do tempo, porém, ainda há um caminho árduo até uma educação baseada na equidade social e respeito às diferenças.

Assim, produzimos o relato de vida como produto dessa dissertação, “Ser indígena mulher: história e invisibilidade”, o qual retrata a trajetória de vida da indígena Suzana Karipuna, originária da aldeia Karipuna, localizado no município de Oiapoque, no Estado do Amapá, que dedicou sua vida à cultura material dos povos indígenas no Museu Emilio Goeldi, onde atua na reserva etnográfica, mesmo conquistando um espaço de suma importância, sua história segue desconhecida nos espaços escolares, no qual a visão dos povos indígenas ainda está permeada de velhos preconceitos, mas que, por aqui, tenta ter a sua visibilidade e história respeitadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Fernanda Pereira; e Mattos, Ferreira Mayara. Descolonizar os feminismos latino americanos e caribenhos: uma perspectiva decolonial das teorias sobre gênero, sexualidade e raça. **Dossiê Múltiplos olhares sobre Gênero**. Revista Três Pontos. 2016. p. 21-26.

BEAUVUOIR, Simone de. (1970) **O Segundo Sexo**. 4ª edição. São Paulo: Difusão Europeia do Livro.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livros didáticos entre textos e imagens**. In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002. p.69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Capitalismo e cidadania em propostas curriculares de história**. 1997, Anais. São Paulo: FEUSP, 1997. . Acesso em: 02 ago. 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros Didáticos entre Textos e Imagens. *In: O Saber Histórico na sala de Aula*. São Paulo. Editora Contexto. 2005. p69-90

BRAULINA, Aurora. **Estudantes indígenas: a invisibilidade nas instituições de ensino e nos dados estatísticos** - Revista de Estudos em Relações Interétnicas, v. 21, n. 3, set/dez 2018, p. 3-7.

CAMÕES, Luís Vaz de. **Os Lusíadas**. Disponível em: <http://web.rccn.net/camoes/camoes/index.html>. Acesso: out. de 2021.

CARNEIRO, Sueli. Gênero, raça e ascensão social. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 3, n. 2, p. 544-552, 2º semestre, 1995.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações e didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: editora FGV Editora, 2011.

CERRI, Luis Fernando. **Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática**. Revista de História Regional, v. 15, n.2, p. 264-278, 2010).

COELHO, Mauro Cezar, & COELHO, Wilma de N. Baía. **A diversidade na História ensinada nos livros didáticos: mudanças e permanências nas narrativas sobre a formação da nação**. História E Diversidade, 6 (1), 6–21, 2015.

COELHO, Mauro Cezar; Bichara, Taissa Cordeiro. **A história de um passado “injusto”: povos indígenas, livro didático e formação para cidadania**. História Unicap, v. 4, n. 7, jan./jun. de 2017.

COELHO, Mauro Cezar; ROCHA, Helenice A. Bastos. **Paradoxos do protagonismo indígena na escrita escolar da História do Brasil**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 10, n. 25, p. 464 - 488, jul./set. 2018.

COELHO, Wilma de N. Baía, & SOARES, Nicelma J. Brito. **A Implementação das Leis Nº 10.639/2003 e Nº 11.645/2008 e o Impacto na Formação de Professores.** Educação em Foco, 21 (3), 573–606, 2016.

CUNHA, Maria Manuela Ligeti Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania.** 1a ed. — São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CUNHA, Robério D. Borges; ARAÚJO, Patrícia Cristina de Aragão. **As mulheres indígenas nas políticas públicas: diálogos entre gênero e educação.** In: IV Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais Subjetividades e Contradiscursos, 2013, João Pessoa. IV Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais Subjetividades e Contradiscursos, 2013.

