



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO – BRASILEIRA
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS – GRADUAÇÃO
EM ANTROPOLOGIA – PPGA

CLAUDETE DA SILVA BARBOZA

**“EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TRUKÁ”: PROCESSOS DE LUTA,
RESISTÊNCIA E RELAÇÕES DE PODER DAS INDÍGENAS PROFESSORAS**

REDENÇÃO – CE

2023

CLAUDETE DA SILVA BARBOZA

“EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TRUKÁ”: PROCESSOS DE LUTA, RESISTÊNCIA
E RELAÇÕES DE PODER DAS INDÍGENAS PROFESSORAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA), da Universidade Federal do Ceará e da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof.º Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes

Coorientadora: Prof.ª Dra. Caroline Farias Leal Mendonça

REDENÇÃO – CE

2023

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Barboza, Claudete da Silva.

B214e

Educação escolar indígena Truká: processos de luta, resistência e relação de poder das indígenas professoras / Claudete da Silva Barboza. - Redenção, 2023.

97f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado Acadêmico em Antropologia, Programa Associado de Pós-graduação em Antropologia, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientador: Prof^o. Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes.

Coorientador: Prof^a. Dra. Caroline Farias Leal Mendonça.

1. Escolas indígenas. 2. Professoras indígenas. 3. Mulheres indígenas. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.8298081

CLAUDETE DA SILVA BARBOZA

“EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TRUKÁ”: PROCESSOS DE LUTA, RESISTÊNCIA
E RELAÇÕES DE PODER DAS INDÍGENAS PROFESSORAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Associado de Pós-graduação em Antropologia (PPGA), da Universidade Federal do Ceará, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro – Brasileira, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Aprovada em

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Rhuan Carlos dos Santos Lopes (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro – Brasileira (UNILAB)

Prof.ª Dra. Caroline Farias Leal Mendonça (Coorientadora)

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Prof.ª Dra. Rosani de Fátima Fernandes (Examinadora externa à instituição)

Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof.º Dr. Martinho Tota (Examinador interno ao programa)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

A meu filho Akin Cauê, *in memoriam*, que se encantou(morreu) durante o processo de escrita dessa dissertação.

À minha tia Rosa (Maria Bia), *in memoriam*.

À minha família, filha, companheiro, amigos e ao meu povo Truká.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento quero fazer um agradecimento especial a todas às indígenas, mulheres e professoras Truká, que durante toda minha trajetória estiveram sempre presentes confiando em mim e contribuindo com a construção coletiva dessa dissertação de mestrado

Minha mãe, Antônia da Silva Barboza, *in memoriam*, que em seu tempo não teve a oportunidade de ir à escola e que sempre ouviu a palavra analfabeta constantemente em sua vida. Segundo ela, isso incomodava muito porque ela não conhecia o mundo das letras, mas conhecia a vida melhor que muito formados. Sempre lutou muito para que eu e minhas irmãs estudássemos, em alguns momentos comprava material escolar, escondido do meu pai durante as compras no supermercado, afirmava que aquilo era para termos “um futuro,” palavras repetidas sempre por ela.

Meus tios e tias, que sempre confiaram em meus estudos, contribuindo financeiramente para eu poder concluir e por sempre estarem presentes em minha vida acadêmica e pessoal.

Aos meus irmãos e irmãs que não deram continuidade aos seus estudos, mas sempre estiveram presentes nas minhas conquistas, me dando força e se alegrando junto comigo com cada degrau subido.

Ao meu companheiro, Adalmir José da Silva, que sempre esteve do meu lado cuidando da nossa pequena para eu poder estudar, contribuindo das diversas formas para eu poder realizar as conquistas que tenho hoje.

À minha filha, Endiara Shaira da Silva, peço perdão pelas diversas vezes que não estive presente em momentos importantes da sua vida por estar na estrada ou estudando: agradeço pelo carinho que tem em sempre me receber com um abraço quando retorno e me oferecer sempre um beijo como prova de que está tudo bem.

À minha tia, Izomar Herminia da Silva, que acreditou sempre em mim, que me trouxe de volta para comunidade e possibilitou junto às lideranças a minha entrada na educação escolar indígena. Desde então, tem sempre me acompanhado em todos os momentos da minha jornada, uma mulher incrível que com seu jeito vai contribuindo com as lutas do povo.

Ao meu tio, Damião Pereira da Silva, ex-cacique do meu povo, por ter me ensinado a maneira mais fácil de se conquistar as coisas, com muita paciência e perseverança que sempre se alegrou com minhas conquistas e que sempre foi uma grande referência de vida para mim.

À minha amiga e companheira de luta, Pretinha Truká, mulher que me ensinou parte do que sei hoje na educação escolar indígena, uma parente que durante toda a vida sempre foi admirada por mim e por muitas/os.

À Caroline Farias Leal, que sempre acreditou em mim até mesmo quando eu não acreditava, que me encaminhou ao mundo acadêmico sempre estendendo a mão quando eu pensava em desistir pelos muros que se construía à minha frente.

Aos meus colegas de turma, que sempre estiveram presentes mesmo no momento mais difícil da caminhada.

Ao meu orientador Rhuan Carlos dos Santos Lopes pela paciência e compreensão, por contribuir com essa escrita.

Minha tia, Maria Júlia de Jesus Neta, *in memoriam*, que sempre me incentivou a continuar meus estudos estando presente nas minhas conquistas da graduação e especialização, mas não vai poder estar presente nesse momento tão significativo em minha vida, pois a COVID-19 não permitiu com que ela pudesse viver mais essa conquista que é coletiva.

Por fim, aos meus Encantados de Luz que sempre estiveram comigo, me fortalecendo na caminhada, segurando minha mão nos momentos difíceis, me levantando quando dizia “não dá mais”. A eles devo toda essa trajetória de resistência em um espaço tão adverso.

RESUMO

Esta dissertação objetiva refletir a partir do contexto de luta da educação escolar indígena, os processos que se constrói em corpos de indígenas mulheres desde suas invisibilidades e silêncios, construindo um lugar de resistência e existências dessas, no cenário atual da aldeia. A educação escolar adentra os territórios indígenas por homens, héteros e de superioridade branca no processo de colonização, com o objetivo de civilizar e integrar esses povos à sociedade da época. Durante séculos esse foi o discurso posto à nação, com a intencionalidade da usurpação territorial. Por meio do discurso educacional e da catequização é que esses corpos e territórios vão sendo violentados e invisibilizados. Com o passar dos anos e com os processos de resistência, esses/as, vão retomando seus territórios e ressignificando principalmente a educação escolar que durante anos serviu como pano de fundo do projeto colonial. O objetivo a partir desse momento era de garantir e assegurar a conquista da escola indígena e realiza-la com qualidade. As indígenas mulheres são as protagonistas desse processo e começa atuar diretamente na luta de seus povos a partir da luta pela educação. Neste contexto coletivo aprenderam a se organizar politicamente, foram assumindo responsabilidades mais amplas dentro e fora das aldeias, especializando-se em conhecimentos de articulação, mobilização, enfrentamento ao Estado, mediação de conflitos, mesas de negociação levando-as a postos de lideranças. E, a bem sucedida luta, levou a uma assunção política como mulheres e professoras, incomodando poderes estabelecidos aos homens enquanto lideranças e colocando desafios permanentes a essas mulheres.

Palavras-chave: Educação escolar indígena; indígenas, mulheres e professoras; silenciamentos e resistências.

BARBOZA, Claudete da Silva. “TRUKÁ INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION”:
PROCESSES OF STRUGGLE, RESISTANCE AND POWER RELATIONS OF
INDIGENOUS TEACHERS

ABSTRACT

This dissertation aims to reflect, from the context of struggle of indigenous school education, the processes that are built in the bodies of indigenous women from their invisibilities and silences, building a place of resistance and existences of these in the current scenario of the village. School education enters indigenous territories by men, heterosexuals and white superiority in the colonization process, with the aim of civilizing and integrating these peoples into the society of the time. For centuries this was the discourse addressed to the nation, with the intention of territorial usurpation. Through educational discourse and catechization, these bodies and territories are being violated and made invisible. Over the years and with the processes of resistance, these people are retaking their territories and giving new meaning mainly to school education that for years served as the background of the colonial project. The objective from that moment on was to guarantee and assure the conquest of the indigenous school and to carry it out with quality. Indigenous women are the protagonists of this process and begin to act directly in the struggle of their peoples from the struggle for education. In this collective context, they learned to organize themselves politically, assuming broader responsibilities inside and outside the villages, specializing in knowledge of articulation, mobilization, confronting the State, conflict mediation, negotiating tables, leading them to leadership positions. And, the successful struggle led to a political assumption as women and teachers, disturbing established powers for men as leaders and posing permanent challenges to these women.

Keywords: Indigenous school education; indigenous people, women and teachers; silencing and resistance.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 e 02: Imagem de satélite do território Truká da Assunção.....	34
FIGURA 03: Localização geográfica dos territórios Truká.....	36
FIGURA 04: Imagem de satélite da comunidade Camixá de Sobradinho.....	37
FIGURA 05: Foto da aldeia Camixá em Sobradinho.....	37
FIGURA 06: Adilia Maria Selvina.....	42
FIGURA 07: Maria Júlia de Jesus Net.....	44
FIGURA 08: Edilene Bezerra Pajeú.....	46
FIGURA 09: Mapa de representação das escolas e do modelo de gestão Truká.....	65
FIGURA 10 e 11: Escolas indígenas Estadual Indígena Berto Cirilo dos Santos, aldeia Pambuzinho trabalhando as plantas medicinais e a agricultura.....	68
FIGURA 12 e 13: Projeto identidade em movimento da escola indígena Acilon Ciriaco da Luz.....	69
FIGURA 14: Encontrão da COPIPE, povo Pankararu.....	72
FIGURA 15: 30º Encontrão da COPIPE (2016).....	72
FIGURA 16: Cozinha partilhada dos encontrões da COPIPE.....	74
FIGURA 17: Reunião da COPIPE com o secretário de educação em Recife.....	81
FIGURA 18: Reunião da COPIPE, questões pedagógicas.....	81
FIGURA 19: Comissão de sistematização do currículo (2017)	83
FIGURA 20 e 21: Momento de estudo das professoras/es Truká em 2016.....	85

LISTA DE SIGLAS

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

COVID-19 – Coronavírus

APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil

AVC – Acidente Vascular Cerebral

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FUNASA – Fundação Nacional de Saúde

SESAI – Secretaria de Saúde Indígena

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

OJIT – Organização de Jovens Indígenas Truká

COPIPE – Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco

IFPE – Instituto Federal de Pernambuco

PET – Programa de Educação Tutorial

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

CCLF – Centro de Cultura Luiz Freire

E EI – Educação Escolar Indígena

OPIT – Organização de Professores Indígenas Truká

CRC – Companhia de Compra e Revenda

ATL – Acampamento Terra Livre

APOINME – Articulação dos povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 AS CATEGORIAS QUE ATRAVESSAM MINHA ESCRITA	15
1.2 PENSANDO NO GÊNERO E FEMINISMO NO CONTEXTO DE ALDEIA.....	20
CAPITULO 1: CAMINHOS DA MINHA TRAJETÓRIA, MEMÓRIAS E RESISTÊNCIAS.....	29
1.1.1 Do ventre, a luta.....	29
1.2.1 Meus territórios sagrados, espaços de resistência e ressignificação.....	33
1.3.1 Continuando minha trajetória... Meus caminhos de aldeia e de formação.....	38
1.4 TECENDO O FIO DA LUTA... DAS INDÍGENAS MULHERES DE RESISTÊNCIAS QUE ME FORTALECEM.....	41
1.5 OS CAMINHOS DA MINHA PESQUISA.....	49
CAPITULO 2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: CAMINHOS POSSÍVEIS & DESAFIOS.....	52
2.1 A LUTA PELA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO PAÍS.....	52
2.2 ESCOLA TRUKÁ: PROCESSO DE REELABORAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DESSE ESPAÇO.....	56
2.3 DESAFIOS EM PENSAR A ESCOLA OUTRA.....	62
2.4 INDÍGENAS, PROFESSORAS E MULHERES NO CONTEXTO DE LUTA E NA AUTOAFIRMAÇÃO DE SEUS CORPOS.....	69
CAPÍTULO 3 MULHERES INDÍGENAS E PROFESSORAS CONSTRUINDO NARRATIVAS DE RESISTÊNCIAS.....	74
3.1 LUGARES DE RESISTÊNCIA.....	74
3.2 COPIPE DO LUGAR DE VOZ AO SILÊNCIO ATUAL.....	78
3.3 MULHERES INDÍGENAS COMO PRODUTORAS DE CONHECIMENTO.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	92

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho percorre um grande caminho até essa escrita, o caminho das observações, das rodas de conversas, dos diálogos na comunidade, do meu corpo com marcas da colonialidade, que sofreu com as tentativas de silenciamentos instrumento de um patriarcado que adentrou o mundo da aldeia se ancorando nos corpos masculinos e esses, por sua vez, reproduzem a violência em corpos femininos. Dos trabalhos acadêmicos que me propus a escrever na trajetória enquanto indígena, mulher e professora e principalmente desse lugar de se questionar e questionar os processos históricos que vão escrevendo e definindo meu lugar na sociedade.

Dissertar sobre a construção da pedagogia Truká e a resignificação da escola vai me possibilitar um caminho de percepção da trajetória dessas indígenas mulheres na concretização das suas próprias pautas coletivas e individuais. Quando resolvi entrar no mestrado não conseguia imaginar o quanto desafiador é estar nesse espaço, e se manter nele. Sempre foi dito para mim nas diversas situações visíveis e invisíveis que este espaço não me cabia, o meu inconsciente sempre esteve à frente me dizendo que eu não sabia escrever ou o que escrevo não seria tão interessante assim. Quando entrei pela primeira vez em uma universidade foi no curso de licenciatura intercultural (2009 - 2013) na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – campus Caruaru. Não foi difícil estar ali, porque eu não estava sozinha, éramos 16 Truká junto com 135 indígenas de outros povos. Sofremos com deslocamento, com a procura de hospedagem e até mesmo com os processos de estudo, aquele espaço parecia um tanto estranho para todas/os nós, o tempo foi nos colocando no lugar e construindo a partir da nossa presença o processo de demarcação devido desse espaço. É na graduação que vai aflorar o interesse de pesquisar sobre questões de gênero no meu território: escrevi um texto sobre história de vida de Adilia Maria Selvina, carinhosamente apelidada de mãe Odila uma grande mulher na luta pela terra. É percorrendo o caminho dessa escrita que vou perceber os contextos do patriarcado que foram exercidos sobre seu corpo e consegui trazer algumas problemáticas à discussão. Trago nessa dissertação as narrativas da trajetória de vida dessa mulher, assim como de outras, que, ao mesmo tempo que tem seu corpo com marcas coloniais, vai em seu tempo demarcar seu nome na história de luta do povo.

Nesse entendimento busco com a construção dessa dissertação, *analisar como os processos de educação escolar indígena Truká são tecidos na comunidade como espaços de estratégias usados pelas indígenas mulheres e professoras para resistirem e existirem dentro de um contexto patriarcal e machista*. Como objetivos específicos, busco: a) *perceber quais as motivações históricas que levaram essas indígenas mulheres a protagonizar o educacional em seu território*; b) *contribuir para o registro de corpos femininos presentes no contexto de luta e resistência da educação escolar indígena*; c) *identificar os processos de silenciamento a esses corpos e suas estratégias de rupturas desse lugar*.

Cheguei à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) tão perdida que não sabia para onde caminhar. Gostaria de ter naquele momento um manual das etapas e escolhas que se deve fazer durante o processo do mestrado. Fui observando e pedindo ajuda aos colegas de turma, que foram me ajudando nesse processo, mesmo assim hora e outra me sentia muito sozinha, na minha turma só tinha eu e outra companheira indígena do Ceará. Os textos não falavam minha linguagem, a princípio nada fazia sentido, procurei estar em disciplinas que se aproximavam da minha realidade, até para compreender melhor os textos e poder contribuir com as discussões. Lógico que conhecer outros universos é de suma importância, entretanto alguns universos não faziam sentido na minha vida. O contexto causado pela COVID-19 também não favorecia com que eu pudesse compreender melhor os textos e as aulas, extremamente reduzidas a uma tela de computador. Meu tempo de aldeia também consome o pouco tempo que temos para se dedicar aos estudos.

Agora eu estou sozinha na construção de mais um caminho que tem relação com as questões de gênero no território; trajetória essa que, ao mesmo tempo é coletivo, ao mesmo tempo, individual. Para dissertar sobre um tema que hora e outra me parece tão complexo não só porque pensar essas relações de poder fere violentamente meu corpo, mas também me faz pensar esses corpos indígenas na trajetória de luta que reproduz e obedecem a essas estruturas colonizadoras. Por esse e tantos outros motivos é que essa temática é de suma importância para as indígenas mulheres, para as meninas no processo de formação da identidade coletiva e individual e para mim que sou mulher, indígena de pele negra, mãe de uma menina, professora e ativa na comunidade e no movimento indígena. Ela me inquieta, me tira da minha zona de conforto por querer não só compreender o processo histórico que vai tecer esse lugar da indígena mulher, mas também querer compreender as mazelas deixadas pelo

processo de colonização na minha comunidade e questionar algumas posturas enraizadas até os dias atuais, que percebida ou não, vai dizer o lugar da mulher Truká no movimento.

A minha escrita pode provocar novos pensares nas escolas, nos encontros de jovens e na própria comunidade, como posturas coloniais podem oprimir, inferiorizar e segregar as indígenas mulheres dentro de sua própria aldeia. Pensar os processos educacionais conduzidos majoritariamente por corpos indígenas femininos, é pensar como elas usam esse espaço para resistir e existir aos respingos da colonização que adentrou o interior da aldeia ganhando espaço nas reproduções de corpos masculinos também marginalizados. Pensar questões de gênero na comunidade é tão necessária quanto a luta pela terra, são esses corpos femininos que estão sempre lado a lado no enfrentamento das diversas políticas para o território, que participam diretamente das retomadas seja ela de terra, na saúde ou educação.

Nesse sentido vou estruturar o texto a partir dos seguintes capítulos: No **primeiro capítulo** denominado *Os caminhos da minha trajetória... memórias e resistências*, nele discorro sobre minha trajetória de luta e resistência junto aos Truká, as indígenas mulheres e professoras, trazendo também histórias que vão me atravessando durante toda a minha caminhada, percebendo como os corpos, as lutas, os saberes/conhecimento e a vida dessas mulheres vão sendo afetados pela colonialidade de gênero e de que maneira elas vão buscando estratégias para ocupar espaços de resistências em seus tempos.

No **segundo Capítulo**, *Educação escolar indígena: caminhos, possíveis e desafios*, aqui trago o histórico da educação escolar indígena, suas conquistas e desafios para implementação de um modelo de educação pensada a partir do chão da aldeia, bem como os 44 da ocupação de espaços no âmbito por corpos femininos, estabeleço diálogo com indígenas mulheres Truká a partir das minhas vivências e relação de luta com esses corpos femininos para melhor compreender a partir dessas narrativas as questões de gênero dentro da aldeia e fora dela.

No **terceiro capítulo**, *indígenas mulheres e professoras construindo narrativas de resistências*, nele procuro dialogar com vozes femininas seja elas na literatura antropológica que vai me alicerçar no caminho da escrita e trago aqui escritoras como Julieta Paredes, Caroline Mendonça, Rita Segato, Sueli Carneiro, Elisa Pankararu, Spivak, Michelle Perrot, entre outras, escritoras com viés do pensamentos decolonial, bem como me alicerço em narrativas de indígenas mulheres nesse contexto atual de busca de novas estratégias para enfrentamentos de pautas antigas.

A dissertação foi realizada no âmbito da linha de pesquisa: Diferença, Poder e Epistemologias, e para o desenvolvimento desse trabalho optei pela metodologia de pesquisa etnográfica, participativa e de campo com foco em uma abordagem qualitativa, que objetiva o estudo dos sujeitos em seu ambiente, segundo Magnani (2002, p.17), “o método etnográfico não se confunde nem se reduz a uma técnica; pode usar ou servir-se de várias, conforme as circunstâncias de cada pesquisa; ele é antes um modo de acercamento e apreensão do que um conjunto de procedimentos.” Ou ainda o que diz Frehse (2011) sobre:

“Entendo a etnografia antes de tudo como maneira específica de conhecer a vida social. Sua peculiaridade: sua fundamentação existencial numa impregnação profunda, no pesquisador (em seu corpo e sua alma, em sua inteligência e sensibilidade), da imprescindibilidade da busca por aquilo que Eduardo Viveiros de Castro denominou ‘diálogo para valer’ com o Outro sendo o conhecimento forjado justamente a partir dos resultados desse diálogo.” (FREHSE, 2011, p. 35)

Nesse entendimento percebo que a etnografia é o caminho justo e tranquilo que devo percorrer, sou parte desse povo que minha escrita vai visibilizar, estou mergulhada profundamente no cotidiano desses e dessas. Segundo Peirano, “a personalidade do investigador e sua experiência pessoal não podem ser eliminadas do trabalho etnográfico. Na verdade, elas estão engastadas, plantadas nos fatos etnográficos que são selecionados e interpretados.” (2008, p. 3,4). Ou ainda o que vai dizer Goldman (2003) que o trabalho antropológico de campo deve ter o sujeito como centralidade, que ele jamais deve ser encarado como um ser abstrato, mas sim indivíduos concretos que são dotados de particularidades, agências e criatividade. Os instrumentos de coleta que usarei para a construção desse texto partirá dos diálogos com as/os parentes, as rodas de conversa, dos momentos de aldeia que sempre estive presente por não ser um corpo estranho, ser parte da comunidade e por esse motivo nesse momento não optei pelo método das entrevistas. Nesse sentido MINAYO (1994) diz:

se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (1994 p. 21-22)

Caminharei através das observações para que dessa forma consiga perceber as diferentes estratégias usadas por essas mulheres para resistirem e existirem.

O trabalho de campo etnográfico permanece como um método notavelmente sensível. A observação participante obriga seus praticantes a experimentar, tanto em termos físicos quanto intelectuais, as vicissitudes da tradução. [...]; como meio de produzir conhecimento a partir de um intenso envolvimento intersubjetivo, a prática da etnografia mantém um certo status exemplar de estranhamento. CLIFFORD (2002, p.20),

1.1 AS CATEGORIAS QUE ATRAVESSAM MINHA ESCRITA

Procuro durante todo o texto trazer categorias que me atravessaram durante minha trajetória. Ao longo do processo colonial nos foram atribuídas diferentes “nomenclaturas” que eram usadas para invisibilizar nossos corpos, nossos povos e nossas identidades. Durante décadas fomos usando nomes que nos foram atribuídos durante o processo de colonização: “índios”, “índias” era um desses nomes que foi nos colocado e que historicamente negou nossas identidades, nossas culturas, usado de maneira pejorativa e reafirmando preconceitos na sociedade de que nós somos seres atrasados e selvagens ou ainda pode caminhar por outra linha a do romantismo do índio bom moço na mata e da sexualização da indígena.

Daniel Munduruku na 63ª feira do livro em Porto Alegre em 2017, fez uma fala importante em relação a palavra “índio”, contribuindo na desconstrução do imaginário de muitos sobre esse termo.

Quando leem minha biografia, dizem que não sou mais índio, que já sou “civilizado”. Eu não sou índio e não existem índios no Brasil. Essa palavra não diz o que eu sou, diz o que as pessoas acham que eu sou. Essa palavra não revela minha identidade, revela a imagem que as pessoas têm e que muitas vezes é negativa. [...] Quando a gente chama alguém de índio, não ofende só uma pessoa, ofende culturas que existem há milhares de anos. Esse olhar linear empobrece nossa experiência de humanidade. A gente defende um sistema de vida que tem dado certo há 3 mil anos.)

1

Procurei reafirmar dentro das estratégias que nos são ensinadas durante a luta que nós somos indígenas ou povos originários, mas indígena é que vou usar durante minha escrita, significa “nativos” percebendo toda a diversidade cultural, histórica, de identidades que esse nome carrega.

Existe algumas categorias que carregam consigo uma carga pesada da violência, da usurpação e de feridas deixadas em corpos periféricos durante séculos, que se perpetuam até dias atuais. A colonização, o colonialismo e a colonialidade são processos de início, meio é continuidade que escravizam mentes e corpos até hoje, sempre ouvi muito no meu povo e no movimento indígena a palavra colonização que sempre me remeteu ao processo violento que passou o meu povo e os demais povos nesse país, o colonialismo e a colonialidade são termos que escutamos e estudamos na universidade, faz parte do nosso processo acadêmico.

Ao estudar sobre percebemos o quanto essas categorias oprimi e violentam o mundo aldeia, é inegável que sua continuidade em um momento ou outro se apresenta em corpos

¹ (<https://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>)

inferiorizados, no caminho dos teóricos Fanon (1968) vai dizer que a colonização é, antes de mais nada, uma “violência”, um elemento estratégico da lógica colonial.

se desenrolou sob o signo da violência e sua coabitação – ou melhor, a exploração do colonizado pelo colono – foi levada a cabo com grande reforço de baionetas e canhões [...] A violência [...] presidiu ao arranjo do mundo colonial, [...] ritmou incansavelmente a destruição das formas sociais indígenas, [...] arrasou completamente os sistemas de referências da economia, os modos da aparência e do vestuário do colonizado (Fanon, 1968, p. 26 e 30).

Ou ainda:

o sistema colonial, enquanto tal, não poderá ser destruído senão através de um questionamento radical. Todas as mutações são submetidas à lei de tudo ou nada. Este fato está na consciência, pelo menos, de forma confusa, quer entre os membros da sociedade dominante, quer entre os membros da sociedade dominada [...], mas é preciso admitir que o primeiro e único questionamento radical do sistema é aquele que o próprio sistema engendrou, isto é, a revolução contra os princípios que o fundaram [...] A situação colonial criou o desprezível e ao mesmo tempo o desprezo; mas criou, também, a revolta contra o desprezo. Assim, cresce, cada vez mais, a tensão que divide a sociedade no seu conjunto (Bourdieu, 1958, pp. 28 e 129).

Essa violência explicada pelo colonizador como ato civilizatório que integrava o projeto colonial que faz destes/as sujeitos civilizados, deixando assim de serem “selvagens” ou “bárbaros” foram feitas a partir do sangue de diversos/as indígenas e africanos/as que se recusaram a fazer parte desse projeto. O colonialismo é parte desse processo violento que se sustenta na categoria cultura para colonizar o que falta ser colonizado, nesse sentido não se domina apenas os territórios mais também os saberes/conhecimentos, as línguas, entre outros. Ou seja, o projeto civilizatório que inicia com a colonização ganha força no contexto do colonialismo, para Lander (2005)

Com o início do colonialismo na América inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas, simultaneamente a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória (Mignolo, 1995) e do imaginário (Quijano, 1992). Dá-se início ao longo processo que culminará nos séculos XVIII e XIX e no qual, pela primeira vez, se organiza a totalidade do espaço e do tempo. Todas as culturas, povos e territórios do planeta, presentes e passados numa grande narrativa universal. Nessa narrativa, a Europa é ou sempre foi simultaneamente o centro geográfico e a culminação do movimento temporal (LANDER, 2005. p.10).

Os movimentos que discorro até aqui são movimentos de dominação de superioridade branca e europeia, esse por sua vez não finaliza com o fim da “escravidão”, com a “independência do Brasil” e nem com as lutas que são travados durante séculos. A colonialidade é o elemento atual e moderno da continuidade que traz toda a carga, conceitos, projetos e violência do projeto de dominação. Para Quijano (2005) objetiva a subalternização dos povos colonizados e a permanência da hegemonia do colonizador, para ele a colonialidade ganha força e espaço pela ideia de raça que vai colocar o colonizador em situação de superioridade em relação aos

colonizados. Essa por sua vez vem alicerçada em três bases principais: saber e ser (MIGNOLO, 2003) e o poder (QUIJANO 2005).

A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/ inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. (QUIJANO, 2005, p. 118).

A colonialidade é um projeto sofisticado na atualidade, mas que oprime, segrega, violenta, inferioriza e subalterniza todos/as/es que não sejam iguais em cor e conhecimento, essa cor é branca e esse conhecimento europeu. Nesse contexto em 2008 Maria Lugones com as reflexões que tem feito sobre raça e gênero vai trabalhar o conceito da colonialidade de gênero trazendo para o cenário das discussões novos elementos e fazendo uma crítica a Quijano que trabalha a questão de gênero na perspectiva biológica, ela vai discorrer que essa questão se baseia em conceitos eurocêntricos e heteronormativos.

Durante minha escrita vão está presente também as palavras patriarcado e machismo ambas carregam contextos da colonização e se alicerçam na base da colonialidade, o que diferencia essas palavras das demais acima citada, essa é uma observação minha durante minhas caminhadas no movimento indígena e em outros movimentos, é que apesar de elas atingirem todos os corpos na comunidade, partindo do princípio que sempre escuto das lideranças e do movimento “que somos um único corpo”. São nas vozes das indígenas mulheres que sempre escuto essas palavras sendo ecoadas, porque são esses os corpos a sofrerem toda violência e silenciamentos que essas categorias trazem. O patriarcado é um sistema social que privilegia homens, em especial homens brancos e heteros. Entretanto apesar do patriarcado, as mulheres continuam atuantes, influenciando, contribuindo, resilientes diante das ameaças do machismo. Reconhecer o patriarcado e machismo na aldeia e no movimento indígena não significa a interdição completa das mulheres face as especificidades das organizações sociais que acabam contribuindo para a existência do poder das mulheres. Um exemplo Ramos traz em relação as mulheres Pankararu e o poder na tradição.

Até hoje, embora com menos frequência, ainda há o hábito das mulheres procurarem banhos com fins medicinais, em destaque para curas espirituais. Por exemplo, no dia primeiro de janeiro ao amanhecer, bem antes de clarear o dia, muitas mulheres em grupo vão tomar banho nas águas da Santa Nascença. [...] Nesse contexto, muitas são as mulheres Pankararu que possuem a qualidade de guardiãs e detentoras de saberes tradicionais, que recebem ensinamentos da Mãe Natureza que dizemos “dom”. São práticas que se traduzem através dos conhecimentos sobre a medicina tradicional em toda a sua diversidade e procedimentos de cura. As mulheres também são capazes do conhecimento dos rituais e cantos de contato com os encantados, e tantos outros procedimentos ligados a esses costumes. (RAMOS, 2019, p. 14 e 15)

Quando trago essas categorias para o diálogo no texto, quero evidenciar que as violências sofridas pelos povos indígenas, pelas indígenas mulheres deixaram marcas profundas em nossos territórios e conseqüentemente em nossos corpos seja ele feminino ou masculino. Quero refletir que essas marcam acionam um processo importantíssimos para a existência dos povos indígenas até aqui, os processos de RESISTÊNCIAS, sobre isso Neguinho vai dizer:

Resistência é o que tem nos garantindo até aqui a nossa existência, quando falamos de resistir estamos falando luta, de muita batalha e em alguns momentos até perdas, porque nossas lideranças são assassinadas durante esse processo, mas nunca desistimos porque outras lideranças se levantam para lutar e assim continuamos nossa luta. Não é uma tarefa fácil resistir, porque a todo tempo tem alguém com poder nas mãos querendo tomar nossos territórios então precisamos estar em completa vigilância. [...] é importante dizer que a colonização não nos exterminou, mas ela tá aí por isso que é importante resistir. (Neguinho Truká, cacique do povo)

Uma outra categoria que me atravessa durante esse processo de escrita e outros processos é “indígenas mulheres”. Quando leio artigos, entrevistas ou livros sempre encontrei “mulheres indígenas” aquela forma de escrever foi me chamando atenção, mesmo sem ler Paula Faustino Sampaio (2021) ainda isso já me incomodava de algum modo, quando resolvi escrever a dissertação fui escrevendo “indígenas mulheres” e não “mulheres indígenas”, compreendia até então que primeiro eu sou indígena Truká, Xukuru, Pipipã, Pankararu entre outras identidades, só depois que me reconheço com o sentimento de pertença que vou me descobrir com minha outra condição a de ser mulher (gênero).

Quando leio Paula Faustino Sampaio e que vou compreender melhor está escrita, percebendo que não era apenas uma questão de pertencimento, mas também uma questão de posicionamento político por parte das indígenas mulheres que já vinham discutindo o assunto. Sobre isso ela vai dizer:

[...] indígenas enunciando pelo gênero tornaram as representações das “índias” e das “mulheres indígenas” da política de conhecimento feminista colonial instrumento de atuação em nome dos povos indígenas. Ao trabalhar com sintagma “mulheres indígenas”, inverteram a gramática colonial, posicionando-se como indígenas

mulheres construtoras da própria categoria etnopolítica e dando inteligibilidade o que chamo “indianidade estratégica”. (SAMPAIO, 2021, p. 227)

Me construindo uma indígena antropóloga e escrevendo com olhar da minha comunidade, das indígenas mulheres que me atravessam no movimento indígena e conduz uma coletividade, não posso conduzir minha escrita por outro viés que não seja do fortalecimento e visibilidade desses corpos e reafirmação das pautas. No percurso da escrita desse texto vou trazer sempre corpo como um dos elementos principais que se constrói as narrativas, os conhecimentos/saberes, as lutas, os processos de resistência, bem como ressignificação e reelaboração de processos diversos da invisibilidade para visibilidade.

Quando trago corpo para construir as narrativas dessa dissertação, não estou trabalhando apenas com a matéria, o concreto de possível contato, mas estou trabalhando o corpo a partir das escritas, de suas marcas que trazem todo processo da colonização, da invasão e usurpação de seus territórios, bem como um corpo que se ressignifica, que carrega consigo toda luta e ancestralidade resistindo ao longo dos anos e reescrevendo novas narrativas, demarcando lugares de poder.

A construção desse corpo é acima de tudo um ato político, quando as indígenas mulheres ocupam Brasília em 2019 usando como tema da marcha “meu corpo, meu território”, elas estão gritando essa ancestralidade, essa relação com o território, do seu corpo ferido porque o território está sendo ferido, mas também, dos processos construídos na colonização, no colonialismo e dá continuidade da colonialidade. Trago para corroborar com esse pensamento a companheira Silmara Moraes que pesquisa corpo-território com os quilombolas mulheres no Maranhão, durante seu processo de pesquisa ela vai dizer:

As mulheres com quem estabeleço interlocução, e mais do que isso, com quem vivencio diversos processos em contextos de lutas e enfrentamentos, circulam e participam de formações relacionadas as opressões de gênero, portanto, acionam discussões, noções, discutidas nesses trânsitos, mas também, carregam em seus corpos-territórios histórias, lutas, relações ancestrais tecidas no chão de seus territórios, que dão sentidos específicos a essas categorias. (MORAES, 2022, p. 16)

Ou ainda

[...] nessa argumentação, o corpo visto como território é em si mesmo um espaço, um território-lugar, que também ocupa um espaço no mundo e pode vivenciar todas as emoções, sensações e reações físicas, para encontrar nele um lugar de “resistência” e ressignificação”. Os relatos junto às suas interlocutoras nos levam a pensar o corpo como sendo o lugar central para habitar, ouvir, sentir e perceber o território, sendo o corpo, como sugere algumas feministas, um lugar de luta. (CRUZ HERNANDEZ (2020) aput MORAES (2022), p.16)

Escuto sempre das indígenas mulheres da comunidade que nossos corpos são coletivos, não na perspectiva do uso, mais dos rostos, das lutas, das histórias que esse corpo carrega para onde quer que ele vá, qual espaço ele ocupe. Pensando nisso posso dizer que se existe um feminismo indígena ele é coletivo construindo a partir desses corpos como lugares de resistências, ou seja, há um coletivo de indígenas mulheres que está intrinsecamente ligada/enraizada aos territórios como sua principal bandeira de luta, o que nos diferencia do feminismo contemporâneo.

1.2 PENSANDO GÊNERO E FEMINISMO NO CONTEXTO DE ALDEIA

O contexto da colonialidade de gênero (SEGATO,2012), pensado e problematizado nas relações de aldeia, ainda não é algo em amplo debate nas assembleias, encontros, reuniões entre outros espaços de comunidade, assim como também não existe grandes produções acadêmicas em relação a quantidade sobre o assunto. Sobre essa ausência nas escritas e nos debates Elisa Pankararu reafirma:

Ao tratarmos da história do movimento indígena tanto no Brasil quanto no Nordeste, pouco se falou da presença das mulheres. No entanto elas estavam lá e tinham uma força de representatividade tão forte que seus nomes e suas ações estão gravados na história (RAMOS, 2015, p.19).

O apagamento desses corpos femininos da história o que vai trazer PERROT (2005) em seu texto *As mulheres ou os silêncios da história*, problematizando o quanto o olhar dos homens sobre si mesma vai negar estes corpos na história, não só no cenário político e social, mas nas escritas, fazendo uma crítica de como esse lugar no século XIX era representando apenas por homens brancos. O quanto os processos de ordem ocidental, eurocêntrico, patriarcal e colonial (GROSFOGUEL, 2007) vai invisibilizando e construindo o lugar da diferença para esses corpos. É preciso perceber que as indígenas mulheres sofrem duplo apagamento ou invisibilidade, o da etnia que também vai ferir seu corpo.

E o fato de ser indígena mulher(gênero) essas duas categorias inferiorizadas que ao longo da história vai emergir em processos de autoafirmação, a etnia ou a luta pelo reconhecimento, pela retomada dos territórios vão nesse contexto ganhar o cenário maior dos discursos e pautas nesse país, as questões de gênero vão ficando para serem pensadas depois ou apenas são invisibilizadas. “Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na

obscuridade” (SPIVAK, 2010 [1985], p. 67). seguindo o percurso colonial. Para PERROT (2005, p. 09)

No início era o verbo, mas o verbo era Deus, e Homem. O silêncio é o comum das mulheres. Ele convém à sua posição secundária e subordinada. Ele cai bem em seus rostos, levemente sorridentes, não deformados pela impertinência do riso barulhento e viril. Bocas fechadas, lábios cerrados, pálpebras baixas, as mulheres só podem chorar, deixar as lágrimas correrem como a água de uma inesgotável dor. [...]

Pensar feminismo e gênero dentro das comunidades indígenas me parece não ser uma questão fácil de se debater ou dissertar sobre, são questões muito complexas. Julieta Paredes mulher indígena boliviana, lésbica, feminista comunitária e uma grande escritora vai concluir em um de seus trabalhos para *Descolonizar o feminismo* (2020) que já existia uma forma de opressão dentro dos grupos originários antes da colonização, esse por sua vez não exercia sobre esses corpos a violência com que o patriarcado ocidental exerceu e exerce sobre estas, quando o patriarcado ocidental se uni ao patriarcado existente nos povos indígenas, ela vai dizer que se apresenta sobre esses corpos femininos toda a violência de um patriarcado moderno, o que ela vai chamar de *entrouque patriarcal*. SEGATO (2012), vai nos provocar a pensar as relações de gênero a partir das estruturas de poder, essas por sua vez são exercidas por corpos masculinos e em sua grande maioria corpos masculinos também inferiorizados. E assim como Julieta Paredes vai pensar esses homens que obedecem a uma estrutura posta de poder, como sujeitos que são parte da comunidade e como membro dessa comunidade precisam serem recolocados em caminhos da diferença, isso não quer dizer para elas que não precisam ser punidos por um ato infracional que tenham feito, mas que possam mudar e serem recolocados no seio da comunidade. Seguindo esse mesmo pensamento Rita Segato vai dizer em entrevista ao jornal La Nación em 2020.

[...] O inimigo comum é o que distingue as estratégias fascistas. Então, quando o feminismo se propõe e se define como um movimento contra os homens, tendo eles como inimigos, corre o risco de se transformar em um movimento que tende ao fascismo. O inimigo do feminismo é o patriarcado, onde ele se manifesta, não os homens. O feminismo, os feminismos no plural, é algo muito maior e mais luminoso do que uma política da inimizade. ²

²<https://bazardotempo.com.br/a-verdadeira-liberdade-esta-na-incerteza-entrevista-com-ritasegato/?msclkid=d091c6b5cf1a11ec83b6d765986e2e67> acesso em 08/05/2022

Em meu processo de pesquisa na visita a alguns *sites* encontrei uma entrevista³ de Linda Terena em 2017, mulher indígena do povo Terena do Mato grosso do Sul que usarei para pensar a relação com o feminismo que ainda é tão recente nas discussões e pautas das mulheres indígenas no Brasil. Quando é perguntada se é possível existir feminismo indígena, ela vai dizer:

Enquanto mulher indígena, desconheço a existência de um *feminismo indígena*. Esse é um termo de origem europeia do século XIX que foi ampliando suas reivindicações de acordo com as necessidades. Trazer esse modelo para o interior indígena não faz sentido tanto quanto o faz para as mulheres do mundo ocidental. A pegada de movimento das mulheres indígenas é outra, e sempre tenho frisado isso. Não nos reconhecemos nas pautas e nos moldes do feminismo ocidental, pois atuamos como *feminino indígena*.

Segue

A nossa bandeira de luta é outra. Quando reivindicamos algo não é somente para nós, mulheres, mas sim para a comunidade em geral. A busca da melhoria da saúde e pela demarcação territorial são a mesma coisa. Por mais silenciadas que as mulheres estiveram no pós-colonização, hoje elas estão aí nas mais variadas esferas públicas, na busca pelo bem-viver como garantia da sobrevivência e manutenção de seu povo.

RAMOS (2019) em seu texto de dissertação, vai trazer elementos importantíssimos para pensar em dias atuais o feminismo dentro das aldeias, a partir das reflexões de Julieta Paredes, que vai problematizar e denominar esse movimento coletivo e de pautas coletivas como *feminismo comunitário*, o que nos aproxima do que traz Linda Terena e tantas outras falas indígenas sobre esse movimento cada vez mais crescente dentro dos territórios. De pensar esses corpos a partir de suas pautas individuais e coletivas, ampliando e questionando suas raízes no processo da colonização e sua continuidade a partir da colonialidade QUIJANO (2009), segundo o mesmo a colonialidade transcende o colonialismo e não desaparece com a independência ou descolonização. Ela opera através da naturalização das hierarquias raciais, culturais, de gênero e epistêmicas.

Aos diferentes instrumentos metodológicos usados para superiorizar também os homens indígenas. Mulheres que em seus tempos também vivenciaram a imposição do processo colonial/moderno que modificou as estruturas das relações na aldeia, segundo SEGATO (2012)

E, por outro, que quando essa colonial / modernidade intrude o gênero da aldeia, modifica-o perigosamente. Intervém na estrutura de relações da aldeia, apreende-as

³ Disponível em: <https://cebi.org.br/noticias/feminismo-indigena/>

e as reorganiza a partir de dentro, mantendo a aparência de continuidade, mas transformando os sentidos, ao introduzir uma ordem agora regida por normas diferentes. É por isso que falo, no subtítulo, de verossimilhança: as nomenclaturas permanecem, mas são reinterpretadas à luz de uma nova ordem moderna. (SEGATO, 2012, p. 118)

Nos meus momentos de aldeia em conversa com minhas parentes me recordo de diversos momentos que entre nós vamos pensando algumas questões que afetam nossos corpos, quando pensamos sobre gênero na comunidade estamos pensando sobre essa relação homens e mulheres, a questão das violências sofridas por nós dentro e fora da comunidade, estive em um momento de encontro de algumas mulheres da comunidade quando elas estavam tentando montar um grupo que não deu certo, mas esse momento para me foi muito significativo, escutei junto com as outras parentes um relato que me deixou bastante abalada, não vou aqui usar os nomes corretos dos envolvidos, vou usar um pseudônimo para esse relato.

As indígenas estavam relatando alguns momentos que passaram com seus companheiros de violência doméstica e o quanto isso lhes machucaram que até o momento não esqueciam, quando uma delas **Jurema** assim vou chama-la, Jurema porque é uma planta sagrada do nosso povo, usada em nosso ritual. Uma planta resistente e a pessoa em questão é uma mulher resistente. Ela levanta e diz:

Eu e minhas filhas por muitos anos corríamos do marido que tenho, ele bebe muito, muito mesmo... saía para beber e quando chegava em casa era quebrando tudo batendo em mim tenho diversas cicatrizes no meu corpo que ele fez, para me proteger e proteger minhas filhas dormia no mato muitas noites. Acredito que muitas aqui sabem do meu sofrimento, eu sei que ele mim batia por eu ser mulher se eu fosse homem nunca que apanhava por que no primeiro momento mesmo bêbado ele ia pensar duas vezes antes de parti pra cima. Hoje resolvi deixar ele, mas ele ainda vive dentro de casa, temos nossas filhas então eu acabo deixando-o ficar, mas ainda tenho que aquentar as irmãs dele dizendo que eu sou a culpada por nosso relacionamento não ter dado certo, tenho que escutar as vezes da comunidade piadas quando me relaciono com outra pessoa. Sou mulher tenho direito de viver e só ele que tem esse direito por ser homem e eu não?

Ouvir esse relato de Jurema só me fez perceber que os contextos idealizados por uma sociedade de que os indígenas cuidam de suas companheiras, de que não existe violência contra as indígenas nos povos não é tão verdade assim, somos parte de um processo de colonização que nos ensinou a naturalizar algumas questões e há não nos metermos em outra casa que não seja a nossa. O que para meu povo é muito ruim, se o feminismo indígena no Brasil tem característica que levam ao feminismo comunitário um dos princípios desse feminismo é o cuidado com a vida e com a vida em todos os seus sentidos.

Ao observar meu povo vejo que existe tarefas que são divididas de acordo com o sexo em alguns momento seja ela o roçado que é atividade masculina ou o trabalho mais pesado, mas vejo outras que são rompidas por algumas mulheres que chefiam ou não a família, questão que sempre foi corriqueira no povo, sempre escuto um relato ou outro de indígenas mulheres que assumiram a tarefa de chefia a família pela ausência da representação masculina naquela família seja por motivo de abandono ou por morte do companheiro. Mas o que é comum na atividade destinada aos indígenas Truká é o cuidar da casa, dos filhos, do marido e ainda trabalhar para contribuir com as questões financeiras dentro de casa, aos homens da aldeia em sua grande maioria cabe trabalhar no roçado ou em qualquer outra atividade, chegando em casa e encontrar tudo pronto porque trabalhou o dia todo e está mais cansado que sua companheira, escutei muito isso do meu pai na minha própria casa ao falar com minha mãe.

A situação de gênero que envolvem algumas indígenas na comunidade em alguns momentos lhes impede de participar de maneira, mas ativa do movimento, é papel dela estabelecido por uma lógica colonial que é dela a responsabilidade de cuidar dos filhos e que sua ausência pode ocasionar traumas para vida toda. Pretinha, eu, Odila, Aparecida, Eunice, Edilane e tantas outras Truká que estão na luta pela educação Escolar Indígena recebem ou receberam constantemente pressões de seus companheiros, familiares ou a própria comunidade de estarem abandonando os filhos/as para andar de mala arrumada no mundo.

As questões de gênero precisam ser melhor pensada e discutida na comunidade, é preciso compreender que antes de ser mulher uma categoria imposta pelo processo da colonização e que se perpetua com a colonialidade nós somos Truká, e como Truká temos lutas que é coletiva e sendo coletiva, precisamos estar inseridas nesse processo, nós somos indígenas, Truká e mulher. Em primeiro momento nós somos coletivas(indígenas) em segundo momento somos pertencentes, ou seja, existe o sentimento de pertencimento (Truká) e só por último somos mulheres, isso significa que a responsabilidade maior dos nossos corpos é para com a luta do nosso povo e do movimento indígena e assim como elas são coletivas as responsabilidades de casa, com os filhos e com outras demandas domesticas também precisam ser coletivas (compartilhadas). Nesse sentido a parente Elisa Pankararu vai trazer uma fala de dona Zenida Xukuru na assembleia (2019):

[...] A gente tem que ser o que somos, não vamos nos inventar. Cada um com sua missão. Os nossos saberes não podem ficar só para nós. A gente precisa passar esses saberes. Eu sou feliz por ter jogado essas sementes e elas estão germinando. Os homens não querem liberar as mulheres para a luta. A gente tem que ouvir as mulheres, as vozes. Aconselho todas as mulheres, indígenas e não indígenas, que

não tenha medo de enfrentar a luta. Nós não nascemos para ser estatua. As vezes Deus te dá uma missão e tu tem medo. E passa a vida sem deixar um legado. Eu tenho a fé nos encantados e a vontade de lutar. Eu tenho um dom diferente, uma missão diferente. (Dona Zenilda Xukuru Aput Elisa Ramos Pankararu, 2019, p.76)

Quando converso com algumas parentes sobre o feminismo Truká acabo percebendo que durante minhas observações e conversas que não existe por parte das Truká o entendimento sobre feminismo, ele só aparece quando converso com indígenas mulheres que estão no espaço acadêmico ou em outros espaços que promovem essa discussão. Mas que nem elas conseguem compreender muito bem essa categoria, uma parente Truká que está fazendo licenciatura intercultural na UFPE – Campus Caruaru, durante um momento de conversa vai dizer:

O que se sabe sobre feminismo é que ele não nos representa da forma que ele foi pensado, foi pensado por mulheres brancas com pautas principalmente salariais, posições melhores no mercado de trabalho... (parou um tempinho para pensar, e continuou) nós indígenas mulheres não reconhecemos esse feminismo, aliás até pouco tempo nem sabias o que era. As nossas lutas de mulheres indígenas se dão a parti do território, é a luta pelo território que tem maior significado para nós, os nossos corpos estão para luta, somos mulheres, mas nunca ficamos fora das retomadas, da luta pelo território. Antes de ouvir falar em feminismo nós já fazíamos nossas estratégias para ter nossos corpos visibilizados na aldeia, já percebíamos que na história só nomes de homens se levantavam. A educação fez com que essa luta nossa ganhasse vozes, sem precisar ir de encontro as nossas lideranças e a comunidade. (diálogo com as parentes)

Uma outra parente que acionei pelo WhatsApp vai dizer:

Se o feminismo existe na nossa aldeia acredito que de maneira diferente que se apresenta para a sociedade no geral, não é algo só para as mulheres, é algo que envolve todo mundo, todo território desde criança, jovens, homens e mulheres porque todos nós sofremos com o patriarcado, que é um sistema ruim que opera sobre nossos corpos. Logico que compreendo que as mulheres sofrem bem mais que os homens processos de violência por exemplo, mas dentro do território é preciso dialogar sobre essas questões com todos os envolvidos. São os nossos homens há nos violentar de diferentes maneiras, então é com eles que precisamos dialogar sobre o assunto e fazer com que eles compreendam que nosso papel na aldeia é o mesmo, a luta pelo território tem homens e tem mulheres, crianças e velhos/as. Acredito que as mulheres precisam sim se fortalecer coletivamente e discutir suas pautas, mas precisamos também envolver os homens da nossa comunidade, as nossas lideranças. Estudei esses dias sobre decolonialidade que é o processo da desconstrução de diferentes hábitos coloniais enraizados na aldeia, mas essa desconstrução não se faz sozinhos ou sozinhas, é junto e juntas que se muda o que temos, o que nos violenta enquanto mulher e homem. (diálogo com as parentes)

Ouvir essas vozes foi de suma importância para meu trabalho que também é um trabalho coletivo, feito por várias mãos. Ouvir minhas parentes me fez levantar diferentes questionamentos durante meu processo de escrita na busca de definir feminismo indígena em Pernambuco, na verdade em meu território Truká, vou percebendo durante minhas conversas

que não seria possível definir feminismo Truká, mas que as ações que se tinha na aldeia desses corpos femininos faziam com que percebesse a convergência no feminismo comunitário apresentado a mim pelas leituras indicadas pela parente Elisa Pankararu.