DIAS, Carlos M. Jr.; MARRAS, Stelio. **Fala Kopenawa! Sem floresta não tem História.** (Entrevista). MANA 25(1): 236-252, 2019 – DOI <http://dx.doi.org/10.1590/1678-49442019v25n1p236>

DUTRA, Juliana Cabral O., & MAYORGA, Claudia. **Mulheres indígenas em movimentos: Possíveis articulações entre gênero e política.** Psicologia: Ciência e Profissão, 39 (n. spe)., 2019, 113- 129.

FAUSTINO, Rosângela Célia; NOVAK, Maria Simone Jacomini; RODRIGUES, Isabel Cristina. **O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas.** Tempo e Argumento, Florianópolis, v.12, n. 29, e0103, jan./abr. 2020.

FERNANDES, Rosani de Fatima. **“Na educação continua do mesmo jeito”: retomando os fios da história Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará.** Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de PósGraduação em Antropologia, Belém, 2017.

FONTES, Francineia Bitencourt. **Minha escrevivência, experiências vividas e diálogo com as mulheres indígenas do Rio Negro. Amazonas/Brasil.** Cadernos de campo (USP), v. 29, p. 179-186, 2020.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Os Índios do Século XXI.** Publicado Originalmente no Jornal Diário do Amazonas de 27 de maio de 2012. Disponível em: <http://www.taquiprati.com.br/cronica/981-os-indios-do-seculo-xxi-> Acesso em: maio 2021.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal** / Gilberto Freyre; apresentação de Fernando Henrique Cardoso. — 481 ed. rev. — São Paulo: Global, 2003.

GONÇALVES, Josimere Serrão; e Ribeiro, Joyce Otânia Seixas . **Colonialidade de gênero: o feminismo decolonial de Maria Lugones.** Anais eletrônicos do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, do III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade [recurso eletrônico] / organizadoras, Paula Regina Costa Ribeiro... [et al.] – Rio Grande: Ed. da FURG,2018.

GRUBITS, Sônia; DARRAULT-HARRIS, Ivan; PEDROSO, Maíra. **Mulheres indígenas: poder e tradição.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 3, p. 363-372, set./dez. 2005.

GUAJAJARA, Maria Judite da Silva Ballerio. **Mulheres indígenas: Gênero, etnia e cárcere**. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília, Programa de Pós-graduação em Direito, Brasília, 2020.

HENRIQUE, Marcio Couto; e FERNANDES, Rosani de Fatima. **O que não fazer no “dia do índio”**. NUNES, Francivaldo Alves e Ernesto Padovani Netto. História e ensino por historiadores: Lugares, sujeitos e contextos – 1ª ed. – Maringá: Viseu, 2020. ISBN.

HENRIQUE, Marcio Couto. **Conceitos e preconceitos em história indígena**. Educação para a diversidade: olhares sobre a educação para as relações étnico-raciais/ Wilma de Nazaré Baia Coelho e Ana Del Tabor Vasconcelos Magalhães (org.) – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. p. 81-94.

HORNES, Luciana Gerundo. **A Representação do Gênero nos Livros Didáticos de História da RSE**. Anais...XXVII Simpósio Nacional de História – ANPUH. Natal, 2013.

JULIO, S. S. Mulheres indígenas na América Latina Colonial. **Lugares dos Historiadores: velhos e novos desafios**. XXVIII Simpósio Nacional de História. Florianópolis-SC, 2015.

KAMBEBA, Marcia Wayna. **O lugar do saber**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.

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

LINHARES, Anna Maria Alves. **Um grego agora nu: índios marajoara e identidade nacional brasileira**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em História, Belém, 2015.

LINHARES, Anna Maria Alves. **O lugar (ou o não lugar) da mulher no ensino de história?** NUNES, Francivaldo Alves e; Netto, Ernesto Padovani. História e ensino por historiadores: Lugares, sujeitos e contextos – 1ª ed. – Maringá: Viseu, 2020. ISBN.