A discussão sobre o feminismo é algo muito recente na vida das indígenas mulheres principalmente no estado de Pernambuco e em meu território, sempre estivemos lado a lado com nossas lideranças na luta pela terra, mesmo com os processos de educação ganhando o cenário estadual e com isso nós indígenas mulheres também ganhando visibilidade, não era sobre nós que falávamos ou lutávamos naquele momento é sobre nosso território, nossa história, nossa identidade. Na verdade, só vamos perceber algumas questões sobre nossos corpos quando ocupamos os espaços das universidades, um espaço tão colonizador que vai nos provocar a pensar algumas questões dentro do nosso território, a parti de leituras diversas sobre diferentes temáticas que envolve nossos corpos que vamos parar para pensar no assunto. Se adentramos o campo da universidade coletivamente em 2009, isso mostra o quanto é recente algumas discussões em nossos territórios, o feminismo e as questões de gênero são discussões recentes que encontramos ainda dificuldade em dialogar com os nossos corpos masculinos e a própria comunidade. É nesse momento que observo o feminismo indígena e sua importância na discussão de diferentes temáticas que vai feri corpos indígenas femininos, mas como bem disse minha parente não é um feminismo pautado na sua origem, mas pensar um feminismo que faça sentido na vida de aldeia e fora dela para as indígenas mulheres.

Em 2019 acontece por reivindicação das indígenas a primeira marcha das mulheres indígenas em Brasília que conta com 2.500 indígenas de 130 povos diferentes, com o tema “Território: nosso corpo, nosso espírito”. Nela as indígenas vão reivindicar principalmente a demarcação de seus territórios pauta que é comum para todos e todas dentro do povo, vai discutir também questões relacionadas as violências sofridas pelos seus corpos dentro dele e quando tocam nesse assunto trazem uma fala que me fez pensar sobre *“o que é considerado violência pelas mulheres não indígenas pode não ser considerado violência por nós”*. Quando leio o documento final da marcha essa fala feita pelas mulheres presentes no movimento me chamou atenção, recentemente sofri um processo que me deixou extremamente abalada no território, dois indígenas com poder de representatividade na comunidade e fora dela, iniciam um processo de perseguição ao meu corpo, esse processo inicia quando adentro no mestrado meus textos foram violados, uma análise totalmente distorcida foi feita a minha escrita até mesmo

em reuniões com as lideranças convocada por esses somente para discutir textos que fiz, minha credibilidade em escrever foi questionada por diferentes sujeitos.

Durante todo processo não fiz nada, só fiquei visivelmente abalada com tudo a ponto de procurar ajuda para me levantar novamente, demorei muito tempo para conseguir escrever, uma amiga ouvindo meu relato sobre toda a situação disse: *“Claudinha você sabe o que você sofreu? Eu disse perseguição... ela continuou, não, você sofreu assédio moral e isso é crime”!*

Eu logo me assustei porque até então não tinha percebido isso. Nesse sentido posso dizer que as violências que sofremos dentro e fora do território são as mesmas que as mulheres não indígenas sofrem no seu dia a dia, o que vai nos diferenciar é de que maneira lidamos com essa situação, as mulheres não indígenas partem para uma delegacia para denunciar o agressor, nós indígenas mulheres tentamos resolver isso na instância da aldeia, no diálogo as vezes nem é no exato momento que acontece que conversamos, as estratégias precisam ser usadas com muita sabedoria, deixamos para um momento oportuno e ele sempre acontece.

Como bem vai trazer Julieta Paredes (2020) esses homens são parte da nossa comunidade, não precisamos e não devemos fechar os olhos para o que é feito sobre nossos corpos por esses, mas é preciso compreender que eles estão sendo usados por um sistema maior que criou raízes em nossos territórios, então nossa luta não é contra os indígenas homens da nossa aldeia ou do movimento indígena, nossa luta é contra o sistema capitalista que vai construir suas ramificações como o patriarcado, o machismo, as violências entre outros. Por esse e outros motivos que o feminismo indígena ou o coletivo indígena precisa ainda de muito amadurecimento, discussão e apropriação do que compreendemos ser diferente do que está posto como feminismo ocidental.

Quando as indígenas reivindicam no documento final da marcha (2019):

6- Promover o aumento da representatividade das mulheres indígenas nos espaços políticos, dentro e fora das aldeias, e em todos os ambientes que sejam importantes para a implementação dos nossos direitos. Não basta reconhecer nossas narrativas é preciso reconhecer nossas narradoras. Nossos corpos e nossos espíritos têm que estar presentes nos espaços de decisão;

Elas lutam por representatividade assim como as mulheres não indígenas, entretanto os elementos que as diferenciam estão muito claros, as indígenas mulheres mesmo lutando por representatividade não estão lutando apenas para visibilizar seus corpos, mas seus territórios, suas culturas, suas identidades e direitos coletivos para indígenas mulheres e homens também. Elas carregam em seus corpos toda sua ancestralidade e são as encantadas e os encantados que direcionam suas lutas.

Depois de todas as observações, conversas e percebimentos posso compreender que o feminismo indígena Truká, assim como a nível estadual e nacional ainda está em processo de construção e entendimento, sabemos o quanto ele converge com o feminismo comunitário, mas as indígenas mulheres do Brasil querem construir suas próprias logicas sobre o feminismo existente no movimento indígena brasileiro. O que me parece é que ele está no seio do movimento das indígenas, lógico que com suas interseccionalidade porque não existe uma mulher universal, mas diferentes mulheres com vivencias, especificidades e diferenças que precisam ser compreendidas e respeitadas.

CAPITULO I: CAMINHOS DA MINHA TRAJETÓRIA, MEMORIAS E RESISTÊNCIAS

1.1.1. Do ventre, a luta

Sou filha de Antônia da Silva Barboza, neta de Prosperina Maria da Silva (Bia) ou Santa como carinhosamente eu a chamava, sobrinha de Rita Prosperina da Silva, Júlia Prosperina da Silva Almeida, Georgina Prosperina da Silva Bezerra e Maria Júlia de Jesus Neta, indígenas mulheres que em seus tempos vivenciaram processos do patriarcado e do machismo em seus corpos. Talvez nem tenham percebido a intencionalidade dessas violências coloniais que lhes retiraram de seus lugares de falas e escutas. Mãe de Endiara Shaira da Silva, menina negra e indígena, que está sendo encaminhada para um outro fazer e pensar sobre seu corpo, suas pautas individuais e coletivas, sendo conduzida a provocar em si mesma o processo da descolonização. Escolhi essas mulheres por serem as primeiras mulheres do meu ciclo de convivência, por serem elas as que me atravessaram até os dias atuais.

Foi com elas que aprendi parte da história do meu povo, das lutas de resistências e das violações de direitos. Mas foi com elas também que observei os primeiros sinais do machismo que marcava seus corpos, as práticas de proibição, seja, as de sair de casa, as roupas que usavam, as regras de como deveriam se comportar por serem mulheres... Cresci vendo e ouvindo os relatos das minhas tias de como criar filhas mulheres para serem boas donas de casa e mães, para não enfrentar os maridos e nem falar besteiras porquê homem seria sempre homem e a mulher deixava de ser quando ficava falada na sociedade ou o marido não à queria mais. As práticas do meu pai em chegar de madrugada ou no outro dia por ser homem, exigindo da minha mãe uma postura de submissão a tudo que ele fazia, essa vivência me remete hoje já adulta e com um amadurecimento bem maior que antes, as questões tão atuais no cotidiano da aldeia que me fez perceber o quanto preciso sistematizar a partir desse espaço acadêmico, conhecimentos que dialoguem com tudo que ouvi e vivi durante minha trajetória de vida.

Eu nasci na aldeia em 22 de dezembro de 1981, mas cresci na cidade de Juazeiro da Bahia, por motivos de conflitos territorial e pessoal, que primeiro envolveu meu avô e meus tios em 02 de novembro de 1981 no cemitério do povo, ainda na barriga da minha mãe passei junto com ela todo o sofrimento que envolveu minha família, tendo que sair na calada⁴ da noite para não serem mortos/as. Meu pai resolve ficar na aldeia e minha mãe grávida de praticamente nove meses de mim, tendo que ficar na comunidade obrigada, mas segundo ela mesma relata “não podia abandonar seu pai, ele era meu marido, e mulher tem que ficar com o marido”.

⁴ Nome utilizado pelos mais velhos quando se referem a madrugada.

Minha família segue para territórios alheios, sem saber o que o destino lhes reservava, minha mãe continua na aldeia e tem mais duas filhas em meios a brigas e traições do meu pai, no ano de 1989 ele se envolve em uma confusão e precisa sair às pressas para não ser preso. Minha mãe fica na aldeia só dois meses depois do ocorrido ela pega a mim e minhas duas irmãs e vai ao encontro do meu pai, de sua mãe e irmãos/irmãs que naquele momento se encontravam em Juazeiro - Ba. É nessa cidade que vou viver toda minha infância, por que chego com sete anos de idade. Lembro pouquíssimo do território que fui obrigada a deixar para trás, nas minhas lembranças vêm a escola, os momentos que com minha mãe íamos catar algaroba para vender, das brincadeiras na casa da minha tia Dede, dos banhos nas valetas, das colheitas de frutos na caatinga...

Os meus dias agora na cidade não eram mais os dias felizes da aldeia, à medida que o tempo vai passando, eu vou sendo aquela que ainda menina toma conta de uma responsabilidade que não cabe no meu corpo, passo a tomar conta da casa, dos/as meus/minhas irmãos/irmãs, enquanto minha mãe e meu pai trabalham nas firmas para alimentar a todas. Fui sendo também formada em uma educação da cidade: nela não me recordo de ter assistindo uma aula sobre povos indígenas, assim como também não sabia que eu era indígena.

Com todo sofrimento vivido pela minha família no território e o medo que lhes acompanhou por diversos anos, eles nunca comentavam sobre esse assunto em nossa frente. Sempre presenciamos os desaparecimentos da minha vó, só nos diziam que ela estava viajando, mas para onde nunca foi dito. Minha vó sempre fez "*a viagem da volta*" (OLIVEIRA, 2004): esse é o processo da luta pelo reconhecimento da etnicidade, de direitos territoriais que enfrentaram os povos indígenas na região Nordeste. Nesse entendimento minha avó é uma dessas mulheres da resistência, que mesmo a distância do seu povo não vai impedi-la de estar na luta, seu umbigo não foi desenterrado do lugar onde ela nasceu e construiu sua história, do vínculo com sua ancestralidade, sua relação com o território era muito maior do que o medo que seus/suas filhos/as sentiam cada vez que ela voltava a comunidade.

Lembro do meu olhar de admiração e imenso carinho que tinha por ela, não tive muito contato com a família do meu pai, foi ao redor da minha vó e dos meus tios e tias maternos que cresci, que aprendi a respeitar as pessoas, a ser resiliente, mesmo sem perceberem aprendi com elas/es a questionar meu lugar no mundo. Minha vó era uma mulher incrível, gostava de reunir os netos para contar histórias, nos protegia embaixo da sua saia: ela tinha uma saia

muito grande e rodada e era para debaixo dela que corríamos quando minha mãe nos prometia uma “surra” (bater de chinelo).

Uma mulher que também ensinou seus filhos e filhas a serem resistentes, buscarem seu lugar no mundo, sempre esteve presente na ciência⁵ da comunidade, ao lado do seu companheiro Antônio Amâncio da Silva, conhecido como Antônio Bingô, e de outras famílias Truká, vai lutar incansavelmente pela reconquista do território, uma mulher devota a nossa senhora Rainha dos Anjos, padroeira da Assunção.⁶ Que carregava em seu corpo as marcas do processo violento da colonização e dos enfrentamentos da luta, que hora vai lhe colocar em lugares de vozes ativas, em outros momentos serão vozes secundárias, esse lugar da casa, dos filhos, das igrejas que PERROT (2005) vai trazer em seu texto como o lugar do silêncio, da submissão de mulheres na construção histórica da sociedade

[...] O silêncio é o comum das mulheres. Ele convém à sua posição secundária e subordinada. Ele cai bem em seus rostos, levemente sorridentes, não deformados pela impertinência do riso barulhento e viril. Bocas fechadas, lábios cerrados, pálpebras baixas, as mulheres só podem chorar, deixar as lágrimas correrem como a água de uma inesgotável dor, da qual, segundo Michelet, elas “detêm o sacerdócio”. [...] O silêncio é, um mandamento reiterado através dos séculos pelas religiões, pelos sistemas políticos e pelos manuais de comportamento. Silêncio das mulheres na igreja ou no templo; maior ainda na sinagoga ou na mesquita, onde elas não podem nem mesmo penetrar na hora das orações. Silêncio nas assembleias políticas povoadas de homens que as tomam de assalto com sua eloquência masculina. (PERROT, 2005, p. 9,10)

A citação acima refleti o quanto as mulheres do século XVIII início do século XIX eram silenciadas das diferentes maneiras, me faz refletir também em que momento as indígenas mulheres do meu povo começam a romper com algumas formas de silenciamentos que adentraram o mundo aldeia, minha avó é de meados do século XIX ainda passava por intensos momentos de silenciamento, escuto relatos da minha tia que quando o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) chegava na aldeia para conversar com meu avó e com meu tio Deodato, as mulheres ficavam na cozinha preparando o jantar e esperando que a conversa finalizasse. Em outros momentos escuto das mesmas relatos que minha avó e minha tia Maria Bia contribuía em muitas discussões em relação a retomada da terra que se desencadeou no ano de 1981. Nesse momento percebo que timidamente, mas de maneira sábia as indígenas mulheres daquela época já ocupavam um lugar mesmo que secundário na retomada pela terra. Nas minhas observações consigo perceber que essas vozes secundárias começam a ganhar

⁵ Estou fazendo referência ao ritual sagrado do povo, as mesas que são realizadas com a jurema sagrada, nas matas ou em casas para este fim.

⁶ Referência feita ao território tradicional do povo Truká (Ilha da Assunção), Nossa Senhora Rainha dos Anjos é a padroeira da comunidade.

visibilidade a parti da retomada pela terra e paralelo a ela a luta pela educação escolar indígena

Esse lugar secundário em que posicionam as indígenas mulheres me parece ser algo questionado por elas recentemente, na fala de Sônia Guajajara, uma grande liderança indígena conhecida nacionalmente e internacionalmente membro da APIB, em sua autobiografia que até início do século XX:

[...] as lideranças só confiavam em nós mulheres para os cargos secundários. Coordenação era coisa para os homens. E aí eu assumi o cargo, e assumi com vontade. Embora eu não fosse legalmente a coordenadora geral, acabou que eu assumi muito a responsabilidade de tudo para fazer e conduzi o movimento na região nesse primeiro mandato, entre 2003 a 2006 (GUAJAJARA, 2018, p. 15)

Esse relato de Sônia vai me remeter aos processos de luta pela terra e no processo de retomada das escolas, quando as indígenas mulheres são colocadas para atuar no espaço de educação, espaço percebido como menos destaque no exercício do discurso e nas relações de poder e as lideranças masculinas ficam com a parte do território e suas negociações políticas. Sobre isso discorrerei, mas à frente. O tempo foi passando, eu, meus irmãos e irmãs, primos e primas fomos crescendo em terras alheias, já havíamos construído um vínculo com aquele território, o que para nossos pais, mães e familiares era preocupante, as amizades que construímos, os espaços que frequentávamos, a bebida alcoólica que foi sendo inserida em nossas vidas e a história de resistência deles que por nós iam sendo esquecida. Nesse turbilhão de medos nossa vó veio a ficar doente, teve um Acidente Vascular Cerebral (AVC), no início ficou apenas com algumas sequelas continuando com a vida normal, em pouco tempo ela voltou novamente a ter a doença o que dessa vez afetou seu cérebro, olhávamos para ela e víamos nossa avó, mas com atitudes de criança.

As risadas do que ela fazia era inevitáveis, o que importava para todos/as era a ter ali com a gente, porque ela sempre foi nosso porto seguro. Mas em pouco tempo ela teve mais duas crises de AVC que a deixou acamada, não falava, não andava, não contava história e nem sorria mais. Para todos/as foi duro vê-la naquele estado, cada um fez o que pode para cuidar dela, mas a maior responsabilidade ficou a cargo da minha tia Rosa (Maria Bia) como muitos a conhecem, ela não era casada e ainda morava com minha avó, anos mais tarde em 16 de janeiro de 1999, mesmo ano em que as lideranças da ilha da Assunção fazem a retomada pela educação que tinham, propondo um outro modelo de educação, minha vó Santa veio a falecer, deixando seis filhas, cinco filhos e 21 netos/netas, e um vazio enorme em nossas vidas.

Sete anos depois em 29 de janeiro 2006, as sementes deixadas por ela resolveram enfrentar uma nova jornada em suas vidas pela garantia do direito a terra que lhes foi prometida pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) ao saírem do território em 1981. Para eles/as aquele momento significava bem mais que terminar de criar seus filhos/as em um lugar tranquilo, era a possibilidade real da continuidade de sua história e a manutenção da memória viva de Prosperina e Antônio Bingô.

Hoje se encontram a mais de 16 anos em uma terra localizada no município de Sobradinho na Bahia, dividindo-a com os assentados da reforma agrária (associação de assentados), que hora ou outra uma fâsca de conflito se instala entre eles pela posse total da terra, em diversas audiências com o ministério público, a FUNAI e as partes envolvidas as coisas parecem que vão ser encaminhadas, mas fica apenas no âmbito das promessas e nada até hoje se concretizou. Os Truká de Sobradinho como são chamados por muitos, mas que denominaram aquele pequeno pedaço de terra de aldeia Camixá vivem um conflito interno consigo mesmo: ao mesmo tempo que querem sair para outro espaço que tenham terra suficiente para plantar e manter seus costumes, também já criaram vínculo com o território em que se encontram. Enquanto a FUNAI não resolve a situação da compra de uma terra para assentar a comunidade, eles/as vão mantendo seus costumes e vivendo a vida coletivamente.

No processo de reorganização interna os Truká de Sobradinho vão escolher para liderar o povo uma mulher. Rita Prosperina da Silva Barbalho, é naquele momento o nome visto por todos e todas para ser cacica, isso significará muito, mais que uma simples representatividade, mais uma ruptura desse lugar que até então só se tinha corpos masculinos, a história dos Truká da Assunção o qual ela é originária, seu percurso de corpos à frente da luta se dá a partir desses sujeitos homens.

1.2.1 Meus territórios sagrados, espaços de resistência e ressignificação

Tenho o privilégio de pertencer a três territórios de resistência. A família do meu pai tem raízes no território Tumbalalá que fica localizado no estado baiano, nele não tive muito contato com a luta, minha família paterna mora a muitos anos no território da Assunção, por esse motivo não tive contato com os Tumbalalá, apenas nos caminhos da luta. Minha mãe é nascida e criada na Assunção, minha família materna pertence a esse território.

A ilha de Assunção tem uma história de dor e sofrimento na luta pela retomada do território, perdemos muitos dos nossos guerreiros e guerreiras nessa caminhada, mas por outro lado temos muitas alegrias e conquistas.



Figura 01: imagem de satélite do território Truká.

Fonte: <https://earth.google.com> [acesso 05/10/2022]



Figura 02: imagem de satélite

Fonte: Almeida (2003)

O território Truká é banhado pelo Rio São Francisco fazendo divisa com o estado da Bahia, com uma extensão territorial de aproximadamente 6.200 hectares, na Ilha Grande, e 84 ilhotas que correspondem a 2.200 hectares, que formam o arquipélago da Ilha de Assunção. Sua população varia de 4.004 índios, de acordo com os dados da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), e 5.000 de acordo com os próprios indígenas. Essa variação entre os dados populacionais se dá pelo fato da não contabilização por parte da SESAI dos/das indígenas que residem na cidade e trabalham o dia todo na comunidade, participam dos eventos e mobilizações na aldeia, esses e essas são considerados pelas lideranças e o povo.

Os Truká sofreram com inúmeras investidas ao seu território, com processos de invasões constantes, que inicia com a família D'Ávila apoiada pelo projeto colonial, dando continuidade ao projeto a igreja católica, que ao longo das invasões vai ganhando seus sucessores, o governo do estado com implantações de empresas para usufruto do território e com os posseiros que assim como as empresas degradam o solo, desmantam e poluem as águas, fazem dos indígenas presentes seus trabalhadores braçais, expulsando – os assim do seu próprio território. Mesmo com a luta incansável dos nossos e nossas guerreiros e guerreiras, só em meados dos anos 80 é que os Truká vão recuperar seus primeiros pedaços de terra.

E 1981 se conquista os primeiros palcos, em 1984 mais um processo de reconquista conduzido pelos jovens que acompanhavam os processos de luta pelos mais velhos. Porém

depois de algumas mortes na comunidade, o procedimento demarcatório ficou parado durante muitos anos. Neste intervalo, acontece torturas, assassinatos e sequestros por parte de pistoleiros a mando dos fazendeiros que usurpavam o território. Diante de todos esses crimes o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) Nordeste resolve publicar em 1992 um documento denúncia intitulado “Truká: violência, impunidade e descaso”, esse documento ganhou interesse da Anistia Internacional que solicitou providências por parte das autoridades nacionais.

Pouco foi feito para resolver a situação. Percebendo o descaso do governo brasileiro, os Truká resolvem realizar suas próprias retomadas em 1994, 1996, mas foi em 1999 que estes fazem seu próprio processo de demarcação e desintrusão territorial, não esperam pela polícia federal para retirar do território os posseiros e o gado que pastaram durante anos sobre o sangue dos nossos antepassados. Fatos dessas retomadas marcaram o povo, como relata abaixo o cacique Neguinho Truká(Aurivan dos Santos Barros):

Na retomada de 1999, foi crucial no processo de total desintrusão do território por nós. Foi nessa retomada que o povo retirou todos os posseiros da ilha de Assunção e com eles o gado que, por muitos anos, pastaram em cima do sangue dos nossos antepassados. O interessante é que nós empurrávamos o gado de um lado da ponte e os posseiros empurrava do outro. Aí o gado, que não da ré, caíam no rio.

Meu povo não fala a língua materna que foi arrancada durante o processo de colonização/ catequização, apenas vocábulos soltos são outros elementos como o ritual, os atavios e os processos de formação política(movimentos) fortalecidos dentro e fora da comunidade que vai contribuir com o processo identitário. É importante frisar que os Truká hoje ocupam territórios diferentes devido a processos de conflitos na aldeia - mãe como é denominada por todos e todas durante as retomadas, estes e estas tiveram que sair da Assunção e ocupar os territórios dos nossos antepassados⁷ que se espraia pelo médio São Francisco: Orocó/PE fica localizado os Truká Tapera, em Paulo Afonso/ BA está o povo Tupan, no município de

⁷Para mais informação histórica ver: BATISTA, Mércia Rejane Rangel. De caboclos da Assunção a índios Truká. Estudo sobre a emergência da identidade étnica Truká. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

MONTEIRO, Eliana. “Eu já vi água ir embora (...) com natureza não se mexe, (...) eu já vi água ir embora”. Os Truká (PE), 'grandes projetos' e o sentido da territorialidade no exercício da cidadania indígena contemporânea. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

OPIT. No Reino da Assunção, reina Truká. Belo Horizonte: FALE-UFMG/SECAD-MEC, 2007.

SCHILLACI, Manuela. religiosidade Truká e o rio São Francisco (Pe): um estudo da violência simbólica das grandes obras. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

Cabrobó/PE, vive os Truká da Ilha da Assunção e em Sobradinho – BA, vive o povo Camixá Truká.



Figura 03: localização geográfica dos territórios Truká
Fonte: Santos (2016, p.30)

O último território acima citado também faz parte da minha trajetória de luta e que aqui é citação constantemente, são os Truká de Sobradinho como é chamado por muitos, uma história também de dor, sofrimento e perdas, os Truká Camixá como eles se autodenominam e que já escrevi aqui sobre sua luta, são frutos de resistência assim como os Truká da Assunção, pois, são ramificação desse território que por conflito interno tiveram que se afastar da aldeia mãe como minha tia e cacica Rita denomina o povo da Ilha.

Os Truká Camixá vivem hoje na área rural de Sobradinho/BA desde 29 de janeiro de 2006, nesse território vivem tios, tias, irmão, primos e primas, sobrinhos e sobrinhas que convivi ao logo dos meus 21 anos. Ocupei junto com eles este território, estava de férias das escolas na Assunção e como de costume sempre passei as férias com eles, quando entramos na terra até onde sabíamos ela pertencia ao governo, depois de ocupada é que a comunidade ficou sabendo que a terra pertencia a Associação Fonte de Vida adquirida por meio do Programa Nacional de Crédito Fundiário do Ministério da Agricultura para implementação de um projeto que beneficiaria 25 famílias de pequenos agricultores/as, diante dessa nova informação e sem ter para onde ir os Truká Camixá resolvem continuar na terra e dialogar com os associados, porém não foi possível dialogar para continuidade do povo ali, nesse momento os conflitos são intensificados é necessário acionar o Ministério Público Federal e a

FUNAI para acalmar os ânimos de todos, o Ministério Público solicita da FUNAI a resolução do conflito, orientando que a mesma procure outro espaço para colocar os indígenas, ficando assim desocupada a área para usufruto da Associação Fonte de Vida.

Porém, faz 16 anos que os Truká Camixá esperam da FUNAI um posicionamento mais efetivo para comprar outra terra para colocar a comunidade que hoje é composta por 19 famílias e 70 pessoas, alguns retornaram para Juazeiro e outros foram para São Paulo porque o território é insuficiente para manutenção desses e dessas, possui apenas 28,5 hectares contando com o espaço que construíram as casas, nesse sentido o que sobra não dá para plantar e sobreviver nele, há uma orientação por parte do Ministério Público segundo as lideranças em que não se deve cultivar plantas que tem maior durabilidade, com isso muito vão trabalhar nas roças vizinhas para sobreviverem.



Figura 04: imagem de satélite Truká Camixá.
 Fonte: <https://earth.google.com> [acesso:27/09/2022]



Figura 05: foto da aldeia em Sobradinho (2022)
 Fonte: Tarcísio (membro da comunidade)

Uma questão interessante sobre os Truká de Sobradinho é que 99% da sua comunidade hoje são evangélicos da Igreja Assembleia de Deus, ao mesmo tempo que dança o toré, balançam o maracá, acreditam em um só Deus (aquele que salva) e no que diz a bíblia sagrada, diferente das narrativas que encontro na Ilha da Assunção onde praticamente 90% da sua população é católica, frequentam a igreja, acreditam nos Santos e no que diz a bíblia, dançam toré, balançam o maracá e acreditam, evocam e invocam os seres sagrados e sua proteção.

Nesse contexto ambas as religiões se alicerçam em preceitos bíblicos sobre o corpo da mulher, sobre a formação da família, enfatizam o lugar da mulher na sociedade e no casamento, fui criada nesse ambiente em que a bíblia orientava os conselhos e ensinamentos dados por

minhas tias a mim, *“E disse Adão: Esta é agora osso dos meus ossos, e carne da minha carne; esta será chamada mulher, porquanto do homem foi tomada”*. Gênesis 2:23

Ou

Semelhantemente, ensine as mulheres mais velhas a serem reverentes na sua maneira de viver, a não serem caluniadoras nem escravizadas a muito vinho, mas a serem capazes de ensinar o que é bom. Assim, poderão orientar as mulheres mais jovens a amarem seus maridos e seus filhos, a serem prudentes e puras, a estarem ocupadas em casa, e a serem bondosas e sujeitas a seus maridos, a fim de que a palavra de Deus não seja difamada. (bíblia sagrada, Tito 2: 3-5)

Não quero aqui me aprofundar nas questões religiosas que vão invisibilizando e contribuindo para esse apagamento desses corpos na construção da sociedade que temos hoje, seja ela indígena ou não. Mas acredito ser importante compreender melhor o contexto em que está emergida essas comunidades.

1.3. Continuando minha trajetória... Meus caminhos de aldeia e de formação

Eu sou a primeira filha dos seis filhos/as de (Preta) - Antônia da Silva Barboza e (Zé baiano) - José dos Santos Barboza, sou a primeira neta de 21 netos/as de (Maria Bia) - Prosperina Maria da Silva e Antônio Amâncio da Silva, carinhosamente chamado de Antônio Bingô, a finalizar uma graduação, ao mesmo tempo que isso parece ser motivo de alegria e orgulho, também é de tristeza e dor por saber que esse espaço poucos estão ocupando.

Quando sai do território em 1989 com sete anos de idade já estudava na aldeia com minha tia Izomar Hermina da Silva que era professora pela FUNAI na época, cursei apenas a educação infantil, em Juazeiro cursei novamente essa etapa de ensino. Pouco tempo passei a estudar na escola do bairro que morava, o bairro Tabuleiro, era um bairro esquecido pelos governantes da época, não se tinha muita coisa, uma escolinha até a 4º série, uma creche, um postinho de saúde muito pequeno, era um bairro em crescimento urbano ainda com poucas moradias que foi crescendo ao longo do tempo.

Nele fui construindo relações e vivências, mas também cicatrizes que não fecharam com o tempo, foi nele que presenciei as brigas intensas do meu pai com minha mãe, nele também vivi momentos ruins com ele que bebia muito e ao chegar em casa em alguns momentos me colocava para fora (expulsava) sem motivos, bastava olhar para mim que mandava sair, cada

vez que ele me expulsava eu morava com um tio/a diferente. Quando ele ficava melhor eu voltava para casa, foi assim durante muitos anos.

Estudei na escola Terezinha até a 4ª série, lá quase nunca me metia em confusão, só nos momentos que minha irmã Clecia que sempre foi encrenqueira (procurava briga) me colocava no meio das confusões dela, chegava em casa apanhávamos por ter procurado briga na escola. Ao finalizar a 4ª série fui sozinha estudar na escola Agrotécnica que fica há quatro quilômetros de onde morava, esse trajeto fazia todos os dias a pé (ida e volta), não tínhamos condições de pagar transporte, então me juntava com outras meninas e meninos que também iam a pé para chegar na escola em segurança, muitas das vezes saía de casa sem almoçar porque não dava tempo. Nessa escola estudei até a 8ª série, foi um tempo de intensas descobertas reconheço, mas de frustrações também, foi nela que vivi as primeiras ações de preconceito sobre meu corpo, logo recebi um apelido que não gostava por quase todos/as, fui chamada de “bananinha”, segundo eles era a referência feita ao meu cabelo em alguns momentos não dava tempo pentear os cabelos, porque eu tinha que cuidar de casa e dos meus irmãos/irmãs, então só enrolava meu cabelo e amarrava: esse jeito de enrolar o cabelo davam a eles/as o direito de me chamar assim, como nunca fui de falar, era uma menina muito tímida que também não tinha tanta sabedoria e maturidade para perceber que as violências sofridas pelo meu corpo naquele momento era racismo. Segundo Silvio Almeida o racismo deriva de uma estrutura da sociedade na qual normaliza, bem como concebe como verdade padrões uma série de regras baseadas em princípios discriminatórios de raça. É parte de um processo histórico, político e social que elabora uma série de mecanismos para que sujeitos e/ou grupos sejam discriminados de maneira sistemática.

É preciso salientar que esse período pouco se falava em racismo, principalmente nos espaços educacionais, eu, uma menina negra que ainda não conhecia sua origem escutava aquelas ditas “brincadeiras” como algo que feria meu corpo, entretanto não compreendia a gravidade daquelas marcas deixadas nele, nem tão pouco a necessidade de dizer não para tudo aquilo. Percebo que nos dias atuais com as discussões sobre racismo cada vez mais crescentes e fortalecidas, com o surgimento de novas leis – a lei nº 10.639 de 2003, que modificou a lei de Diretrizes de Base de Educação, que torna obrigatória o ensino de história afro-brasileira e africana nas escolas, por exemplo – vai possibilitando o fortalecimento e o poder de argumentação sobre o assunto, entre as meninas e meninos negros/os e indígenas.

Essa situação só veio a mudar quando mudei de escola, fui cursar o ensino médio na escola Modelo Luís Eduardo Magalhães em 1999, lá só cursei o 1º ano do ensino médio desistir no 2º ano, mas foi nessa escola que aprendi a oralizar o que sentia por ser uma escola com espaços para protagonismo juvenil e aulas de teatro esse espaço foi o que, mas me identifiquei e o qual me possibilitou participar e diversos espaços de diálogos e socialização com outros/as jovens. Quando estava próximo de finalizar o 2º ano tive que desistir dos estudos, meu pai resolveu se separar da minha mãe eu morava com meu tio Nego porque tinha ônibus gratuitamente para levar os filhos/as daqueles que eram empregados na empresa para suas respectivas escolas.

Tive que deixar de estudar para trabalhar, situação parecida com a maioria dos jovens periféricos no Brasil, precisava naquele momento ajudar minha mãe com as contas de casa. Só dois anos depois vou conseguir finalizar o ensino médio na escola Polivalente Américo Tanuri, trabalhava em casa de família (empregada doméstica) durante o dia e estudava a noite. No ano de 2003 quando estava finalizando meus estudos minha tia Izomar fez uma proposta para minha mãe, que ela me deixasse voltar para a aldeia, que ela conseguia um emprego de professora para mim na escola da aldeia. Minha mãe a princípio relutou e não deixou, ela tinha muito medo de que acontecesse algo comigo sozinha na comunidade por tudo que eles/elas viveram aqui, mas minha tia Rita conseguiu convencer ela e finalmente pude vir morar na aldeia em janeiro de 2004, nesse mesmo ano formamos a Organização de Jovens Indígenas Truká (OJIT).

Aquele momento era tudo novo para mim, o ritual, a escola, as pessoas, fui morar com o meu tio irmão do meu pai, mas não deu muito certo, sai da casa dele e fui morar com minha outra tia que também não deu certo, era muito ciúmes das filhas. Então resolvi em 2006 morar sozinha na cidade de Cabrobó, não era muito comum por aqui uma mulher morar sozinha, mas eu precisava, tinha cansado de morar com todo mundo menos comigo mesma. No período da manhã estava na aldeia lecionando, a tarde em casa, com pouco que ganhava paga minhas contas (aluguel, água, luz e feira) não sobrava praticamente nada para outras necessidades, queria muito cursar graduação, mas não tinha como naquele momento.

Em 2009 a luta do movimento indígena realizada pela Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco (COPIPE), possibilitou a mim e a mais outras companheiras/os de luta, no total 180 indígenas professores/as dos 12 povos em Pernambuco a cursarem sua primeira graduação, finalizando em 2012, já entrei na especialização em Educação na Perspectiva

Decolonial no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), apesar de estar desde 2009 ocupando o espaço acadêmico sempre tive a sensação de que não sabia o que escrevia, não sabia escrever... isso sempre mexeu muito comigo, historicamente fui conduzida para esse lugar da inferiorização de saberes. Mesmo pensando dessa maneira queria muito entrar no mestrado e pode contribuir com o meu povo.

Esse é um momento muito significativo em minha vida individual e coletiva, sempre tive o desejo de ocupar esse espaço que sempre me pareceu de difícil acesso, mas imaginável. Não é fácil fazer essa travessia tão necessária, assim como discorre SPIVAK, eu também sempre me perguntei “Pode um subalterno falar”? (2014, p.17).

1.4. TECENDO O FIO DA LUTA... DAS INDÍGENAS MULHERES DE RESISTÊNCIAS QUE ME FORTALECEM

Algumas indígenas mulheres de Truká são conhecidas pela sua participação, por suas lutas no processo de reconquista do território, na ciência do povo e até mesmo nas articulações políticas que fizeram e fazem ao longo dos anos. Escolhi aqui poder lembrar de algumas delas que em seus tempos e lugares de fala e escuta abriram caminhos para diversas outras indígenas mulheres na luta, essas iram contribuir para compreender melhor o tecimento das estratégias para visibilidade de seus corpos.

A primeira delas vai atravessar meu caminho na graduação, fui estudante do PET indígena, Programa de Educação Tutorial, uma das professoras do programa era Caroline Leal, hoje minha coorientadora no mestrado propõe naquele momento que o nosso trabalho de pesquisa fosse sobre história de vida de um(a) guerreiro(a) do meu povo, que irá subsidiar as pesquisas dos alunos nas escolas, longo pensei em um projeto que havia desejado a algum tempo, queria poder contar um pouco sobre a história das mulheres na trajetória de luta do povo Truká. Ouvia muito falar sobre a história do meu povo e sempre escutava que uma ou outra mulher estava nesse processo, porém era sempre a figura masculina a ser destacada. Julieta Paredes em entrevista (2020) afirma que:

Em 1500, 1600, nossas avós, nos territórios de Abya Yala, já estavam se rebelando contra o patriarcado. Quando os portugueses chegaram aqui ou os espanhóis chegaram na Bolívia, quando percebemos que eles eram invasores e dominadores, o povo resistiu e as mulheres também se levantaram. Muitas mulheres indígenas guerreiras lutaram contra os portugueses, mas são esquecidas.⁸

⁸ (<https://apublica.org/2020/05/temos-que-construir-a-utopia-no-dia-a-dia-diz-a-boliviana-julieta-paredes/> acesso 23/03/2022)



Adilia Maria Selvina – Mãe Odila

(Mãe Odila) - Adilia Maria Selvina, carinhosamente apelidada de mãe Odila, personagem que escolhi para meu trabalho na graduação é uma dessas mulheres esquecidas com o tempo, lembrada em algumas narrativas durante período de pesquisa, ela não era indígena do povo Truká, era originária do povo Tumbalalá. A escolhi por ter um papel importante na reconquista do território Truká, o povo ao qual ela pertence só veio reivindicar o território anos depois, Odila nasce em 10 de julho de 1917, em Abaré área rural do sertão baiano a aproximadamente 600 km da capital Salvador. A primeira de cinco filhos (Selina, Alventino, Deta e Ocilna) do primeiro casamento de seu José Narciso Mendes e Maria Andressa, ambos de naturalidade baiana, passou toda sua infância na fazenda Salgado município de Curaçá-Ba, defronte a ilha de Assunção, na região do submédio São Francisco.

O ano de 1917 qual Adilia nasceu, ainda era uma época integracionista a qual a palavra de ordem era a integração dos indígenas à sociedade Nacional, os indígenas também passam nesse período por um processo da tutela, ou seja, pela “proteção” que ficava a cargo do Serviço de Proteção ao Índio, antigo SPI. Três anos depois do seu nascimento em 1920, os Truká perdem o território que foi doado (por inocência dos indígenas e artimanha da igreja) ao bispo de Pesqueira que se aproveita dessa inocência e vende a terra para o coronel Dom João e ele passa anos depois para seu genro Pereira Dum, estabelecendo dessa forma o movimento de expulsão e escravização dos indígenas da Assunção. Esse processo dura anos e nesse ínterim Adilia passa por todo processo natural (infância, adolescência e juventude),

casando com mestre Paulo, construído família, vem para Ilha da Assunção e inicia no movimento da retomada pela terra e só deixa a luta quando os encantos de Luz à chama, seu Deodato liderança mais velha do povo descreve este fato da seguinte maneira, durante meu processo de pesquisa em 2011:

Odila veio pra ilha sendo chamada pelos encantos, ela era índia da Bahia não existia aldeia ainda, Tumbalalá é uma aldeia recente, eram muitas mulheres no trabalho, as médias, ela trabalhava com o pessoal dela, ela trabalhava direto, ela nunca deixou o trabalho dela depois que Acilon morreu, tinha uma corrente muito forte só deixou quando paralisou de tudo, só havia quatro média de ciência aqui era ela, Marina, Prosperina e Maria da Luz, umas mais fortes que outra e o encanto caminhava mais. (Deodato, liderança Truká, 2011)

Nas narrativas feitas por alguns Truká, Odila é vista como uma grande mulher e guerreira é concebida a ela o dom religioso da ciência, se tornando uma forte média⁹ entre as outras, não fazendo esforço algum para se legitimar a isso, os encantos a legitimaram conforme afirmava Deodato José dos Santos, “Os homens antigamente guiavam as mulheres no ritual, mas o encanto mesmo escolhia mais as mulheres”. Esse relato pode-se notar o quanto a mulher tinha sua importância no ritual, pois pensar em Odila, é pensar nesse universo do sagrado ao qual ela sempre esteve inserida e que outras parentes até hoje se encontram. É pensar também nas marcas deixadas em seu corpo durante sua trajetória de luta, ao pesquisar sobre sua história de vida em 2011 me fez perceber que o machismo sempre esteve presente na sua caminhada, quando perguntavam sobre a mesma ora e outra escutavam relatos que sempre remete a um possível envolvimento dela com Acilon Ciriaco da Luz, essa memória tenta invisibilizar seu processo histórico enquanto mulher no contexto de luta. Ouvir esse relato me fez lembrar da minha história, como de tantas outras mulheres, e perceber que a história de envolvimento de Odila com uma liderança, é tão repetitiva até os dias atuais. As narrativas são tão contemporâneas que o homem nunca é lembrado na responsabilidade de seus atos, a frase “ele é homem” é sempre usada para justificar esse lugar do machismo sobre nossos corpos. Justificando esse lugar que ocupa os corpos masculinos, acaba por invisibilizar e tachar corpos femininos que sempre estiveram assim como Odilia na luta pelo reconhecimento, pelo fortalecimento da identidade e a retomada do território. ela é uma dessas mulheres que não buscou alicerce no feminismo eurocêntrico, ela simplesmente se fez parte do processo sendo Truká, indígena e mulher.

⁹ Nome dado as indígenas mulheres que fazem parte do ritual sagrado, participando das mesas de ciências e recebendo em seu corpo (aparelho) os encantos de luz.



Figura 07: Maria Júlia de Jesus Neta
Fonte: acervo pessoal de Rafael Truká

A segunda mulher que me atravessa é Maria Júlia de Jesus Neta (conhecida por muitos como Maria Bia, pelos mais próximos por Rosa), minha tia, irmã da cacica Rita dos Camixá de Sobradinho, filha de Prosperina Maria da Silva (uma das grandes médias do povo) e de Antônio Bingô da Silva (um grande líder da comunidade), Maria Júlia nunca foi uma mulher da ciência, ou seja, seu corpo nunca foi usado como aparelho pelos encantos, não tinha a sabedoria da religião indígena.

Desde jovem foi evangélica não tinha a sabedoria da religião indígena, mas sempre esteve presente nos rituais mesmo pequena sua mãe procurava levar, sua história era trilhada por outro caminho na luta pela garantia do território, usava o mundo das letras para visibilizar sua voz na história do povo. Nascida em 1952 na aldeia da Assunção, ela nunca frequentou a escola segundo conta minha tia Rita:

Ela nunca foi na escola, nunca conheceu um professor pra aprender não, ela aprendeu com pai, pai era um professor leigo, aprendeu ler e aí ele ensinou pra gente. Botava um banquinho, lá em casa tinha uma mesa grande de madeira tinha uns bancos de lado, ele comprava aquelas cartilhas de ABC colocava a gente sentado e ali ele começa a ensinar as letras [...] ele perguntava Maria qual é essa letra? Ela sabia, dizia um A então ganhava ponto. Ele perguntava a José, José que letra é essa? José não sabia, as vezes era um C, aí ele perguntava que letra é Maria? Maria é um C aí ela ganhava ponto. E assim que a gente aprendeu ler em casa com ele.

Tia Rosa era a única entre as irmãs e irmãos que sabia ler e escrever muito bem, na sua época meu avô Antônio Bingo e meu tio Deodato estavam à frente da luta pela reconquista do território, mas era dela as cartas que contavam ao CIMI – Conselho Indigenista Missionário que naquela momento já se encontrava dando apoio aos Truká pela luta do território tudo que ia acontecendo na Ilha da Assunção, era através da escrita um lugar importante na relações de

poder que ela ia tecendo sua história, suas cartas hoje divulgada no acervo do CIMI, <https://acervo.socioambiental.org/acervo/noticias/esmola-grande-ate-santo-desconfia/> <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/noticia/161089> conta narrativas de resistências a partir das suas intervenções enquanto indígena mulher e com um domínio de ferramentas coloniais, fazia o processo inverso da luta, acabou se apropriando do mundo do não indígena para fazer seus enfrentamentos na reconquista do território.

A educação não era algo de acesso de todos e todas na aldeia, poucos sabiam ler e escrever, até aquele momento ela não era percebida como um instrumento que poderia contribuir com a luta da comunidade, a oralidade fazia parte do nosso dia a dia, do nosso fazer na aldeia, nesse contexto hora ou outra a escrita estava presente nas cartas trocadas por aquelas/es que dominava esse universo letrado. Sobre isso trago para corroborar a escrita por Ana Manoela indígena mulher do povo Karipuna do Amapá:

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. (MANOELA, 2011, p.10)

Maria Júlia escolheu não casar, o que não é um ato comum para o povo na época em que ela estava inserida, as mulheres que não casavam nessa época eram vistas como “moça velhas”, como mulheres que não foram felizes, não tiveram quem cuidassem delas pelo fato de não terem filhos. Ela rompe com essa lógica assim como rompe também com a lógica do domínio da escrita pelo um corpo feminino, escolher minha tia como um corpo que me atravessa na minha trajetória de luta, é por saber e reconhecer o quanto ela mesmo em seu tempo rompe sem perceber com lógicas coloniais.

Passa metade da sua vida entre juazeiro e sobradinho a saída brusca do território fez com os filhos e filhas de Prosperina caminhassem durante longos anos por terras alheias, encostando seus umbigos no solo de juazeiro, que anos depois enterram no solo em Sobradinho/Ba, ela vai reivindicar junto com outras famílias o território para continuidade da história e fortalecimento da identidade, passa a ser nesse território uma grande referência enquanto liderança ao lado da sua irmã que é até hoje está cacica da comunidade, em 2020 os Encantados de Luz a chama para morada eterna, vítima da COVID-19 ela deixa um legado na história do povo Truká da Assunção e Truká Camixá de Sobradinho.



Figura 08: Edilene Bezerra Pajeú
Fonte: acervo pessoal de Edilene

Minha terceira e última de tantas outras que me atravessam, é uma indígena de agora. Indígena Truká, Mãe, mulher, professora e ativista do movimento indígena, Edilene Bezerra Pajeú é um corpo feminino que traz marcas diversas durante sua trajetória de luta, entra no movimento em 1998 encaminhada pelo processo de educação que paralelo a retomada da terra está sendo construído naquele momento.

Nascida em 28 de março de 1975 na cidade de Cabrobó, filha de Maria Carmelita Bezerra Pajeú e Claudionor Francisco Pajeú, é a terceira de duas irmãs e dois irmãos (um já falecido), mãe de Ana Paula Açucena Bezerra Pereira e Felipe Bezerra Vieira, Pretinha como as/os parentes a chamam e que vou passar a chamá-la quando me referir a ela durante esse processo de escrita, passou parte de sua infância na cidade de Maniçoba no território baiano, depois passaram a viver em Petrolina/Pe onde ficou até 1994, em 20 de novembro de 1994 sua família voltou para a Ilha da Assunção, nesse período ela já com 19 anos os Truká iniciavam sua segunda retomada, em uma área denominada de CRC- Companhia de Revenda e Compra esse nome era de uma empresa do estado que usurpava do território. Tendo como foco central da retomada na época a parte de cima da CRC que pertencia ao posseiro Apolinario Pessoa de Siqueira conhecido como Chinha, um homem com grande poder aquisitivo e de influência no estado de Pernambuco, muito se ouvia por parte da sociedade cabroboense que os Truká não conseguiriam retomar o território pelo à influência e poder que tinha o referido posseiro.

Pretinha inicia timidamente sua trajetória de luta na retomada de 1994, mas é em 1999 que seu corpo vai ser visibilizado, nesse acontece a quinta retomada do povo, sendo neste mesmo

ano que a luta pela educação escolar indígena vai se iniciar. ela vai se constitui nesse momento uma grande liderança da educação no território e com a criação da COPIPE – Comissão dos/das professores/as indígenas de Pernambuco, vai se tornar também a referência estadual e nacional na luta por uma educação que respeite o jeito de ser e fazer dos povos. Nessa caminhada Pretinha assim como eu, Odilia e outras parentes também vai se envolver com homens que estão inseridos no movimento e que cria inúmeras dificuldades para sua continuidade na luta, a proibi de viajar, ela vai tem em seu corpo as marcas da violência verbal e psicológica que lhe acompanhou por muitos anos. Diante de toda essa situação ela escolhe ser livre e vai encontrar em seu caminho uma rede de apoio das parentes que também passam por marcas parecidas, vai caminhar e representar o povo, nesse percurso a educação escolar indígena vai ganhando corpo e projeto, uma escola construída com a comunidade, as lideranças e as/os parceiras/os do movimento, Pretinha vai ganhando cada vez mais espaço e junto com ela outras indígenas mulheres da comunidade e de outros povos, que assim como a mesma tiveram que seguir sozinhas no movimento, seus companheiros não aceitavam as constantes viagens que elas faziam, bem como a ideia de que elas tinham outras demandas que necessariamente não eram filhos/as ou casa.

Vejo em Pretinha não a figura do feminismo contemporâneo que negou e nega as diferentes pautas e corpos indígenas e negros no processo de sua construção, assim como afirma LÉLIA GONZALEZ em seu livro “por um feminismo afro-latino-americano”:

[...] o feminismo latino – americano perde muito de sua força abstraindo um fato da maior importância: o caráter multirracial e pluricultural das sociedades da região. Lidar, por exemplo, com a divisão sexual do trabalho sem articulá-la com a correspondente ao nível racial é cair em uma espécie de racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizante e branco. Falar de opressão à mulher latino-americana é falar de uma generalidade que esconde, enfatiza, que tira de cena a dura realidade vivida por milhões de mulheres que pagam um preço muito alto por não serem brancas. (GONZALEZ, LÉLIA, 2020, p.142)

O feminismo contemporâneo alicerçado em corpos brancos tem ainda um viés descontextualizado dos processos vivenciados por diferentes mulheres, suas pautas e raízes. Pretinha tem em seu corpo as feridas de um processo colonial, assim como diversas outras mulheres de cor e periféricas, sempre colocou o movimento indígena e a luta de seu povo como prioridade, articulando as violências sofridas por estes territórios ao processo desenfreado da colonização, compreendendo que os contextos atuais tem raízes históricas em privilégios de corpos brancos e heteros. uma parente com desobediência do sistema patriarcal que envolveu alguns corpos masculinos na aldeia. Vai para além dos muros do povo,

em 2004 deixou o filho com mãe e foi estudar direitos humanos na Espanha, não era um projeto pessoal, mas coletivo. Anos depois do seu retorno foi escolhida pelas lideranças para ser nossa representante na câmara de vereadores/as do município, eleita em 2017 assumindo a responsabilidade de representar o povo em um mandato que era coletivo, passou a enfrentar diferentes problemas em um universo composto majoritariamente de homens, a câmara é composta por 13 vereadores/as destes apenas três eram mulheres durante o mandato dela, e apenas uma representação dos movimentos periféricos(Pretinha), os demais são filhos e filhas de pessoas influentes no município. A câmara de vereadores/as de Cabrobó é o visível reflexo de que a sociedade cabroboense ainda está vinculada a antigos valores e morais com raízes coloniais.