LINHARES, Anna Maria Alves. **Sejamos feministas: por uma escola inclusiva e desreguladora dos corpos feministas**. Corpo, corporeidade e diversidade na educação / organizadores: Vanilda Maria de Oliveira, André Luiz de Souza Filgueira, Lion Marcos Ferreira e Silva. -- Uberlândia: Culturatrix, 2021. 502 p., il.

LOPES, Rhuan Carlos dos S.; BELTRÃO, Jane Felipe. **Alteridade e consciência histórica: a história indígena em seus próprios termos**. Amazônias em tempos contemporâneos: entre diversidades e adversidades / organização Jane Felipe Beltrão, Paula Mendes Lacerda. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Mórula, 2017.

LUCIANO, Gerssem José dos Santos. **Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena**. Revistade Educação Pública, [S. l.], v. 26, n. 62/1, p. 295-310, 2017.

LUGONES, Maria. **Rumo a um feminismo descolonial**. Estudos Feministas, 22(3), 2014. 935- 952.

MACHADO, Juliana Salles, PARENTE, Isabele Soares; JACODSEN, Jozileia Daniza; e FAGUNDES, Marcelo Gonzalez. **Mulheres indígenas, mulheres de luta: terra, educação e resistencia**. Mulheres de Luta: feminismo e esquerdas no Brasil (1964-1985)

/2019 [recurso eletrônico] / Cristina Scheibe Wolff, Jair Zandoná, Soraia Carolina de Mello (Organizadores.).1. ed. – Curitiba: Appris, 2019. 1 arquivo – (Educação e direitos humanos: diversidade de gênero, sexual e étnico-racial).

MATOS, Marlise. **Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do Sul global?** Revista de Sociologia e Política, vol. 18, núm. 36, junho, 2010, pp. 67-92 Universidade Federal do Paraná Curitiba, Brasil.

MARTINS, Estevão de Rezende. **Consciência Histórica.** In: FERREIRA, Marieta de Moraes e OLIVEIRA, Margarida Maria de. Dicionário de Ensino de História. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 51-58.

Manifesto das primeiras brasileiras – as originárias da terra: a mãe do Brasil é indígena. 2021. Disponível em: <https://anmiga.org/manifesto/> Acesso em: 24 de ago. de 2022.

MIRANDA, Caroline Barroso. **“De que cor eu sou?” O lugar da menina negra no espaço escolar – um estudo sobre a representação das Mulheres Negras no livro didático de história.** Tese (mestrado Profissional no ensino de História) – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Pará, Campus Ananindeua. Ananindeua, p. 177. 2020.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. **O livro didático de História hoje: um panorama a partir do PNLD.** Revista Brasileira de História, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 2, p. 156-168, mai./ago.2003.

NOVAES, Elizabete David. **Entre o público e o privado: o papel da mulher nos movimentos sociais e a conquista de direitos no decorrer da história.** História e Cultura, Franca, v. 4, n. 3, p. 50-66, dez. 2015

OLIVEIRA, João Pacheco. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO. p. 61-81. 1995.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, p. 15-40, 2010.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres.** (tradução Angela M. S. Corrêa). – 2ª ed. 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2016.

RAMBALDI, Amália Kelly; PROBST, Melissa. **As mulheres representadas nos Livros Didáticos: História do Brasil.** Interfaces Científicas. Aracaju. V.5. N.3. p.123 – 134, 2017

RIBEIRO, Diana; NOGUEIRA, Conceição; & MAGALHÃES, Sara Isabel. **As ondas feministas: continuidades edescontinuidades no movimento feminista brasileiro.** Sul-Sul - Revista De Ciências Humanas E Sociais, 1(03), 57–76. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento; justificando,

2017.

RUSEN, Jorn. **Didática -funções do saber histórico**. In: História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

SACCHI, Ângela. **Violências, Direitos e Etnicidade: diálogos de gênero no universo indígena**. UFG/GO “29a Reunião Brasileira de Antropologia”, 2014.

SALOME, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In: Silva, Tomaz Tadeu da (org). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p.159-177.