Pretinha vai me atravessar no movimento de luta pela educação específica, vou junto com ela representar o povo de 2013 até 2018 na COPIPE e no Conselho de Educação Escolar Indígena, nossas idas e vindas pelos os caminhos de luta, me fez tê-la como referência em minha caminhada, uma mulher com dolorosas marcas do patriarcado sobre seu corpo, mas que soube usar diferentes tipos de estratégias para desviar o enfrentamento direto com suas lideranças. Escutei em um determinado momento dela as seguintes palavras quando passava por um momento difícil de assédio moral por parte de corpos masculinos e hierarquizados,

“Penso que nosso papel na comunidade seja de harmonizar esses conflitos, mesmo quando eles sejam sobre nossos corpos, precisamos ter sabedoria ou pedir constantemente sabedoria aos encantados de luz para lidar com essas situações que são tão patriarcais, que fere a gente, que machuca, um dia vão compreender que essa não é atitude de homens indígenas, vão perceber que nós buscamos conhecimentos não para enfrentá-los, mas para contribuir com a luta”. (Pretinha Truká, 2021)

O que Pretinha traz em sua fala é a clareza que tem todas aquelas que estão no território contribuindo diretamente com a luta do povo, o entendimento da não luta por espaços de poder que as superiorizem, mas por espaços de contribuição, de vozes e de fortalecimento de seus corpos. Nesse contexto o entendimento que as posturas reproduzidas por alguns homens da nossa comunidade, nem sempre devem ser respondidas na base do enfrentamento e das leis legais por essas, mas através do diálogo, da utilização de espaços de discussão na comunidade para abordar o tema e do espaço de educação lugar de potencialidades dessas.

1.5. OS CAMINHOS DA MINHA PESQUISA

A universidade sempre foi meu sonho impossível, acreditei por longos anos que esse espaço não seria para mim. Esse processo infelizmente não acontece apenas comigo, diversos outros corpos periféricos tem a mesma sensação, e quando esses corpos periféricos são de cor, indígenas e mulheres isso se torna cada vez mais distante. Acreditei durante anos e até hoje luto para descolonizar minha mente, que me diz todo momento que não sei escrever ou o que escrevo não é interessante para ler, lendo escritas feita por uma grande escritora, ativista e feminista do movimento negro Lélia Gonzalez pude perceber nas suas escrita o quando esse lugar construindo por corpos brancos e hegemônicos, inferiorizou e subalternizou outros corpos. Ela vai dizer que quem possui privilégios sociais, possui privilégios epistêmico, legitimando dessa maneira a hierarquia de conhecimentos e superiorização de corpos brancos. Uma outra escritora negra, ativista do movimento e feminista que procuro sempre ler é Djamila Ribeiro, em seu livro “O quer é lugar de fala?” de 2019 ela traz uma reflexão da Linda Alcoff que comunga com esse processo de silenciamento dos diferentes corpos.

Para descolonizarmos o conhecimento, precisamos nos ater à identidade social, não somente para evidenciar como o projeto da colonização tem criado essas identidades, mas para mostrar como certas identidades têm sido historicamente silenciadas e desautorizadas no sentido epistêmico, ao passo que outras são fortalecidas. (Linda Alcoff aput Djamila Ribeiro, 2019, p. 28)

O processo de colonização sobre meu povo, me invisibilizou assim como silenciou outros corpos, nesse contexto sendo indígena da região nordeste sofro tripla invisibilidade, a primeira é minha identidade coletiva, ser Truká, ser indígena, a segunda é ser de cor, ter a pele negra e a terceira é aquela construída no próprio processo de colonização “ser mulher “. Essas categorias sempre foram silenciadas e desautorizadas não só no sentido epistêmico, mas na construção de equidades, de respeito, de políticas públicas e de visibilidade na ocupação de espaços de poder.

A universidade é um desses espaços de poder que silenciou esses corpos durante séculos, está ocupando esse lugar coletivamente é um privilégio que foi negado há anos. Por esse e tantos outros motivos é que, quando adentrei aos portões da universidade percebi que precisava com o meu corpo demarcar lugar e ser referência para outras indígenas mulheres que assim como eu não acreditava que esse espaço fosse para nós. Segundo Manoela Karipuna (2021) “O indígena vem para a universidade para aprender com os conhecimentos outros, mas é urgente que a academia também aprenda com os povos indígenas”.

Ao pensar sobre a temática do projeto de pesquisa para apresentar ao mestrado, não tive dúvida que queria escrever sobre questões de gênero, ao longo das conversas nas aulas, dos momentos com meu orientador e minha coorientadora fui definindo melhor a temática. Confesso que não foi um caminho fácil de percorrer, pensei muitas vezes em desistir ou que não ia conseguir, assim que anunciei ter passado no mestrado em 2021 pude ver a alegria e orgulho no rosto da minha família, amigos e parceiras, também descobrir o que era na pele colonialidade de gênero a partir dos meus parentes (corpos masculinos) isso me atingiu de tal maneira que passei meses na terapia, cada dia que acordava era um enfrentamento diferente na comunidade fruto de um processo enraizado pelo contexto colonial. Nesse contexto tive princípio de depressão, mas assim como Pretinha fui ancorada em uma rede de apoio feita por corpos femininos, que me fez repensar o motivo por está ocupando esse espaço, um espaço coletivo e de suma importância para luta do movimento indígena local, estadual e até mesmo nacional.

Está dissertação é feita por diversas mãos e vozes diferentes, principalmente mãos e vozes femininas, eu sou aqui um corpo coletivo, sendo este corpo minha escrita é coletiva, o que vai afirmar também Manoela Karipuna (2021) *“Considero que o território da escrita que estamos a demarcar é um território em que a autoria é coletiva”*. No início fiz algumas entrevistas, mas esse processo de entrevistas individual e em roda, me fez aprender um pouco sobre o método, porém a escrita aqui está bem mais alicerçada nos momentos de encontros do movimento, das minhas idas e vindas como indígena professora e parte integrada da comunidade, pude refletir isso bem melhor durante minha qualificação, quando a Professora Rosani convidada para participar da banca me fez alguns questionamentos sobre essa metodologia engessada, muito formal uma vez que eu sou parte desse povo, sendo assim sou parte dessa dissertação. Esse momento foi importante para perceber que eu não preciso continuar com as entrevistas propostas no cronograma, eu tinha propriedade e legitimidade para falar do lugar que ocupo. Foi bem mais importante por me fazer perceber que seremos indígenas antropólogas e isso tem grande diferença do que temos atualmente e que adentra os nossos territórios usando metodologias de escrita dentro de uma estrutura colonial, ser indígena antropóloga é propor e construir metodologias de escrita diferente, é produzir conhecimentos a partir do nosso jeito de fazer e ver o mundo aldeia. Sobre isso Ana Manoela Karipuna vai dizer que:

Compreendo que a antropologia indígena é a antropologia realizada pelo próprio sujeito indígena, que através de suas pesquisas em coletivo, traz visibilidade aos

conhecimentos, lutas, denúncias e demandas dos povos originários, mas que também através dela desconstrói uma série de equívocos que o senso comum e a academia constroem para com os indígenas. (MANOELA , 2021, p. 11)

Tive uma rede de ajuda que recorria a todo momento pela rede social, hoje a invenção do WhatsApp (aplicativo de mensagens instantâneas) possibilita o retorno imediato, então usei constantemente esse recurso. Escolhi as parentes que traria comigo de maneira direta nessa dissertação, mulheres que me atravessaram, mas que também me possibilitaram construir narrativas sobre suas lutas e resistência. A pesquisa bibliográfica que alicerçou minha escrita foi pensada como muito cuidado, trago principalmente escritas de indígenas e negras mulheres que tratam sobre o assunto, trago também parceiros e parceiras de escrita que trabalham a temática com seriedade que ela propõe.

Desejo que essa dissertação seja importante ferramenta a ser socializada nos espaços de ensino dentro e fora da comunidade, que possa estar nos momentos de formação continuada das/os indígenas professora/es. Que ela possa contribuir nas reflexões feitas por corpos parentes masculinos na percepção de suas práticas e ações para com os corpos femininos na aldeia e fora dela.

2. CAPITULO EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: CAMINHOS, POSSIVÉIS E DESAFIOS

2.1. A LUTA PELA GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO PAÍS

Somos 305 povos indígenas no Brasil, segundo censo demográfico de 2010 e segundo o censo escolar de 2020 sobre as escolas indígenas mostra que são 3.359 escolas indígenas, com 20.373 indígenas professoras/es e 273.928 estudantes indígenas.

Visualizando o estado de Pernambuco somos 1.498 indígenas professores, localizados em 142 escolas indígenas com 13.262 indígenas estudantes, segundo fonte da secretaria de educação do estado. Se formos para o território Truká segundo a OPIT - Organização de Professores Indígena Truká, são 12 escolas indígenas, 306 indígenas professores/as e 1.880 estudantes.

O direito a educação escolar indígena específica e diferenciada é uma conquista dos povos. O ato de resistência feito por estes vai resultar nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal Brasileira (1988), um marco significativo na luta pela terra, por autonomia e visibilidade, a educação sempre vai estar presente na vida desses povos pelo ato violento da colonização, que buscava civilizá-los e assimilá-los a sociedade nacional, essa visão positivista de que somos um único povo, falando uma única língua vai negar a existência do outro e suas formas de culturas e vivências.

Durante os primeiros séculos de colonização as práticas civilizatórias ficaram a cargo dos jesuítas, esses preparavam os indígenas para serem gentes obedientes, escravizados como mão de obra para os senhores. No século XIX os indígenas do Nordeste foram dados como desaparecidos (OLIVEIRA, 1999a), as escritas da época falavam em caboclo e mestiço todos esses discursos construídos tinha intencionalidade e ela estava diretamente ligada com a usurpação da terra indígena.

Só em meados do século XX que esses povos ditos desaparecidos vão emergir. Nesse contexto foi criado o serviço de proteção ao índio-SPI em 1910, que continuou com a lógica nas escolas de integrar o índio a sociedade nacional (CUNHA, 2009; LIMA, 1998; BERGAMASCHI, 2005a) e em 1967 substituída pela FUNAI- Fundação Nacional do Índio, mantendo a mesma linha de pensamento e de política indigenista da assimilação.

O primeiro contato com a escola pelos indígenas foi feito no período colonial, uma educação conduzida pelos jesuítas com a finalidade de civilizar, de integrar e de garantir mão de obra para o projeto colonial da época. Durante anos essa lógica foi sendo enraizada na sociedade, o índio precisava ser assimilado à comunhão nacional, esse discurso cada vez mais foi ganhado força durante a colonização, era intencional, pois quando não se tinha mais o indígena, donos legítimos da terra, o território era convertido em propriedades privadas.

Com o fim da ditadura militar de 1964 em que os indígenas também foram sujeitos de tortura, houve intensos debates sobre a retomada da terra e o reconhecimento das diversas etnias, nesse contexto também abre a discussão sobre educação escolar, uma vez que a instituição já havia se estabelecido nos territórios. De acordo com CONH:

Se a educação escolar voltada para os povos indígenas é antiga, secular, a discussão sobre sua adequação às realidades indígenas toma forma a partir da década de 1970, quando especialistas em diversas áreas, especialmente antropólogos, linguistas e pedagogos, começam a assessorar na construção de projetos escolares alternativos em algumas escolas indígenas e os movimentos indígenas passam a reivindicar, mais amplamente, o reconhecimento de seus direitos, inclusive o de uma educação formal de qualidade.(CONH, 2005, p. 488.)

Mas foi a partir de 1980 que os debates sobre educação escolar indígena no país ganham espaço e solidez com a participação do movimento indígena no processo das constituintes e a conquista da aprovação de alguns direitos na Constituição Federal 1988, foi possível garantir um dos mais importantes artigos no processo de concretização da educação escolar dentro dos territórios.

O artigo 231 que garante aos povos indígenas o respeito a suas organizações sociais, seus usos e costumes e o artigo 210 garantia da educação escolar indígena específica e diferenciada, seus processos próprios de ensino e aprendizagem (CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988). Esse foi um dos seus maiores marcos da luta indígena no Brasil, propõe pôr fim aos discursos assimilacionista. Nesse contexto o arcabouço legal que garante a educação básica dentro dos territórios indígenas foi ampliado e uma série de conquistas foram agregadas com a participação das organizações de professores e professoras indígenas das diversas regiões do país.

No ano de 1991 o Decreto Presidencial nº 26 atribui ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular em regime de colaboração com os estados e municípios. A partir daí se desencadeia diversos processos na garantia dessa educação, a lei 9394/96 - LDBEN – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional citou pela primeira vez a educação escolar indígena em seu artigo 78 e 79 garantido uma educação bilíngue, intercultural, com currículo e projeto político pedagógico próprio, formação específica para professores indígenas e material pedagógico específico.

O Parecer nº14 e a Resolução nº 03 de 1999 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, atualizados Parecer nº13 e a Resolução nº 05 de 2012, instituíram as

Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Indígena, as duas últimas de 2012 amplia a discussão entre povos indígenas e o estado, estabelecendo a política dos territórios etnoeducacionais.

A Lei 10.172/01 do Plano Nacional de Educação que prever a criação da categoria oficial de escola indígena, estas por sua vez de acordo com essa lei a resolução nº 03/99 saem da categoria de “escola rural” e passam a escola indígena. A convenção 169 da OIT – Organização Internacional do Trabalho, ratificada pelo Brasil em 2004 trata em seus artigos 26 e 31 sobre os direitos educacionais para os povos indígenas, assegurando que:

Art. 26 - Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional.

Art. 31 - Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados.

É preciso ressaltar que em 1998 foi publicado pelo MEC um importante material que iria contribuir com o fazer do professor indígena, a elaboração de projetos pedagógicos e com a construção do currículo, o RCNEI elaborado pelo Comitê de Educação Escolar Indígena, composto por antropólogos (as), educadores (as) e pesquisadores (as) e o Ministério da Educação, com a participação de professores (as) indígenas de diferentes etnias do Brasil. O documento, embora não tenha força de lei, reúne aspectos políticos, históricos, legais e socioantropológicos e da educação escolar indígena.

Em 2009, o Ministério da Educação cria a Política Nacional dos Territórios Etnoeducacionais, por meio do Decreto 6.861/2009. Objetiva-se com essa política a geração de uma rede de diálogo entre os entes federativos, numa perspectiva de resolver problemas que dizem respeito à gestão, ao financiamento e à oferta da educação escolar indígena. O Ministério da Educação acredita que a Política Nacional de Territórios Etnoeducacionais é uma importante ferramenta na interlocução entre os estados, os municípios e a União, aprimorando, desta forma, o regime de colaboração entre tais entes (ALMEIDA, 2010)

E como legislação mais recente, há o novo Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de dez anos. Que estabelecer pensares sobre EEI e enfatiza o ato de colaboração pelos entes federativos sobre a política dos territórios etnoeducacionais.

Com a criação das leis, a educação escolar indígena se afirma como política de Estado. É necessário perceber que mesmo com todos os esforços do movimento indígena para garantir nos territórios uma educação pautada na diferença, na especificidade e na interculturalidade, ainda há por parte do Estado nacional uma dificuldade político administrativa em operacionalizar a política de educação escolar indígena para seu funcionamento pleno conforme determina o projeto de escola de cada povo. É preciso compreender que a escola dentro dos territórios é uma construção de conflitos, ora a comunidade haver como instrumento de luta que contribui com o fortalecimento da identidade, da história e da cultura, espaço que se socializa saberes / conhecimentos. Hora ela é vista como um espaço de dominação que põe em risco questões importantes na comunidade, muitas vezes, perguntamos se ela é necessária? Uma vez que as comunidades sempre produziram conhecimentos sem tê-la.

Quando observamos o momento da atual conjuntura em que se encontram os povos indígenas e na construção de pensares outros e desconstrução de teorias evolucionistas sobre os indígenas, se faz necessária tê-la na formação de futuras lideranças e agentes interventores na sociedade e nos espaços que irão ocupar, nessa lógica ela passa de dominadora e inimiga há aliada. Pensando assim que essa educação se fortalece para além do simples educar, mas se afirmar e reafirma como um ato de resistência, de desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2010) e de ressignificação simbólica.

O Estado cria a categoria escola indígena a partir da incidência das organizações de professores/as indígenas do Brasil e das organizações não governamentais aliadas, pois, em várias aldeias do país estava em curso, desde os anos 1980, projetos de escola intercultural e comunitária levados a cabo pelas lideranças e comunidades. Isto é, a criação das leis representou o reconhecimento estatal. A EEI se afirma é nas aldeias e nas formações de professoras/es com seus aliados.

2.2. ESCOLA TRUKÁ: PROCESSO DE REELABORAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DESSE ESPAÇO

A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam, hoje os índios ainda não sabem para que serve a escola. E esse é o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. Agora, nós índios, estamos começando a discutir a questão (FERREIRA e KAINGANG apud FREIRE, 2004:28).

Esse percebimento de que a escola não é e nunca foi parte do corpo de uma comunidade é imprescindível para compreender como ela chega nos territórios e de como estes vão construindo a relação com esse espaço. A escola vai adentrar os territórios junto com o processo colonizador, os jesuítas que acompanhavam as expedições eram responsáveis por estes ensinamentos, os indígenas que se recusavam eram considerados selvagens precisando ser pacificado (RIBEIRO, 1984:127). Segundo Freire (2004):

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminadas e exclusas da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas. (FREIRE, 2004, p. 23)

A imposição de uma escola e seus modos de ensinar, negaram qualquer outra língua e manifestação contrária a que estava estabelecida pelos jesuítas como modelo de ensino. O território Truká foi colonizado pela Casa da Torre, constituída pela família D'Avila que trouxeram o gado seguindo as margens do São Francisco a busca de pasto e terra, trazendo com eles os Capuchinhos que implantaram o sistema de ensino integracionista. A princípio funcionou de maneira volante e depois passou a ocupar espaços físicos como as casas de taipa para ensinar (TRUKÁ,2007).

Os Truká vivenciaram por algumas décadas este ensino jesuíta, assim como os demais territórios no país, com a venda da terra Truká para os posseiros, passamos a vivenciar outros processos de escolarização, indígenas que sabiam ler, escrever e contar passaram a ensinar os filhos dos posseiros e os indígenas que podiam pagar por essas aulas, anos depois tivemos os professores que ensinaram contratados pelo município de Cabrobó. Encontramos diversos relatos na comunidade sobre esse contexto, porém não temos mais vivos os professores/as da

época, praticamente não existe registros escritos por pesquisadores sobre essa temática com foco nos Truká.

Anos mais tarde surge a primeira escola construída no território Truká pelo município foi a escola Martiliano Ribeiro de Souza, em 1982, localizada na aldeia Umbuzeiro e era denominada como escola rural, feita de tijolo, com uma única sala, ensinava nela uma professora da comunidade Raimunda Ana de Souza (TRUKÁ,2007, p. 101). O processo de municipalização da educação dentro do território vai durar até 2001, quando à comunidade e algumas professoras indígenas que já ensinavam no território pelo município, retomaram esse espaço que inicia junto a última retomada de terra da ilha grande ¹⁰em 1999, colocando para fora das escolas assim como a comunidade colocou para fora do território os posseiros e o gado, todas as professoras não indígenas que ensinavam nelas.

Este período marca-se por intensos conflitos de pensamento entre indígenas, professores não indígenas e a secretaria de educação municipal. Estes conflitos estavam centrados na maneira de ensino que foi implantada no território, desconstruído os saberes indígenas, suas formas próprias de conhecimento. A escola apesar de anos de “independência” ainda permanecia com posturas colonizadoras e eurocêntricas. como vai afirma FERNANDES (2017) em sua tese.

[...]O apagamento está presente nas ações e discursos dos agentes de Estado, nos currículos escolares que os invisibiliza propositalmente para produzir o apagamento étnico, na prática pedagógica dos educadores que foram doutrinados para não percebê-los nem reconhecê-los, na repetição dos rituais cívicos, como o sete de setembro, por exemplo, que toma os indígenas como espetáculo por um dia nos desfiles, mas não reconhece, nem problematiza a história e a presença do povo indígena[...] (FERNANDES, 2017, p. 4)

Experiência de formação de professoras e professores no povo Xukuru, iniciada em 1994 pelo Cimi e, posteriormente assumida pelo Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF) em 1996, que os Truká junto a outros povos em Pernambuco demandam ao CCLF essa parceria para formar um quadro de professores/as indígenas e retomar as suas escolas. Com a publicação das primeiras diretrizes curriculares nacional para as escolas indígenas, pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução 03/1999 e Parecer 14/1999) os povos indígenas em Pernambuco, convidados pelo povo Xukuru e CCLF, fazem um encontro para avaliar a recém criada norma e desencadeiam um processo de organização coletiva que culmina na criação da COPIPE e na luta pela estadualização atuando nas demandas externas na busca de concretizar a política de

¹⁰ Ilha grande é o nome utilizado as vezes pela comunidade para denominar o espaço onde vive a maior parte dos Truká, a Ilha com extensão maior de terra.

educação escolar indígena nesse estado. E internas, as lideranças fazem os processos de formação e organização desses/as professores/as, fazendo surgir as organizações internas em cada povo. Nesse sentido,

Os povos indígenas em Pernambuco conseguiram retomar suas escolas, as quais foram estadualizadas. Essas e outras conquistas só foram efetivadas através das lutas do movimento indígena e indigenista, e de intensos debates com os representantes do estado. Nesse processo, a Copipe desempenhou função de extrema relevância, tendo contribuído continuamente para o fortalecimento da identidade étnica dos povos indígenas no Estado. (FERREIRA, 2018, p. 17).

Quando retomamos todo o território Truká e junto a ele as escolas em 1999, começamos a pensar qual seria a função social desse espaço que era institucional e não atendia em nada o projeto societário que se desenhava a partir de então, partindo das socializações com a comunidade, lideranças, parceiros e nas discussões externas, chegamos ao entendimento que a escola Truká teria como objetivo formar guerreiros e guerreiras que atuassem na conquista e reconquista do território, na gestão territorial, nas lutas pela garantia de direitos, nas conquistas de políticas públicas que atendam a todos e todas, que contribuam para o fortalecimento da história e da identidade. “A educação do povo Truká se fortalece nas histórias de lutas, nas vivências e nas conquistas de cada dia” (Professores/as Truká).

Nesse entendimento compreendemos que a função da escola no território deve estar atrelada ao projeto de sociedade do povo e contribuir para o fortalecimento da identidade étnica dos (as) estudantes, nela se constrói saberes outros, compreendemos o quanto somos responsáveis junto à comunidade, lideranças e caciques pelos caminhos de ida e volta desses (as) estudantes. Contudo é necessário que essa educação fortaleça o sentimento de pertencimento étnico de cada um e cada uma.

“O que buscamos é uma educação específica e diferenciada, formadora de guerreiros/as para nos fortalecer a cada dia. (...) É a escola onde temos a autonomia de decidir o que queremos vivenciar dentro da nossa cultura. É a educação diferenciada e específica que contempla o perfil do professor indígena. Ela serve para fortalecer a nossa cultura, garantir direitos para que possamos realizar nossos costumes com bastante autonomia, valorizar nossa identidade e assim formar guerreiros/as conscientes de seus direitos e deveres”. (SANTOS, 2004, p. 157)

ou ainda o que vai dizer uma professora Truká sobre essa escola:

Quando escutei o chamado das minhas lideranças para ajudar na construção da educação escolar indígena, educação que vi nascer, porque já trabalhava para o povo

desde de quando a educação funcionava em casa de barro pelo município, mas também vivenciei um pouco dela pela FUNAI, foi a maior alegria do mundo ver meu povo assumir a gestão do território ao mesmo tempo que assumia a educação escolar, vi e participei do projeto escola de índio da comunidade, ouvir o nosso povo dizer que escola queria, uma escola que fortalecesse a identidade e a história Truká, naquele momento estávamos fazendo história. Éramos só mulheres que com uma caneta na mão e bastante força de vontade saímos na comunidade para construir essa escola. A escola que temos hoje ainda não é a desejada porque temos inúmeros desafios que não faz com que ela se concretize 100%, mas já temos muito avanço, temos nosso PPP sendo trabalhado e construído por nós e assim formando futuras lideranças. (Izomar Hermina da Silva, professora Truká e liderança da educação)

Os Truká vão se apropriar do espaço de escola e a partir de suas concepções reelaborá-la e ressignificá-la, mesmo com todos os desafios postos a estes (as) em pensar uma educação que tivesse a serviço do projeto societário do povo, dos enfrentamentos com estado que infelizmente ainda tem práticas coloniais e essas vão tecer a relação de poder que o estado tem ao visualizar posturas e entendimentos outros. Sobre essa relação de poder o sociólogo peruano Aníbal Quijano vai trazer em seus estudos sobre pensamento decolonial o conceito de colonialidade do poder que vai nos ajudar a compreender essa relação de conflito com o estado nação. Para QUIJANO (2009) colonialidade do poder é,

Um dos elementos constitutivos e específicos de um padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular daquele padrão de poder, e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivas, da existência cotidiana e da escala social. (QUIJANO, 2009, p.73)

Para que essa escola seja um instrumento do fortalecimento da identidade e da história Truká como vai relatar a professora acima citada, é preciso que a construção do Projeto Político pedagógico (PPP) como vai dizer esteja construindo a parti dos desejos e anseios da comunidade, nessa perspectiva são essas indígenas mulheres que vão junto as lideranças construir esse documento que vai alicerça o chão da escola e vai construir esse documento a parti da oralidade princípio fundamental da educação no território, são os nossos/as velhos e velhas que detém toda a sabedoria e passa através da oralidade para nossas crianças, jovens e adultos, são as professoras que fazem o processo da sistematização dessa oralidade para escrita compreendendo que não teremos nossos/as velhos e velhas para sempre e que precisamos registrar a história contada por esses/as. Sobre isso Pretinha vai dizer:

Nosso PPP está defasado a última atualização que fizemos dele se não me engano foi em 2011 daí pra cá não conseguimos pegar mais nele, muita coisa mudou de 2004 pra cá então precisamos buscar um tempo em nossas agendas para atualizá-lo, o problema é que a demanda que assumimos hoje com o modelo de gestão e as

demandas internas e externas não sobra tempo para essas coisas que são importantes e precisam de tempo. Sabemos que concepções contidas nele não vai mudar o desejo da formação de futuros/as guerreiros e guerreira, o perfil do nosso professor para atender a educação escolar indígena e os eixos temáticos que norteiam, ainda são os mesmos. Lógico que hoje com outras mentes podemos acrescentar uma coisa ou outra, mas ele continua sendo e se construindo na escola como o projeto de vida do povo. (Edilene Bezerra Pajeú, liderança da educação escolar indígena Truká)

Sobre a importância da oralidade para a formação de lideranças e continuidade da luta Daniel Munduruku vai trazer em seu livro *o banquete dos deuses: conversa sobre a origem e a cultura brasileira* (2015), diz que a educação escolar indígena tem toda uma relação com a natureza enquanto corpo vivo, que ela se relaciona com a ancestralidade dos povos, com a religiosidade, com as formas políticas de pensar as diferentes categorias e principalmente com a luta pela terra. Ailton krenak em roda de conversa publicada pelo SESC em 2019, diz que:

“A transmissão de conhecimento de geração em geração fez com que nós chegássemos ao século 21 com o número de 305 povos e aproximadamente 180 idiomas falados. Então, tem um sistema de mundo que inclui um movimento de pensar a vida e a educação. Até pouco tempo, nem escola tinha, e só aceitou a escola por uma imposição daqui de fora, pelo entendimento de que as crianças indígenas também precisavam aprender a ler e a escrever. Mas como é que conseguimos fazer com que as crianças continuassem a transmissão oral do conhecimento se elas forem cooptadas pela escola? Então, começamos a criar maneiras de despistar a escola. Por exemplo, a condição de que escolas seriam dentro das aldeias, os mestres seriam indígenas, nossos tios e avós que poderiam transmitir o que sabem”.¹¹

Diz ainda

“Toda hora uma secretaria de ensino ou o ministério da educação diz que desse jeito não dá mais, que as crianças estão fazendo o que querem. Eles têm que ficar presos e aprender. O incorrigível desejo de liberdade faz os meninos fugirem. Há umas pedagogias muito bonitinhas que nos convencem de que assim as crianças vão conseguir criar comunidades”.¹²

O PPP reafirma a história e a identidade, sendo flexível há possíveis mudanças de acordo com as necessidades do povo e da comunidade educativa, sinaliza propostas condizentes com a realidade dos estudantes, para que dessa forma possa contribuir na formação de novas lideranças, guerreiros e guerreiras ativos/as no processo de reconquista do território e da continuidade dele, alicerçado a parti dos eixos temáticos que orientam as escolas indígenas no

¹¹ <https://lunetas.com.br/ailtonkrenak/?msclkid=6f457a4ecec911ec86f9d8442f0bf749> acesso dia 07/05/2022)

¹² (<https://lunetas.com.br/ailtonkrenak/?msclkid=6f457a4ecec911ec86f9d8442f0bf749> acesso dia 07/05/2022)

estado de Pernambuco: Terra/território, Organização, História, Interculturalidade e Identidade, entretanto suas concepções é fruto da luta de cada povo, ou seja, eles vão reafirmar a escola Truká como específica porque é própria do nosso povo e reafirma uma identidade individual e coletiva, é diferenciada porque não deve ser igual ao modelo existente, e em muitos momentos nem é igual ao jeito de fazer de outros povos, esse jeito de fazer diferente é um demarcação política e nos garante a continuidade da luta.

Nesse contexto ele deve ser assumido enquanto posição política de enfrentamento ao estado e a posturas coloniais, Paulo Freire (1921-1997), um grande educador e filósofo brasileiro reconhecido internacionalmente, pela sua maneira de pensar a escola inovadora, autônoma e revolucionária. Segundo Freire, a escola não é um espaço de transmissão do conhecimento, mas um espaço de construção de criticidades, porque para ele a educação é política e não existe neutralidade. A pedagogia Freiriana ou pedagogia crítica vai se entrelaçando com a construção da escola para os povos indígenas no Brasil, essa expressão pedagogia crítica nasce de estudos de grandes teóricos como Pierre Bourdieu, Henry Giroux, Michel Foucault, do próprio Paulo Freire, entre outros. No universo acadêmico desenvolvem estudos que tem relação com o poder, opressão, dominação, igualdade, identidade e cultura. Estes estudos têm contribuído para questionar o modelo posto da educação, sua condução como saber único e verdadeiro.

É desafiador o papel do professor/a indígena, este por sua vez deve apropriar-se de uma interculturalidade crítica (WALSH, 2009), de estratégias outras para fazer desse espaço tão colonizador um aliado do projeto de futuro do povo. É inegável que até os dias atuais sofremos a imposição do conhecimento ocidental como único e válido, sendo esse um dos piores mecanismos de dominação, esse processo de desconstrução dos saberes indígenas, das nossas formas próprias de ensinar tem consequência direta e indireta no repensar uma educação pautada no pensamento decolonial.

Para que o processo da desconstrução seja de fato efetivado é necessário que as formações de professores/as sejam continua, a OPIT percebendo a importância dessas formações e o quanto é ausente por parte da secretaria de educação a oferta dessa política e quando é ofertada não atende a demanda da educação, iniciam seus próprios processos de formação no chão da aldeia, com as lideranças, velhos e velhas e os professores/as seguindo o princípio do movimento que educação indígena se aprende mesmo é na comunidade, sendo assim, os professores/as precisavam compreender e aprender a história, a importância do fortalecimento

da identidade na educação, os contextos do movimento indígena em Pernambuco, conhecer e reconhecer os demais povos. Para que só dessa maneira pudessem fazer educação escolar indígena que segundo nossas lideranças acontece na escola com extensão na comunidade.

Na medida que as formações vão acontecendo, o sentimento de criticidade vai aflorando nos professores e o percebimento de que os materiais didáticos que são entregues pelo governo federal as escolas indígenas não servem para essa educação, compreendendo que há uma descontextualização do ser índio no Nordeste e até mesmo o conteúdo aproximado a vida dos/as estudantes. Pensando dessa forma as professoras começam não só iniciar a construção de matérias para trabalhar nas escolas, como mobilizam toda a comunidade para essas construções, iniciam nesse momento o pensamento sobre o currículo da escola Truká.

No processo de reivindicação da escola outra no estado de Pernambuco, as indígenas mulheres que já estavam presentes nos processos da luta pela terra, começam a ganhar espaço na pauta em questão e assumem o protagonismo no debate por uma educação escolar indígena específica, diferenciada e intercultural. MENDONÇA (2016) vai problematizar esse espaço conflituoso que as indígenas mulheres nesse estado começam a ocupar, não só pela relação com o estado que tem suas raízes na visão colonizadora em que o diálogo é sempre feito com corpos masculinos, mas também das relações no território, de espaços que até então era ocupados por indígenas homens e passam a ser essas indígenas mulheres a compor esse lugar, que também é construído nas relações de poder. Sobre isso SEGATO (2012) vai dizer que “é com os homens que os colonizadores guerrearam e negociaram, e é com os homens que o Estado da colonial/modernidade também o faz” (2012, p.119). Nesse caminho ela ainda traz na mesma página, “cooptação dos homens enquanto classe ancestralmente dedicada às tarefas e papéis do espaço público com suas características pré-intrusão” (SEGATO, 2012, p. 119). Essas questões são tão complexas e tão atuais no processo de reorganização dos povos na contemporaneidade, que precisamos de uma amplitude no debate atual para compreender com mais profundidade esses espaços de poder e suas relações atuais na aldeia.

2.3. DESAFIOS EM PENSAR A ESCOLA OUTRA

Mesmo com todo o arcabouço legal conquistados a partir da luta do movimento indígena nesse país, ainda não é possível dizer que a escola indígena Truká é completamente descolonizada, ou que trabalha de maneira intensa os processos da interculturalidade crítica em seus espaços, a educação escolar indígena é um projeto e um processo de descolonização,

existe ainda muitos desafios. A racionalidade eurocêntrica (GROSFOGUEL,2010; DUSSEL, 2005) vai construir a ideia de conhecimentos como universal que parte de povos desenvolvidos, negando dessa maneira os processos históricos que sofrem estes povos na negativa de seus saberes/conhecimentos epistêmicos construídos ao longo dos séculos.

No texto de SPIVAK (2014), *Pode um subalterno falar?* Ela faz uma análise crítica desse conhecimento produzido no ocidente, que vai delimitando o lugar do outro na sociedade ou falando por estes, numa visão eurocêntrica de que o outro é incapaz de construir seu próprio conhecimento, suas próprias narrativas. O espaço do conhecimento vai partir de uma construção ocidentalizada, a escola nesse contexto vai estar com o papel reprodutor de padrões, regras e normas desse ocidente.

Um dos principais desafios na concretização da escola indígena como específica, diferenciada e intercultural é o currículo, pensar essa ideia de um currículo intercultural e específico para escolas indígenas é partir do chão da escola, do fazer pedagógico, mas também do posicionamento político. É preciso se perguntar qual escola queremos construir? De que interculturalidade estamos falando? A serviço de quem está escola? Podemos dizer que pensar uma escola INTERCULTURAL é dialogar em momentos pontuais com outros sujeitos e conhecimento?

O termo interculturalidade passou a ser usado no Brasil na década de 1990 em alguns textos acadêmicos e nas falas do movimento indígena à pauta a escola nos territórios, a interculturalidade é apresentada como sinônimo do diálogo entre os saberes/conhecimentos produzidos no seio dos povos indígenas e os “universais”, o que

na prática isto significa abrir espaço, muito especialmente, no âmbito das escolas, para a inserção da cultura local (Geertz, Freire, Certeau), dos processos educacionais primários (Berger e Luckmann), de um tempo de relações vinculadas às experiências do cotidiano, à vivência dos alunos. Uma vivência mediada pela oralidade, pelos mitos, pela imitação, pelo exemplo. Significa abrir espaço para uma releitura da história, não mais contada só pelos livros, mas contada, também, pelos mais velhos, pelos rezadores. Significa produzir novos mapas, novos textos, novos conteúdos. Produção onde todos entram como autores, pesquisadores, mediadores. Mediadores entre essa cultura que busca tornar-se escolar e os saberes produzidos e sistematizados pela humanidade e os seus —muitos mundos! e, ainda, a cultura que os perpassa no convívio com a cultura —popular! que não é a indígena, mas com a qual interagem na cidade, pela mídia, nos contatos aos quais estão sujeitos, na pressão do entorno (NASCIMENTO, 2005, p.7-8).

A reivindicação recente dos povos indígenas no Brasil por uma educação que seja pensada no contexto decolonial e intercultural não é só uma exigência posta pela diferença colonial (MIGNOLO, 2010), é também um ato político epistêmico (WALSH, 2009a), em construção nas

práticas de resistências, de desobediência civil e epistêmica dos sujeitos subalternizados. A escola não foi feita para os povos originários, pensar, reelaborar e ressignificar esse espaço é um desafio enorme em meio a um estado nação que pensa e executa suas políticas de maneira homogênea e com lógicas ocidentais.

Nesse sentido é tão necessária visibilizar e pensar uma escola outra que der conta de desconstruir saberes hegemônicos e construir saberes e pensares outros, mas para tanto é preciso perceber que essa escola só é possível a partir de seu reconhecimento enquanto escola diferente, do respeito pela sua forma de dialogar com os saberes/conhecimentos dos diferentes sujeitos e do seu jeito de gerir esse espaço.

A aprendizagem nos territórios se dar de maneira dialogada e coletiva, ora esse diálogo acontece com os conhecimentos ocidentais na busca de produzir conhecimentos outros que esteja dentro da cosmovisão indígena, ora esse diálogo é com os saberes construídos na comunidade, esses por sua vez auxiliam no fortalecimento da identidade e da história desses/as sujeitos/as que ao adquirir e sistematizar esses conhecimentos produzem saberes que contribuirão com sua vivência em outros espaços de conhecimento.

É necessário pensar na educação EEI a partir das suas relações com as pessoas, com o sagrado, com a natureza e com o território. O currículo dessa escola deve atender também há esse fazer, deve se ressaltar que o diálogo com os saberes ocidentais não vai anular as identidades, pelo contrário, vai possibilitar que nossos jovens possam transitar sobre diferentes saberes.

Quando assumimos a escola indígena e discutimos com nossas lideranças e a comunidade que essa escola teria o papel de fortalecer a identidade, a história, a coletividade e o projeto societário do povo, não imaginávamos o quanto desafiador seria concretizar essa escola no território. Quando o modelo de gestão foi criado em 2005 e decidimos naquele momento que o modelo de gestão seria a Organização de Professores Indígena Truká – OPIT, criada em 2004 e tinha a função mais política dentro do território, passamos a assumir naquele momento toda carga que as gerencias de educação do estado jogou sobre nossas escolas, nesse momento elas passaram a se organizar da seguinte maneira por área geográfica. Quando foi criado em 2005 o modelo de gestão era dessa forma:

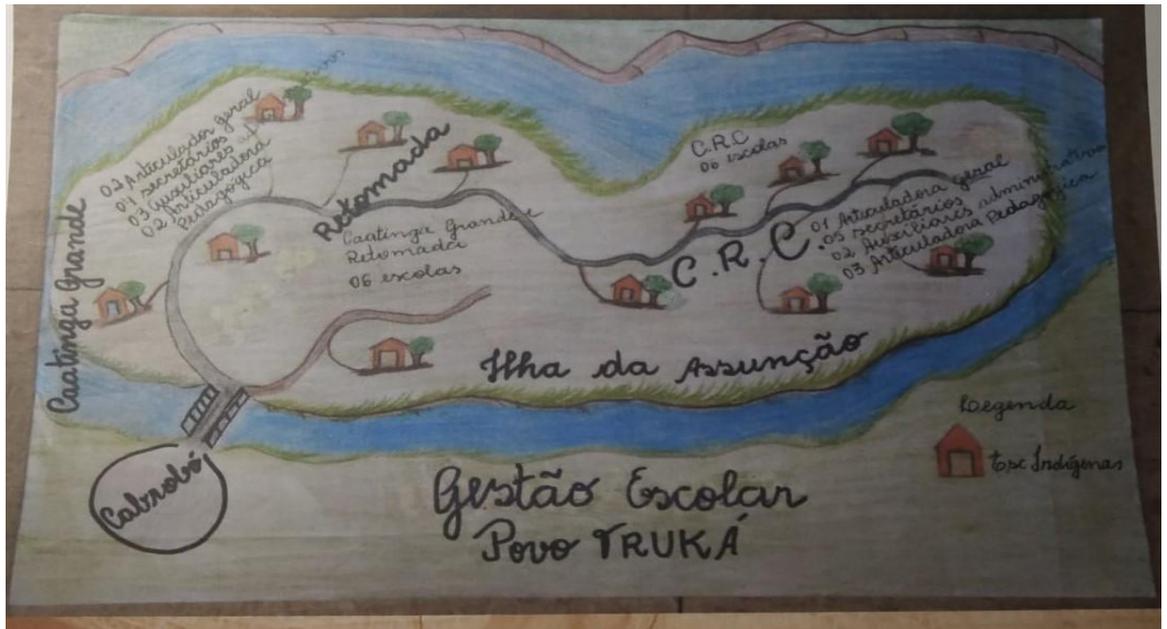


Figura 09: mapa de representação das escolas e do modelo de gestão Truká
Fonte: desenho feito pela professora Eliane Gonzaga

Essa nova composição da gestão/OPIT, era feita majoritariamente por indígenas mulheres, nesse grupo de 22 pessoas apenas um homem compunha o grupo, Cícero Dorivan secretário da escola Indígena João Alberto Maciel. A gestão das escolas Indígenas Truká sempre foi administrada praticamente por corpos femininos, até os dias atuais. Entre essas quero destacar uma parente atual, porém quero aqui salientar que a parti desse momento em alguns diálogos vou usar pseudônimos, creio não ser interessante em alguns deles expor minhas parentes, é visível que estamos inseridas em contextos extremamente machistas, nesse entendimento vou preservar alguns nomes. (Maiza Truká) - Maiza da Silva Santos – sendo consultada não quis usar pseudônimo - membro do grupo de jovens, que inicia sua trajetória na educação em 2017 atuando com a disciplina de história na escola Indígena Acilon Ciriaco da Luz, filha da liderança José Pereira da Silva apelidado por todos/as como Zé Passo, entra na escola e já assume para todos e todas sua orientação sexual, indígena, mulher e lésbica, é interessante trazer Maiza para esse diálogo por que ela é de uma família tradicional do povo (a família Acilon).

Minhas idas e vindas com Maiza e de vários momentos de conversa me fizeram compreender a partir do seu olhar sobre si mesma, o quanto ela estava em construção, em desobediência ao contexto colonial que invadiu o mundo aldeia e se alicerçou em corpos indígenas, ou seja, o preconceito, a discriminação e a exclusão que sofre esses corpos de indígenas homossexuais, ela vai passar por diversos conflitos familiar e profissional onde presenciei alguns deles, seu

pai não aceitava sua orientação e sua mãe acha que Deus iria trabalhar em sua vida e mudá-la. Sobre isso Maiza vai dizer:

Minha mãe rezava todos os dias para que eu mudasse, meu pai não conseguia olhar para mim direito, mas eu sabia o que queria e que eu era e sou, sou lésbica e não aceito que me tratem menos que isso. Não vim ao mundo para agradar ninguém, vim para viver e estou vivendo, logico que encontro um ou outro que olha diferente para mim, principalmente o povo da minha família, mas eu não ligo, ninguém paga minhas contas. Se quiserem assim, se não, fazer o quê? Nada! Não fui criada como minha mãe queria, não gosto de lavar louça, de arrumar casa, até que cozinheiro, mas se tiver afim, se não tiver não faço. Então não sou a mulher que a sociedade espera que eu seja. (conversa do dia a dia)

Maiza tem em seu corpo as marcas por ser indígena, mulher e lésbica, soube buscar com muitas estratégias segundo a mesma seu lugar na comunidade, hoje ela está como secretaria na escola Indígena Martiliano Ribeiro de Souza, faz parte do grupo da OPIT e contribui junto com as demais nos processos de articulação do movimento interno e externo, sua mãe e seu pai aceitaram que tem uma filha lésbica e tem orgulho segundo ele e ela do que a filha se tornou. Mas Maiza infelizmente é uma exceção na comunidade, meninas lésbicas são invisibilizadas e muitos encaram esse processo como rebeldia que logo passa ou safadeza de quem não tem o que fazer, são frases corriqueiras entre um/uma e outro/outra.

Está aí um dos grandes desafios da educação escolar indígena na comunidade, a construção dessa escola OUTRA que pensa em seus conflitos, pautas diversas e questões sociais, infelizmente não consegue trabalhar no chão da escola, nem em seus momentos de encontros pautas de gênero, as questões da violência na comunidade, do espaço da mulher indígena, os silenciamentos que esses corpos sofrem, as questões homossexuais, os processos da colonialidade que estão presentes nos corpos e no território. Sobre as violências do silenciamento que ocorrem constantemente em nossas comunidades, a parente Kaingang vai dizer:

A negação dos espaços e a disputa política com os homens são ainda difíceis de ser superados. No povo Kaingang, que conheço bem, talvez essa questão seja uma das mais complicadas. Estendo essa observação para a maioria dos grupos indígenas, onde os homens ainda não admitem que as mulheres ocupem papéis políticos de destaque, relegando a elas sempre um lugar secundário, como forma de reforçar sua autoridade. Isso continua a ocorrer mesmo que as mulheres se revelem grandes líderes e detentoras de conhecimentos técnicos com que, não raras vezes, elas elaboram documentos e projetos para serem assinados pelos homens. Ou seja, as mulheres são os degraus nos quais eles pisam para chegar aonde desejam (KAINGANG, 2012, p. 418).

Esses são desafios constantes que nós professoras sofremos dia a dia, sabemos o quanto é importante trabalhar essas questões no chão da escola, mas sempre varremos para debaixo do

cesto, porque para que isso seja feito precisamos dialogar com as lideranças e com a comunidade, muitos não conseguem perceber situações que acontecem no dia a dia de aldeia como uma reflexão e um encaminhamento para mudança. Estive em um momento da minha escrita na casa de uma parente - que vou chamá-la de resistência - para um momento só nosso, entre mulheres e acabei tocando nesse assunto, olha o que ela vai dizer sobre:

“Infelizmente não conseguimos avançar com essa pauta com nossas lideranças, nem com a comunidade, inclusive nem com nossas professoras que muitas das vezes acredita que o lugar da mulher é esse mesmo que nos colocaram e se rompemos com esse lugar somos tachadas de muitas coisas. Nossa escola(professoras) ainda está muito impregnada do cristianismo, existe professoras que mesmo com o corpo cheio de marcas ainda critica gays e lésbicas, acredita que isso é coisa do demônio. Sei que é importante trabalhar essas questões, mas não sei como, nesse contexto”.

Naquele momento quando ela finaliza a fala tudo fica em silêncio, na verdade não sabíamos o que dizer depois de tudo o que havia sido dito por ela, mas uma outra indígena rompe o silêncio e diz:

“precisamos buscar estratégias para poder conseguir trabalhar essas questões nas escolas, sabemos que não é fácil, mas é necessário. Muita coisa conseguimos fazer na escola para ela ser do nosso jeito, então precisamos ampliar as vozes e as pautas, como queremos e buscamos respeito se não respeitamos os diferentes dentro da nossa comunidade, isso é contraditório”. (momento de diálogo com as parentes)

Nesse contexto concordo com a segunda voz desse diálogo, lutamos por reconhecimento, respeito e visibilidade dos nossos corpos, quando nossos corpos são visibilizados o nosso território é visibilizado também, nesse pensamento trago para corroborar a minha escrita a companheira Silmara Moraes (2022) que escreveu sobre as companheiras quilombolas do Maranhão, ela vai dizer que:

as mulheres articuladas ao “Coletivo Guerreiras da Resistência” acreditam que não existe território livre se os corpos das mulheres permanecem presos e oprimidos dentro dos territórios que habitam. [...] A libertação dos corpos, rompimento dos ciclos de violências, denunciar desigualdade se reforçar o sentimento de pertença tem sido uma das bandeiras de luta dessa articulação desde 2016. (MORAES, 2022, p.41 e 42)

Lutamos para romper lógicas coloniais sobre nós, não fazendo nenhum sentido que a educação escolar indígena faça a opressão desses corpos dentro e fora da comunidade, a educação nasce como instrumento de luta com a proposta da descolonização, do fazer a parti do chão da aldeia e no diálogo com todos/as que sofre as mesmas marcas deixadas por processos violentos da dominação. A educação dentro das comunidades tem servido ao longo

dos anos como base para o caminhar do protagonismo e da visibilidade das mulheres e a busca da superação de desafios diversos em suas comunidades, sobre isso Silmara vai trazer:

O instrumento de enfrentamento a esses desafios está sendo através de uma educação própria: que são nossos encontrinhos nos quintais, nas escolas, nos terreiros, levando formação e informação, a partir do conhecimento das mulheres e do território visto como sagrado, baseado no sentimento de coletividade. O Coletivo de Mulheres Guerreiras da Resistencia e uma “Escola sem paredes” - Como diz a Retomada da Educação do Quilombo Nazaré, uma “escola” antimachista, antirracista e democrática. E em meio as dificuldades, nota-se também os resultados através da construção de uma relação de cuidados com a Mae Terra e com outras mulheres. Essas relações de cuidados entre mulheres e também um processo desafiador e árduo devido aos estereótipos machistas que muitas mulheres aprenderam a reproduzir, está sendo desafiador leva-las a enxergar e sentir seus corpos femininos como sagrado, daí o empenho das Guerreiras da Resistencia na luta contra a violência (Titulo “Guerreiras da Resistencia: Juntas em Movimento, na Defesa do Corpo e Território Sagrados, Tecendo Relações de Cuidados” escrito pelo Coletivo Mulheres Guerreiras a entidade GrassRoots Internacional apud MORAES, 2022, p.)