SANTANA, Suzeli Santos. **Pelas mulheres indígenas: um panorama das trajetórias femininas indígenas**. Trama, [S. l.], v. 15, n. 36, p. 39 49, 2019. DOI: 10.48075/rt.v15i36.22353. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/22353>. Acesso em: 27 ago. 2022.

SANTOS, Ariana dos; MACHADO, Tadeu Lopes. **As mulheres no movimento indígena de Oiapoque: uma reflexão a partir da associação das mulheres indígenas em mutirão**. Espaço Ameríndio, PortoAlegre, v. 13, n. 1, p. 67-86, jan./jun. 2019.

Silva, Aracy Lopes da, & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org). **Temática indígena na escola: novos subsídios para professores de primeiro e segundo graus**. — Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Dos Santos. **A Formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula**. In:BITTENCOURT, Circe (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2006.

SOARES, Ana Manoela Primo dos Santos. “**As perguntas das antropólogas: percepções sobre a demarcação do território da escrita e o costurar dos conhecimentos**”. Novos Debates – Fórum de Antropologia, vol. 7, n.1: e7140. DOI: 10.48006/2358-0097-7104. 2021

SOARES, Ana Manoela Primo dos Santos. Ser mulher Karipuna e outras subjetividades em contexto de deslocamento entre a aldeia em Oiapoque e o espaço urbano belenense. **Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social**, [S. l.], v. 7, n. 12, p. 1–23, 2020. DOI: 10.21680/2446-5674.2020v7n12ID18347. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/equatorial/article/view/18347>. Acesso em: 31 jul. 2022.

SOARES, Ana Manoela Primo dos Santos. **Mulheres Originárias: Reflexões com movimentos de indígenas mulheres sobre as existências e inexistências de feminismos indígenas**. Cadernos de Campo (São Paulo - 1991), 30(2), 2021.

SOARES, Ana Manoela Primo dos Santos. (2022). **A autoria coletiva e a autoetnografia: experiências em antropologia com as parentas Karipuna do Amapá**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, 17(2), e20210026. doi: 10.1590/2178-2547-BGOELDI-2021-0026

SOUZA, Adriana Uassuri; de; SANTOS, Juvana Evarista dos; OLIVEIRA, Edileia Santiago. **A mulher indígena e o protagonismo da sua própria história de luta e resistência.** *Emblemas: Revista da Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais - UFG/CAC, Goiânia*, v. 17, n. 1, p. 94-105, jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/emblemas/issue/view/2174>. Acesso em: 27 de agosto de 2022.

TEIXEIRA, Isis Aline Vale; GOMES, Ana Maria Rabelo. **A escola indígena tem gênero? Explorações a partir da vida das mulheres e professoras Xakriabá.** *Práxis Educativa, Ponta Grossa*, v. 7, Número Especial, p. 55-83, dez. 2012.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **As mulheres e a história: uma introdução teórico metodológica.** / Dourados, MS: Ed. UFGD, 2012. 144p.

VERDUM, Ricardo. (org.). **Mulheres Indígenas, Direitos e Políticas Públicas**/Ela Wiecko V. de Castilho [et al]. - Brasília: Inesc, 2008.

APÊNDICE 1 - TRANSCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO FEITO AOS ALUNOS QUESTIONÁRIO

Linha de pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar

Pesquisadora: Ana Claudia Dutra Soares

E. M. E.F. Prefeito Oton Gomes de Lima

Aluno: _____

Idade: _____

Turma: _____

1. Na sua opinião, quem são os indígenas no Brasil?
2. O que você aprendeu na escola sobre os povos indígenas?
3. Qual a sua opinião sobre as indígenas mulheres dos diferentes povos originários?
4. Quando o indígena deixa a aldeia, na sua opinião, deixa de ser indígena?
5. Você tem conhecimento sobre a dia a dia das indígenas mulheres e seus povos?
6. Em sua opinião, é “correto” a (o) indígena deixar sua aldeia para estudar ou residir nas cidades?