Uma outro elemento que o segundo dialogo vai levantar é o quanto nossas escola conquistou processos diversos que vai desenhando o jeito da escola que queremos, muita luta foi feita para que essa escola se tornasse indígena, para que nela nossas crianças pudessem aprender desde cedo a importância dos saberes/conhecimentos da comunidade que são sistematizados na escola, foram essas indígenas que lutaram dia a dia para a escola que temos e que hoje fortalecem cada vez mais esses processos, quando se pensa em educação escolar indígena imediatamente vêm junto a ela esses corpos femininos, por isso que esse é o maior espaço de resistência, visibilidade, formação e empoderamento dessas indígenas. Sobre isso a professora Maria Eunice também vai dizer:

Escola Truká é um espaço de resistência do povo, é nela que também fortalecemos a história e a identidade do povo, sem a escola talvez não tivéssemos nossas crianças e jovens empoderados do sentimento de pertencimento, a escola não é nossa isso a gente sabe, mas nós ressignificamos ao nosso jeito, hoje a criança sabe quais os elementos que nos fortalece, porque também ensinamos na escola. Mas a escola que falo não se resume apenas as paredes que ela tem, estou falando de todo espaço que envolve a comunidade, pois a escola é apenas uma extensão do que acontece nela, e esses outros espaços fazem parte da escola assim como a escola é parte da comunidade. (Maria Eunice, professora Truká, 2022)



Figura 10 e 11: escola indígena trabalhando as plantas medicinais e a agricultura Truká
Fonte: acervo pessoal da professora Maria Eunice



Figura 12 e 13: projeto identidade em movimento da escola indígena Acilon Ciriaco da Luz, aldeia Camaleão.

Fonte: acervo pessoal

2.4. INDÍGENAS, PROFESSORAS E MULHERES NO CONTEXTO DE LUTA E NA AUTOAFIRMAÇÃO DE SEUS CORPOS

Quando entrei na educação escolar em 2004 sempre ouvi das minhas lideranças e do grupo que atuava na gestão das escolas que para ser professora ou professor indígena era necessário ter disponibilidade, saber a história do povo e do movimento indígena em Pernambuco. Que precisaria participar de maneira ativa do movimento. Sempre ouvi nas formações de professores/as em que as lideranças sempre estiveram presentes, que a Educação Indígena se aprende na comunidade, na vivência com os/as mais velhos/as, nos momentos de rituais, nas relações de aldeia, nas rodas de conversa embaixo de uma árvore ou nos movimentos internos e externos. Ao longo dos anos vamos percebendo que nossas práticas diante do que relata os os/as mais velhos e velhas é Educação Escolar Indígena, ou seja, sistematizávamos os saberes trazidos pelos/as estudantes e a própria comunidade, fortalecíamos os processos históricos, a identidade e contribuíamos para formação de futuras lideranças.

A escola Truká a partir de 1999 não era mais uma ferramenta a serviço da colonização, é exatamente nesse momento que os corpos femininos dos diferentes povos no estado de Pernambuco e nesse contexto as indígenas Truká vão ser visibilizadas, a criação da COPIPE em 20 de novembro de 1999, vai não só garantir a discussão e implementação a partir das leis vigentes da escola indígena específica, diferenciada e intercultural dentro dos territórios,

como vai também colocar essas indígenas mulheres no cenário das discussões políticas, do diálogo direto com secretários/as de educação, deputados/as estaduais e governadores de estado. Sobre isso MENDONÇA vai dizer.

A Copipe é a primeira organização do movimento indígena na região formada majoritariamente por mulheres e liderada por elas. Assume a responsabilidade de investir no exame crítico da história da educação escolar indígena e propor ações de ruptura ao modelo de escola que negou a alteridade, o ser e o saber dos povos. Mais uma vez abriam o leque das alianças políticas e articulam um projeto coletivo envolvendo o Centro de Cultura Luiz Freire como assessor político do movimento. Estava desencadeado o projeto de escola para “formar guerreiros e guerreiras”. (2016, p.141)

Ou ainda

A discussão ampliada entre os povos indígenas em Pernambuco sobre o direito à educação escolar indígena foi potencializada a partir do ano de 1999. O marco deste levante é o surgimento do movimento de professoras/es indígenas coordenado pela Comissão de Professores/as Indígenas em Pernambuco (Copipe). MENDOÇA, (2016, p. 139)

Esse levante das indígenas professoras no ano seguinte vai mobilizar os processos de articulação desses corpos dentro das comunidades, é nesse contexto que nasce as organizações internas de educação, no povo Truká a Organização de Professores Indígenas Truká – OPIT composta majoritariamente por indígenas mulheres, vai ter 08 indígenas que atuam como professoras nas escolas que foram retomadas e que representavam as áreas geográficas existentes no povo (duas representantes da área de Retomada, duas da área da Caatinga Grande e duas da área da CRC) as outras duas representavam junto com uma liderança (homem) o povo Truká na COPIPE.

Nessa época a função desse grupo, segundo Pretinha que atuou e atua até hoje nele, era apenas da discussão política interna, diferente da COPIPE que atuava na discussão mais ampla da política de educação no estado. Essa atuação trouxe conflitos vivenciados pelas indígenas mulheres que representavam seus povos dentro da organização, o fortalecimento coletivo cada vez mais presente em suas vidas, as malas sempre arrumadas para o enfrentamento da luta, incomodava seus companheiros e alguns homens da comunidade. Quando entrei na COPIPE em 2012 sempre escutei relatos de uma ou outra indígena sobre as agressões físicas e verbais sofridas por elas, durante seu processo na organização, muitas até falavam com tom de brincadeira, "entra na COPIPE é ficar sozinha em pouco tempo, é receber piadas de homens da comunidade, os homens não aguentam ver as mulheres fora de casa, do fogão e já dizem que estamos procurando homem". (fala coletiva das mulheres indígenas)

Não quero aqui expor nenhuma parente, por esse motivo vou colocar minhas observações durante todos esses anos convivendo e vivendo com essas indígenas. Assim que iniciei minhas caminhadas pelas aldeias e pelo movimento de juventude, pude perceber a partir dos relatos de algumas professoras casadas o quanto elas eram limitadas por corpos masculinos, escutei de uma colega de profissão quando estávamos em formação que ela não ia para os encontros da COPIPE por que seu companheiro achava sem futuro, segundo ela só iam para esses movimentos mulheres que não tinha nada pra fazer. Assim como ela sabia de várias outras indígenas que não ia para os movimentos porque seus companheiros indígenas, da comunidade não permitia, ou se fossem era uma briga feia quando chegava. Sobre isso MENDONÇA (2016) vai trazer a fala de uma liderança indígena em seu texto “Guerreiras Indígenas Reunindo as Forças”: agência de mulheres indígenas e políticas públicas de educação escolar intercultural.

O sertão de Pernambuco é muito machista e nos nossos povos não é tão diferente. Claro que tem as especificidades, as mulheres têm importância na vida da aldeia, tem mulher que liderou retomada de terra como dona Lourdes e sempre tiveram muito poder no ritual. Mas também, em boa parte das famílias, as mulheres vivem uma vida conjugal muito machista: não podem viajar, ficam sobrecarregadas nas tarefas domésticas e no cuidado com os filhos. Os homens têm muito mais liberdade. Quando começou os Encontros da Copipe, foi uma luta a gente conseguir levar as professoras casadas, até mulher de liderança era proibida e isso em vários povos. Quando chegou a licenciatura, já tínhamos conseguido mudar um pouco essa realidade por conta dos Encontros, mas a licenciatura tinha um problema que era a mulher ficar uma semana toda fora de casa. Elas enfrentam até hoje esse desafio de conversar com seus maridos e conseguir essa liberdade de sair da aldeia sem ter que viver em conflito a cada viagem. Com certeza eu observo uma diferença nos posicionamentos das mulheres, na minha análise tem sim uma intervenção da licenciatura nos posicionamentos delas, hoje elas refletem essa situação e ajudam a politizar os maridos e mesmo as lideranças, melhora o diálogo com os esposos. Tem aí uma intervenção na reflexão (Edilene Truká, liderança da Copipe, 2015 apud Mendonça, 2016, p.162 e 163)

Foram os encontros da COPIPE realizados nos territórios duas vezes por ano e com autogestão das indígenas professoras, reunindo mais de 1.000 indígenas entre professores/as, lideranças, caciques, mais velhos e velhas e a juventude, sem nenhum recurso externo, apenas das próprias professoras/es que contribuiu para desconstruir esse pensamento que permeava homens e mulheres na comunidade. O movimento vai ganhando visibilidade e espaço no cenário político de aldeia, as atividades, as mobilizações internas e externas, as articulações entre escola, professoras/es, comunidade e lideranças passou a serem realizadas pelos esses corpos femininos na comunidade.



Figura 14: Encontro da COPIPE, povo Pankararu



figura 15: 30º encontro da COPIPE, 2016

Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1605947146352260>

Os Encontros produziram outros efeitos importantes na agência das mulheres indígenas: a demonstração da ampla capacidade de mobilização e articulação política. Além disso, e na medida em que a articulação dos povos se dava nestas reuniões, as mulheres foram se posicionando como autoridades intelectuais na condução deste movimento e da política estadual (MENDONÇA, 2016, p. 147).

Dessa maneira o movimento das indígenas mulheres ganhou respeito e passou a ser referendado em toda comunidade e fora dela. Como bem vai dizer a parente Elisa Pankararu, “lideranças femininas a frente de uma das maiores organizações indígenas no Estado, a COPIPE”. Sua composição assim que entrei ainda era duas/dois professoras/es e uma liderança por povo (12 povos), a presença das indígenas era majoritária o que não acontece nos dias atuais, mas sobre isso escrevo no capítulo sobre silenciamento.

Os encontros da COPIPE são espaços legítimos de articulação, mediação e visibilização das indígenas, são elas que articulam todo o processo desde da contribuição de cada funcionário da educação, divisão de itens de alimentação pelos povos, logística do espaço, pauta do encontro, mediação e debatedoras, são elas que conduzem todo o processo e encaminham os próximos passos a parti dali. Sistematizam a escrita a partir da oralidade, passam a ser aquelas que traduzem todo o processo de educação para as lideranças masculinas e para comunidade.

Essa condução vai gerar tensões em poucos anos, as lideranças começam a compreender ou não os processos de educação, mesmo as lideranças femininas tendo autonomia naquele momento para conduzir a educação escolar indígena, era sempre a figura do cacique e das lideranças a dizer qual caminho seguir por estas. Entretanto fui observando e aprendendo com essas mulheres as diferentes e diversas estratégias que usavam para evidencia a luta e buscar seu espaço nela. Um desses exemplos claro de incomodo, tensão e conflito sobre o corpo dessas mulheres, presenciei em 2005 quando um grande conflito marcou a organização interna Truká, Pretinha sempre foi e é até hoje referência no estado de Pernambuco e até mesmo a nível nacional, se destacou de maneira absurda no movimento em 2004 despertando

um levante em outras indígenas dentro e fora da comunidade, em 2005 foi vítima de uma grande mal entendido que lhe custou seu afastamento e o afastamento das suas companheiras de luta que sempre estiveram ao seu lado.

Mesmo sabendo que não tinha feito o que as lideranças e o cacique apontavam naquele momento, ela segurou a barra junto com as parentes e soube naquele momento recuar. Outras pessoas foram colocadas para atuar na organização interna, ela sabiamente soube esperar o tempo dos/das Encantados/das de Luz, foi colocada em sala de aula, anos depois nasce a gestão escolar indígena composta por coordenador geral que vai ter a função de articular a política dentro da comunidade e entre as escolas, nesse caso cada coordenador ficou com seis escola, tivemos inicialmente dois coordenadores gerais. Coordenação pedagógica que tinha a função de articular os processos do ensino aprendizado e o projeto societário do povo e os secretários que ficaram com a parte burocrática da escola. Nesse contexto Pretinha e as demais ficaram afastada pouco tempo as lideranças voltaram atrás e elas voltaram a suas funções, Pretinha até hoje é coordenadora geral e membro da COPIPE. Mas sobre essa situação ela diz:

Tem hora que penso em deixar o movimento é muita pressão sobre mim, o machismo na comunidade é muito forte. Não sei como suportei até hoje, acho que só sendo os encantados para me sustentar na luta, a todo momento sofro com algumas atitudes machistas, mas sei que tenho uma missão e sei que não abandono porque as meninas precisam que eu esteja aqui para segurar a barra junto com elas, tenho, mas facilidade de articular as ideias e argumentar com as lideranças certas situações, por isso ainda continuo aqui. Deixei família, perde parte da minha vida individual sempre priorizei a coletividade, o meu povo sei que recebo muita cobrança da família, mas sinto que fiz a coisa certa, quando olho para trás sinto que valeu a pena ter lutado por uma educação escolar indígena que acredito, que mudou a comunidade, que dialoga com o projeto de futuro do povo. (Pretinha Truká, liderança da educação, 2017)

Essa fala Pretinha durante um momento de conversa nosso me remete o quanto a mulher é cobrada em casa e muitas vezes acusada de abandonar seus/suas filhos/as, de abandonar a família para andar de mala arrumada pelo mundo, a liderança masculina passa dias, meses fora de casa e ninguém vai cobrar responsabilidade, vão sempre justificar sua ausência usando a seguinte frase “ ele é um homem muito ocupado, cheio de atribuições, por isso não para em casa, mas não deixa faltar nada para a esposa e seus/suas filhos/filhas”. O movimento de professoras fez essas mulheres compreender que eles também têm responsabilidades com os/as filhos/as e com a casa, elas podem lutar pelo bem coletivo de seu povo, terem formação acadêmica e política, representarem seus “lugares de fala” (RIBEIRO, 2021), sem deixar de ser mãe e dona de casa.

3 CAPÍTULO INDÍGENAS MULHERES E PROFESSORAS CONSTRUINDO NARRATIVAS DE RESISTÊNCIAS

3.1. LUGARES DE RESISTÊNCIA

Quando adolescente sempre escutei minha mãe dizer que não existia lugar melhor que o espaço da cozinha nos processos de movimento, quando havia movimento na comunidade muitas mulheres se encontravam nos tachos (panelas grandes) como bem dizia elas. Fui crescendo sem compreender muito aquela expressão, já adulta nos encontros de professores/as indígenas fui compreendendo o que minha mãe queria dizer.



Figura 16: cozinha partilhada dos encontros da COPIPE
Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1605947146352260>

As mulheres quando juntas começam a socializar seus sofrimentos vividos em seus lares com seus companheiros, coletivamente vão encontrando apoio umas nas outras e buscando soluções para seus sofrimentos. Bem como socializando as lutas e problematizando desafios, por inúmeras vezes vi sair daquele espaço soluções para diferentes contextos vivenciados na comunidade. Um outro espaço que também é configurado como resistência, são as idas para lavar roupa no rio, prática muito comum entre as Truká da época da minha mãe, elas costumavam dizer que iam para o rio tristes, abatidas e retornavam bem melhores, mais fortalecidas a partir da interação e socialização com outras mulheres. Esses espaços que sempre fizeram parte da caminhada das indígenas mulheres da época da minha mãe,

devem ser espaço referenciados e respeitados como espaços de resistência e estratégias das indígenas daquela época, em dias atuais não seria possível compreender as indígenas mulheres com a mesma ótica que vai trazer Rosa (2016) longo abaixo:

Essa questão de gênero é muito complicada para a gente. No mundo não indígena ela está ligada ao poder e à submissão. Mas no mundo indígena é mais complexo. Os homens não tomam a decisão sozinhos. Apesar de estarem no terreno, ou conversando na casa dos homens, eles não saem de lá sem levar em conta a orientação das mães, das irmãs, das esposas. É muito difícil que um homem tome uma decisão que não seja compartilhada com as mulheres. Dá a impressão para quem chega de fora que eles são os todos poderosos, são o centro da aldeia. Mas isso não significa que nós não temos nosso poder. Se você conviver em uma aldeia você vai perceber isso. Essas normas são feitas muito antes da gente nascer. Já está definido ali o meu papel, a minha responsabilidade (ROSA, 2016, p.34).

A casa dos homens precisa ser, necessita ser em dias atuais a casa da mulher também, as decisões precisam está nas vozes femininas, observando alguns contextos quando estou em diferentes povos, vejo que a casa dos homens aparece em diferentes corpos, que a prática em ter as indígenas nas rodas de discussões e decisões internas e externas não é comum na maioria dos povos indígenas. Escutei uma vez de uma parente na comunidade a seguinte fala:

Nós participamos das reuniões de lideranças e de saúde porque somos ousadas, atrevidas, não porque alguém nos chama, acho que esse é nosso papel se fazer presente, ser vista e ouvida. Nunca fomos colocadas para fora quando chegamos sem ser chamadas, todo mundo nos olha com olhos meio que atravessado, mas ninguém diz nada, a gente entra, senta, escuta e fala. Não é fácil ser mulher na comunidade, na sociedade no geral, mas a gente luta, busca espaço e ocupa com sabedoria. (Relato)

A colonialidade do poder vai tomando espaço nas comunidades, vai desenhando o lugar da mulher nas tomadas de decisões e partilhas do movimento, alguns rompimentos vão acontecendo mesmo que timidamente, Mulheres como Sônia Guajajara que hoje ocupa lugar de destaque no movimento indígena nacional e internacional ampliando vozes de resistência de outras mulheres indígenas são muito poucas, entretanto significativa.

O movimento da educação escolar indígena composta majoritariamente por corpos femininos, dentro das comunidades é o maior espaço de resistência desses corpos que sabiamente vão tecendo o lugar das lideranças femininas dentro do povo, bem como ganhando espaço nas discussões políticas de educação, fortalecendo outras pautas como saúde e território. É claro para mim que este espaço é o maior espaço em resistência das mulheres da minha comunidade, porque é também o maior espaço de conflito sobre estes corpos.

[...] foi ampliada a concepção do próprio conceito de resistência, até então vigente, enquanto confronto conflitos bélicos, guerras com fins trágicos a morte de milhares de indígenas, para uma concepção mais ampla de relações culturais diferenciadas em um contexto de dominação e violências culturais: a resistência cultural do cotidiano, através de gestos, práticas, atitudes que quebraram uma suposta totalidade, hegemonia da dominação colonial (SILVA, 2003, p. 40).

Ou ainda,

As mulheres não são passivas nem submissas. A miséria, a opressão, a dominação, por reais que sejam, não bastam para contar sua história. Elas estão presentes aqui e além. Elas são diferentes. Elas se afirmam por outras palavras, outros gestos. Na cidade, na própria fábrica, elas têm outras práticas cotidianas, formas concretas de resistência – à hierarquia, à disciplina – que derrotam a racionalidade do poder, enxertadas sobre uso próprio do tempo e do espaço. Elas traçam um caminho que é preciso reencontrar (PERROT, 2006, p. 212).

No primeiro ato de mulheres indígenas realizado em 2018 no Acampamento Terra Livre - ATL, que vai desencadear no mesmo ano a primeira mobilização de mulheres indígenas realizada em Brasília, foi a primeira vez que mulheres reunidas falam abertamente sobre os vestígios patriarcais deixados em seus territórios e as práticas pelos corpos masculinos aos seus corpos. Esse momento denominado como “Território: nosso corpo, nosso espírito”. Vai ecoar vozes femininas na reafirmação da permanência nos processos de luta pela terra, esse é um momento importantíssimo para essas vozes, o abril indígena é um momento de intensa reafirmação da identidade e de pautas coletivas, nasce em 2003 com os Guarani e outros povos de Roraima reivindicando a demarcação de seus territórios, em 2004 ele ganha uma abrangência bem maior e começa a se transformar no que podemos perceber nos dias atuais, a marcha de povos diversos em abril para o ATL para ecoarem suas pautas coletivas, as mulheres ao marchar reafirmam suas pautas coletivas e individuais, como bem vai evidenciar o a escrita do documento final do acampamento das indígenas mulheres.

Enquanto mulheres, lideranças e guerreiras, geradoras e protetoras da vida, iremos nos posicionar e lutar contra as questões e as violações que afrontam nossos corpos, nossos espíritos, nossos territórios. Difundindo nossas sementes, nossos rituais, nossa língua, nós iremos garantir a nossa existência. (RAMOS, 2019, p. 95)

É preciso perceber que, quando escrevo sobre corpos em meu texto não estou usando o mesmo pensamento ocidental sobre ele, que vai pensar esse corpo a partir da lógica de mercado, o conceito de corpo para os povos indígenas não tem relação com mercadoria/capitalismo, ele é parte da nossa luta e vivência na comunidade, ou seja, ele tem

uma carga histórico-cultural cheia de significados, lutas e resistências. Para Camille Castelo (2018)

[...] o corpo vem à cena tanto como alvo de violências e estigmas, quanto como território de lutas e afirmações identitárias. [...] no corpo que se inscreve a violência da sociedade envolvente, que desrespeita a autodeterminação dos povos e os lugares de enunciação de indígenas mulheres. [...] O corpo feminino indígena que se auto-afirma provoca, perturba e desterritorializa as corporeidades dominantes desde o campo estético, até o campo político, propriamente dito. É um corpo capaz de subverter o corpo padrão dominante. (CASTELO, 2018, p.111)

Para Louro (2004) O corpo é o local de inscrição dos discursos e de representações culturais, que vai posicionando os sujeitos em um lugar social específico por meio de diferentes marcas corporais. Ou Rosa (2008), que realizou estudo entre os Kaingang, afirma que o corpo é entendido não somente como suporte identitário, mas como lugar que articula significações socio cosmológicas que sobrepõem corpo e sujeito indígena.

Dessa forma, esse corpo feminino que traz consigo não só as marcas da violência colonial, mas carrega histórias, lutas e resistências enquanto protagonistas em seu povo, que problematizar um outro pensar feminista em suas comunidades, a ativista boliviana Julieta Paredes vai dizer em entrevista à agência pública em 2020 que “O feminismo comunitário é a luta de qualquer mulher, em qualquer parte do mundo, em qualquer tempo da história, que luta e se rebela contra um patriarcado que a oprime ou pretende oprimir”, esse pensar vai na contramão do que pensa o feminismo fruto de lógicas ocidentais que não representa as demandas do movimento de indígenas mulheres, apenas acentua as desigualdades entre esses corpos. Segundo Sueli Carneiro:

A origem branca e ocidental do feminismo estabeleceu sua hegemonia na equação das diferenças de gênero e tem determinado que as mulheres não brancas e pobres, de todas as partes do mundo, lutem para integrar em seu ideário as especificidades raciais, étnicas, culturais, religiosas e de classe social. (2021, p. 4)

As indígenas professoras que não ocupam o lugar de lideranças, nem de primeira voz, porém têm papel fundamental na formação de futuras lideranças e de sujeitos atuantes e interventores na sociedade em que estão inseridos, bem como contribuem diretamente com os processos organizacionais do povo e com as lutas externas, vão a partir de seus lugares de falas e de escutas construindo seus espaços epistemológicos e suas relações de poder. São esses corpos femininos que estão mergulhadas em um contexto patriarcal que historicamente foi construído por homens brancos e héteros, bem como encontram em seus territórios e no movimento enraizados nos corpos indígenas masculinos vestígios do machismo, ramificação do patriarcado que inferioriza e invisibiliza seus corpos. Como bem vai relatar a parente:

Mesmo com toda a responsabilidade que têm dentro grupo, só recentemente as mulheres indígenas passaram a atuar como militantes no movimento indígena. Atuação ainda muito restrita e complicada. Quando nós chegamos a ocupar espaços políticos e de representação é como se isso se desse porque contamos com a chancela dos homens – uma espécie de “ela está lá porque os homens permitiram” –, pois os espaços de protagonismo são uma exclusividade masculina (KAINGANG, 2012, p. 412).

Quando nos deparamos com escritas sobre as indígenas mulheres elas vêm na maioria das vezes com teor pejorativos e com estereótipo de uma mulher dada aos desejos sexuais, essa lógica serviu para fortalecer a prática dos abusos sexuais sofrido por essas mulheres durante anos. Conseguimos perceber essa lógica na citação abaixo de um trecho do livro *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre, que afirma:

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, 2001, p. 161)

Essa visão estereotipada e reproduzida durante anos dessa mulher, foi com isso, descrevendo o lugar delas na sociedade, anos mais tarde, muitas sociedades indígenas irão passar a viver lógicas e padrões da mulher europeia implantada pelos missionários católicos a serviço da moral e dos bons costumes. À medida que as relações com o estado vão adentrando os territórios, aumentando cada vez mais a invisibilidade dos corpos femininos, de políticas públicas específicas e de equidade de vozes, o que vai trazer consequências graves para essas comunidades, partindo do pressuposto que essas são coletivas e ancestrais, e essa ancestralidade também é feminina, negar esses corpos é negar a história.

3.2. COPIPE DO LUGAR DE VOZ AO SILÊNCIO ATUAL

A criação da COPIPE em 1999 foi um marco histórico na visibilização das indígenas mulheres no estado de Pernambuco, são corpos femininos que passam a ganhar o cenário estadual nas articulações políticas diretamente com o estado, com as universidades e com diferentes sujeitos que compõe a sociedade e que ocupam um lugar de poder: MENDONÇA (2016):

Em Pernambuco algumas mulheres são conhecidas por sua participação política e contribuição na luta territorial. No entanto, foi a partir da criação de organizações para conduzir a luta pela educação escolar indígena que elas tiveram maior visibilidade. É como “professoras” que estrategicamente passam a incidir

diretamente nos problemas coletivos do povo e ocupam o espaço público da política indigenista. Os impactos nas relações de gênero no movimento indígena passam a ser latentes. (MENDONÇA, 2016, P.142)

É a partir do momento em que as lideranças homens começam a perceber o espaço de articulação e poder que ocupam esses corpos que os conflitos começam a se acirrar. Até 2017 as professoras que representavam a COPIPE conseguiram conduzir a política de educação com maior autonomia, quando esses corpos adentram o espaço acadêmico e passam a melhorar as discussões, a serem cada vez mais vista no cenário estadual algumas indígenas mulheres são em seus povos conduzidas a sair do movimento, essa condução se dá de maneira conflituosa em seu lugar assumem os indígenas homens, por diversos momentos presenciei relatos feitos a nós indígenas da COPIPE por outras representantes o processo de perseguição sofrido por estas em seus territórios. Fala de uma parente da COPIPE:

Hoje estou sofrendo no meu território perseguição a minha pessoa, minhas lideranças estão me acusando de ter usado recurso para meu consumo próprio, nunca fiz isso porque sei da importância que tem cada recurso para nossas escolas que já recebem tão pouco, a verdade é que eles querem colocar no meu lugar outras pessoas (homens) não conseguem ver uma mulher à frente da educação dialogando com estado. Infelizmente vou ser retirada da organização interna e da COPIPE, vou ser jogada em uma sala de aula porque eles acham que devem me punir, estou muito triste com toda essa situação, mas vivemos tempos difíceis agora, estou na organização desde do início da luta, fiz a briga com o movimento para conquistarmos a educação que temos hoje e vou ser descartada sem direito a defesa. Vou responder na justiça federal pelas acusações que as lideranças fizeram contra mim, mas tenho fé nos encantados de luz que tudo vai se resolver e vou limpar meu nome. Mas não serei a mesma dentro do meu território, estou muito magoada porque nada, mas é que perseguição.

Estes momentos ficaram cada vez mais frequente no movimento, tivemos diversos relatos depois desse de representantes indígenas mulheres da COPIPE que foram convidadas a se retirar da organização para que corpos masculinos ocupassem esse lugar, alguns foram na base do conflito direto, outros foram de maneira sutil, que apenas aquela representante sentiu que precisava se afastar porque o caminho que estava sendo percorrido paralelo a sua luta lhe provoca ou conduzia a saída.

Esses relatos que ouvi e que presenciava hora ou outra no movimento me fez perceber que as indígenas mulheres quando eram violentadas verbalmente ou fisicamente raramente procuravam as leis (lei Maria da Penha) ou qualquer outro mecanismo judiciário para denunciar o ocorrido com elas, nem fazia perseguição a estes na comunidade, mesmo sem perceberem elas sabiam que não era esse o caminho a ser percorrido pelos seus corpos que carregava uma coletividade e toda ancestralidade, que o caminho era do diálogo, do

enfrentamento as violências colônias que ocupavam na contemporaneidade os corpos dos indígenas e que se tornavam naquele momento agressores, mesmo que oprimidos.

As questões político-partidárias foram adentrando cada vez os territórios e se fazendo necessária segundo nossas lideranças, lembro de uma fala de Neguinho (cacique da área de retomada, Militão e caatinga grande) quando questionei essa necessidade e ele disse para mim naquele momento “Claudinha não vivemos mais sem política, necessitamos dela para demarcar nosso lugar no município, no estado e até mesmo no federal, para conseguirmos as coisas hoje para nosso território precisamos estar envolvidos na política”. Compreendi em parte o que ele queria dizer naquele momento, estamos em um momento da contemporaneidade que as articulações políticas são necessárias para continuidade da luta, por outro lado tenho visto o quanto a política partidária tem fragilizado e dividido o movimento externo e interno, conflitos entre lideranças tem marcado esse novo cenário político atual o meu território é um desses exemplos visíveis da divisão e do conflito que foi causado pelas vontades individuais.

Me recordo de um momento específico no povo Tuxá em Inajá (2018) onde a COPIPE, os caciques e a APOINME – Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas e Espírito Santo se reuniram para dialogar sobre as questões políticas que tinha causado conflitos entre os povos de Pernambuco e a autonomia da COPIPE em diferentes processos e articulações, esses conflitos acabaram respigando na organização, foi um momento muito tenso de lavagem de roupa suja, era assim que chamamos aquele momento. Muito foi dito e ouvido, mas nada se concretizou, desde então a COPIPE não teve grandes atuações no cenário estadual, muitas de nossas representantes foram sendo substituídas por corpos masculinos e diferentes conflitos foram acontecendo nos povos.

Hoje (2022) a COPIPE é formada majoritariamente por indígenas homens, são 22 indígenas mulheres e 32 indígenas homens, suas pautas se resumem a contratação de funcionários, pagamentos atrasados e algumas articulações que não demandam tantos poderes, o último encontro da COPIPE aconteceu em 2018 por alguns conflitos de poderes que inviabilizou a realização dos encontros. Quando a relação com o estado é a discussão pedagógica as indígenas mulheres são os corpos presentes, quando essa relação demanda relação de poder econômico, empregos, o número maior de representantes são indígenas homens.



Figura 17: reunião com o secretário de educação em Recife



Figura 18: reunião da COPIPE, questões pedagógicas

Outro contexto que esses conflitos vão afetar diretamente são os encontrões que são espaços de formação política dessas professoras/es de suma importância para o fortalecimento não só da educação escolar indígena, mas também do coletivo de mulheres indígenas que na maioria dos territórios só se reúnem quando a educação articula estes encontros, à não realização dessas mobilizações acarretam diferentes danos a luta, fragiliza o movimento de professores/as, interferem diretamente na formação das professoras/res no chão da aldeia, os encontrões tem um poder de articulação, união, pertencimento e sistematização muito grande. Neles não se reuni apenas as/os professoras/es, se reuni lideranças, caciques, pajés, juventude, crianças e a comunidade do povo em que está acontecendo o encontrão, ele se caracteriza por sua força e respeito a nossa ancestralidade, aos Encantados de Luz e aos nossos/as velhos/as. São sempre três dias de encontro, na mesa de abertura não está nenhuma autoridade de estado, nem de município, nem em todo encontro permitimos que representantes de governo ou políticos estejam, na mesa está nossos caciques, lideranças e mais velhos/as. O encontro se inicia com a permissão dos Encantados de Luz, um lindo momento de evocação aos seres sagrados inicia, o ritual é o momento de muito respeito e união dos povos em busca de um só objetivo. Infelizmente esse espaço de fortalecimento não está acontecendo faz um tempo, o que fragiliza o movimento e o coletivo de indígenas mulheres.

Mesmo que APOINME tenha um departamento de mulheres indígenas no seu corpo coordenado por uma mulher indígena Elisa Pankararu é preciso frisar que pouquíssimas ações são desenvolvidas nos territórios, ela atua mais no âmbito estadual com algumas representantes dos territórios indígenas, entretanto tenho percebido que internamente as ações de mulheres organizadas no estado de Pernambuco se dá mas pelo corpo da educação escolar indígena, falando do lugar ao qual pertença posso dizer que não há no território uma organização de mulheres articulada, o que tenho visto são iniciativas para compor um grupo, entretanto não passa de iniciativa, o único espaço em que as mulheres são ativas e

problematizam alguns contextos ou socializam entre as próprias parentes suas dores e violências é o espaço da educação escolar indígena.

Porém um outro elemento de transformação durante esse período de “fragilização da COPIPE” assim prefiro pensar, foram o desmonte da organização interna Truká a OPIT, que segundo relata Pretinha para os estudos de MENDONÇA (2016):

as organizações internas de educação têm um poder grande que está na comunidade. Sabemos que o nosso poder é diferente do poder das lideranças, por isso não é do nosso interesse o enfrentamento, mas a busca de consenso, e quem ajuda é a intervenção da comunidade. Na educação conseguimos reunir todos os grupos políticos, temos representantes de todos os caciques e por isso, nós professoras, reunimos todo o povo. Temos muitas brigas internas, divergências, mas dentro da Opit [Organização das professoras Truká] o poder de deliberar é igual. Hoje os caciques buscam a nossa opinião, faz a consulta, convocam a Opit para as reuniões, e mesmo que a decisão final seja deles, vejo que temos aí uma importância, demonstra um reconhecimento. Então aproveitamos essas brechas para desenvolver o papel da gente (Edilene Truká, liderança da Copipe, 2015 apud Mendonça, 2016, p. 156 e 157).

Ainda composta majoritariamente por indígenas mulheres, os conflitos internos respigaram diretamente na organização fazendo com que as divisões geográficas que até determinado momento servia apenas para delimitar e marcar cada cacicado e seus processos de luta, passou a divisão concreta da OPIT. Esse processo acabou dividindo professoras/es, lideranças, comunidade e juventude, as questões de educação que antes eram coletivas, passou a ser por área (área de Neguinho, área de Bertinho e área de Edielson), o que fragilizou muito o coletivo de indígenas mulheres professoras no povo.

É evidente que vivemos período delicado no movimento indígena em Pernambuco, que conflitos foram se instalando internamente e externamente, o movimento não tem conseguindo se reunir para discutir os problemas que estão afetando um dos princípios que sempre ouvir quando se fala nos povos indígenas desse estado, a coletividade e a união sempre fez parte da luta, sempre esteve presente em todas as decisões tomadas em relação aos territórios, na atual conjuntura elas tem aparecido quando se chama para sentar em reuniões da COPIPE com proposito de discutir novos contratos, problemas com os transportes e pagamentos de funcionários, questões nos territórios que emanam poderes pois são as lideranças e a gestão (alguns membros) que indicam quem vai trabalhar nas escolas indígenas, a indicação não é o problema porque lutamos muito para ter a educação que queríamos e ter os nossos a frente da luta. A questão é como isso acontece... Quem são os indicados... Quais interesses há por trás das indicações...

Nesse sentido percebo o quanto a colonialidade do poder é tão evidente no meu território em diferentes questões, o povo Truká mantém o contato durante décadas e até os dias atuais, isso faz com que a interferência de uma sociedade que pensa e reage com modelos, atitudes e caminhos coloniais sejam respigados com extrema gravidade em meu território e nos corpos. Nesse caminho QUIJANO (2010) vai dizer:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América (QUIJANO, 2010, p. 84).

Nesse caminho da colonialidade as indígenas mulheres Truká tem repensado, ressignificado e reelaborado suas estratégias dentro e fora do território, tem percebido que não é da sua natureza ir de encontro com as decisões tomadas pelas lideranças, assim como a caminhada até aqui as trouxeram da invisibilidade para visibilidade e que hoje faz o percurso inverso, elas continuam fazendo as articulações com outros corpos femininos, buscando sabedoria nas forças encantadas. Uma dessas estratégias escolhidas por essas indígenas é o caminho pedagógico na luta pela educação e vai a partir da construção do currículo iniciado em 2016, montar uma comissão com seis pessoas que iriam sistematizar o que vinha de cada povo a partir das discussões, desses seis integrantes da comissão, cinco era indígenas mulheres, um indígena homem e a assessoria.



Figura 19: comissão de sistematização do currículo (2017)

Mesmo com ausência de outras organizações que der conta de visibilizar os corpos femininos na comunidade, o movimento de professoras/es ainda é o único espaço que encaminha esses

corpos para lugares de poder dentro e fora do território. O grupo de lideranças que tomam as decisões no território sobre praticamente todas as coisas na comunidade é composta por 18 pessoas e apenas 04 são indígenas mulheres, se olharmos a educação esse processo é inverso a maioria é indígena mulher que historicamente buscaram com muita sabedoria conquistar seu espaço na comunidade e fora dela. O que vai trazer PERROT (2006):

As mulheres não são passivas nem submissas. A miséria, a opressão, a dominação, por reais que sejam, não bastam para contar sua história. Elas estão presentes aqui e além. Elas são diferentes. Elas se afirmam por outras palavras, outros gestos. Na cidade, na própria fábrica, elas têm outras práticas cotidianas, formas concretas de resistência – à hierarquia, à disciplina – que derrotam a racionalidade do poder, enxertadas sobre uso próprio do tempo e do espaço. Elas traçam um caminho que é preciso reencontrar (PERROT, 2006, p. 212).

Recordo – me de um determinado momento em que as questões internas (conflitos) foi se encaminhando a divisão do grupo de professoras/es, olhávamos uma para outra e dizíamos vamos dá tempo ao tempo para nossas lideranças e encaminharmos o movimento de professoras/es dos nossos lugares, hoje cada grupo vai fazendo sua luta e encaminhando seus processos, logico que uma hora e outra há necessidade de nos juntarmos, porém é raro esses momentos. Nesse contexto continuamos (corpos femininos) com a luta, ocupando os espaços das universidades, lutando pela educação, território, saúde, entre outras demandas, mesmo sabendo que não é nossa a fala final de qualquer decisão dentro da comunidade, as lideranças ainda continuam mesmo que de seus lugares acionando essas professoras através da organização interna para alguns debates que envolve educação e território.

3.3. INDÍGENAS MULHERES COMO PRODUTORAS DO CONHECIMENTO

As professoras indígenas quando iniciam o processo em coordenar a educação escolar indígena em seus territórios a maioria não tinham graduação, apenas o magistério feito na escola da cidade, assumiram as salas de aula porque as lideranças as escolheram para ocupar o lugar que por longos anos estava sendo ocupado pelas professoras da cidade. Diante de tamanha responsabilidade e desafios o movimento das indígenas professoras vai crescendo dentro da comunidade, um outro fator que vai evidenciando estes corpos é a garantia da autonomia salarial, estas eram antes de estar no espaço da escola, mães, mulheres e agricultoras, quando assumem as salas de aula passam não só a contribuir em seus lares, mas também a não mais acionar os companheiros para suas prioridades.

Em 2004 quando entrei na educação escolar indígena éramos aproximadamente 50 professoras/es bem menos da metade desse quantitativo tinha formação superior, hoje 2023 somos 306 professoras/es, deste 266 são indígenas mulheres com formação acadêmica:

Graduação	115 professoras
Especialização	79 professoras
Mestrado	02 professoras
Cursando graduação	30 professoras
Sem graduação	40 professoras

Muito avançamos em relação a nossas formações acadêmicas, porém é preciso nos despertamos para ocupar cada vez mais espaços de conhecimento e poder como as universidades. No início não tínhamos graduação apenas o magistério, porém a vontade de assumir a educação era enorme, com a formação que tínhamos naquele momento passamos a ser pesquisadoras, a formação de Professoras/es indígenas com a assessoria do CCLF contribuía para que esse processo fosse concretizado, assumimos que éramos de fato professoras pesquisadoras e que precisávamos contextualizar a parti da escrita o que nossos/as velhos e velhas nos passava na oralidade, pois era a oralidade até aquele momento um dos elementos importante no fortalecimento da identidade.



Figura 20 e 21: momento de estudo das professoras em 2016
Fonte: acervo pessoal

Percebemos o quanto era importante sistematizar e escrever o que era contado por nossas/os velhas/os, este processo é parte da escola que queríamos construir. Foi com uma caneta e um caderno na mão que percorremos o caminho da escrita em nossa comunidade, logo percebemos que seria impossível construir uma escola política e com conhecimentos diversos, que não anulasse nenhum conhecimento, mas que agregasse aos conhecimentos de aldeia os

conhecimentos outros e ocidentais. Percebendo isso, intensificamos a partir da COPIPE nossas reivindicações a formação superior para os professores/as, precisávamos ocupar com nossos corpos os espaços que sempre foram coloniais e de poder, mas que nos fazia lutar de igual para igual com a sociedade que nos inferiorizava, acessar a universidade nunca foi para estes corpos um mérito individual, mas sim coletivo. A luta do nosso povo que nos faz acessar diferentes lugares de formação.

Em 2009 depois de muita luta do movimento indígena no estado de Pernambuco, vai levar a criação da Licenciatura Intercultural Indígena, ofertado pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE em Caruaru, dívida em três turmas: ciências da terra e da natureza, ciências humanas e social e linguagem e arte. Sobre isso MENDONÇA (2016) vai trazer alguns dados importantes:

Na primeira turma (2009-2013), 151 professores/as indígenas concluíram o curso. A nova turma (2014- 2018) conta com 144 professores/as indígenas matriculados/as. As mulheres representam um número significativo na Licenciatura Intercultural, segundo dados da coordenação da Copipe (2015). Entre os/as concluintes da primeira turma, o quantitativo de mulheres atingiu a marca de 119, ante 32 homens. Na segunda turma, o padrão é semelhante: são 111 mulheres e 33 homens matriculados/as. Em termos percentuais, as mulheres representam cerca de 79% dos/as alunos/as na primeira turma e 77% na segunda. (MENDONÇA, 2016, p.160)

Fiz parte da primeira turma que tinha 14 Truká, 13 indígenas mulheres e um homem, passamos por diferentes desafios, éramos os/as primeiros/as a ocupar a universidade de maneira coletiva e isso causou muitos olhares estranhos sobre nossos corpos, muitas piadas e ainda tivemos que desconstruir os estereótipos que nos colocava em uma lugar de inferiorização, “chegou na universidade os indígenas falsos”, essa ótica que a sociedade tem dos indígenas de que todos tem o mesmo rosto, o mesmo cabelo e a mesma cor de pele tem raízes no processo colonial, infelizmente é propalado até os dias atuais, em muitos momentos vi esses olhares de estranheza durante o processo de movimento indígena a nível nacional e éramos sempre os ditos “índios falsos”, os parentes “ditos índios verdadeiros” sempre usava seu fenótipo para justificar essa percepção.

A universidade sendo ocupada por nós tinha um significado muito grande, além de desconstruir os estereótipos sobre nossos corpos, serviu para demarcar um espaço que se concretiza como relevante na luta do movimento indígena e principalmente na coletividade dos corpos femininos. A segunda turma tinha 13 indígenas da Assunção, 12 mulheres e um homem. A terceira turma que iniciou em 2022 já o curso sendo permanente na universidade, composta por 04 indígenas da Assunção, 03 mulheres e um homem, as outras duas turmas

antes dessa ainda era programa, esta passa a fazer parte dos cursos da universidade luta travada pela COPIPE.

Ao finalizar essa nova turma, teremos 28 mulheres formadas na Licenciatura Intercultural e 03 homens, as demais professoras tiveram formação em universidades ou faculdades particulares em Belém do São Francisco ou Salgueiro, ainda temos professoras/es sem formação superior algumas professoras/es no território, mas esse percentual é mínimo. A maioria das professoras/es já estão com diploma de pós graduação, mas só duas indígenas professoras Truká estão concluindo mestrado e nenhum de nós tem doutorado na comunidade. Essa inserção a universidade por parte dos/as Truká é recente, os primeiros corpos a adentrar esse espaço foram as indígenas professoras, talvez tenha haver com as questões financeiras e o despertar desses corpos para um novo olhar sobre seus lugares de ocupação. As professoras passam a serem as protagonistas da educação e com isso carregam também a responsabilidade de articular as lutas com as lideranças, a produção de material para contribuir na escola, bem como qualquer demanda na construção de documentos por parte das lideranças, essas indígenas eram acionadas a contribuir com a escrita e com a oralidade.

A contribuição das indígenas mulheres para a construção da educação escolar indígena não se resume apenas a salas de aulas ou a luta política pela garantia da escola indígena, estão também nas produções acadêmicas¹³ que cada vez mais cresce nas universidades, nas produções de livros¹⁴ que levam a história do povo, sua cultura e religiosidade e nas documentações para as lideranças que auxiliam na gestão territorial.

¹³ **Edilene Bezerra Pajeú e Maria Eunice Alventina da Silva:** Desafios e limites das práticas da gestão escolar do povo Truká, 2017, Monografia; (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização em Educação Intercultural no Pensamento Decolonial) - Instituto Federal do Sertão Pernambucano; Orientador: Eliene Amorim de Almeida; Eliane Gonzaga: A luta das mulheres guerreiras do povo Truká, 2022, Artigo apresentado como exigência de conclusão de curso na Especialização na Temática das Culturas e Histórias dos Povos Indígenas, Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste, sob a orientação da Prof^aDr^a Caroline Leal. PEREIRA, A. L. S; FLORÊNCIO, R. R; SANTOS, C. A. B. Educação Indígena: Relação Identitária dos Truká com a Caatinga. Rev. FSA, Teresina, v.19, n. 8, art.10, p. 213-231, ago. 2022.

¹⁴ COMUNIDADE TRUKÁ. *Índios na visão dos Índios Truká*. Salvador: Sebastián Gerlic Ed. 2003
 COMUNIDADE TRUKÁ. *Arte Viva*. Recife: Edição Independente, 2015.
 COPIPE. *Caderno do Tempo*. Olinda: SECAD-MEC/CCLF/FALE-UFGM, 2002.
 COPIPE. *Meu Povo Conta*. Olinda: SECAD-MEC/CCLF/FALE-UFGM, 2003.
 OPIT. *No Reino da Assunção, reina Truká*. Belo Horizonte: FALE-UFGM/SECAD-MEC, 2007.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo analisar de que maneira os processos de educação escolar indígena Truká são tecidos dentro da comunidade como espaços de estratégias usados pelas indígenas mulheres e professoras para resistirem e existirem dentro de um contexto patriarcal e machista. Buscando perceber quais as motivações históricas que levaram essas indígenas mulheres a protagonizar o educacional em seu território, bem como contribuir para o registro de corpos femininos presentes no contexto de luta e resistência da educação escolar indígena, identificar os processos de silenciamento a esses corpos e suas estratégias de rupturas desse lugar.

Para que essa análise fosse possível alicersei minha escrita a parti de teóricos decoloniais, dos diálogos com as parentes de luta e das minhas observações como parte da comunidade. No caminho da escrita as indígenas professoras vão me possibilitando pensar o corpo como um ato político e de enfrentamento as marcas coloniais, que se projeta para o lugar da educação escolar indígena compreendendo sua importância para o projeto societário do povo, esse corpo que é território e esse corpo-território que também habita a educação escolar indígena carrega marcas que se perpetuam nesse espaço até os dias atuais. No texto da companheira Silmara ela vai trazer as falas das parentes quilombola do Maranhão:

[...] “é através do corpo que perpetuamos costumes, nosso corpo também é um instrumento de combate para defender o território para as futuras gerações”. [...] “nosso corpo é o nosso território, e nosso corpo é um lugar sagrado, é de lá que todos viemos, e é com ele que defendemos o nosso lugar de morada”. (MORAES, 2022, p. 59)

É com esse corpo também que as professoras Truká defendem não só o lugar da morada das encantadas e encantados, mas também a construção da educação escolar indígena diferenciada e coletiva, é com esse corpo que elas vão percebendo as tentativas de silenciamento e a construção de lugares secundários na comunidade. Dessa maneira procuro dá vozes ao texto a parti das parentes Truká e de indígenas mulheres de luta que vai me atravessando e fazendo em mim o processo da formação política.

Para um segundo momento procuro analisar como a luta pela educação escolar indígena vai posicionando as indígenas mulheres e professoras a posições de poder, porém, a luta dessas não é por espaços de poder e por representatividade, a luta das indígenas mulheres Truká é por espaço de contribuição no projeto de futuro do povo, vou no decorrer do texto mostrando a

importância dessas indígenas, seus posicionamentos políticos, suas habilidades em resolver conflitos e de perceber as marcas da colonização e os processos da colonialidade enraizadas no território a partir dos corpos masculinos e em alguns momentos nos corpos femininos também. Quais são as estratégias usadas por essas para fazerem o enfrentamento a toda violência sofrida sem marginalizar os homens da comunidade.

Nesse contexto é importante perceber que a educação vai sofrendo interferências masculinas, que fazem desse espaço, um espaço conflituoso. Percebo uma diferença nas organizações quando elas vão sendo lideradas por indígenas mulheres ou quando são os indígenas homens a liderar esse espaço. As professoras sempre tiveram a preocupação com a construção de uma escola diferenciada sendo pública e de qualidade, de qualidade em todas as suas etapas de ensino, bem como a formação e o perfil dos professores/as indígenas e a formação de futuras lideranças críticas e coletivas. A dimensão qualitativa da política é de extrema importância nesse processo, entretanto o que visualizamos hoje na educação escolar indígena Truká não me remete a essa questão qualitativa da política, os enfrentamentos ao estado e as mobilizações que são feitas são em sua grande maioria para reivindicar contratos de professores/as, terceirizados e transportes.

As professoras/es indígenas estão desde 2004 com contratos temporários, existe professoras com 19 anos em sala de aula sem interrupções, a categoria de professor indígena está parada na secretaria de educação desde 2018, o PPP Truká teve sua última atualização em 2011, os encontros da COPIPE não acontecem desde 2018, as formações políticas são as únicas coisas que ainda acontecem na comunidade porque são assumidas por esse coletivo de indígenas mulheres. Existe hoje a ausência das mobilizações políticas de enfrentamento às questões coletivas que viabilizam melhorias na qualidade de ensino e aprendizado na aldeia.

Diante desse contexto pude constatar que mesmo sofrendo interferências do machismo que persiste na aldeia, as indígenas mulheres e professoras continuam atuantes, influenciando, contribuindo, resilientes diante das ameaças. Reconhecer o patriarcado e machismo na aldeia e no movimento indígena não significa a interdição completa das mulheres face às especificidades das organizações sociais que acabam contribuindo para a existência do poder das mulheres.

Uma outra discussão importante no processo da construção dessa dissertação é de que maneira as indígenas Truká percebem o feminismo no território, é inevitável a percepção de que na trajetória de luta dessas ainda não há um entendimento sobre essa categoria na comunidade,

as indígenas percebem suas lutas a parti da coletividade, do coletivo de indígenas mulheres que estão no processo de educação e que recentemente iniciam os diálogos sobre as diferentes violências sofrida por esses corpos, nesse contexto estão iniciando a compreensão sobre feminismo, o que percebem e dizem como muita clareza que seus corpos não acionam o feminismo contemporâneo, por entender que ele não atende as diferenças existentes na luta das indígenas.

A escrita que me propus fazer vai descrevendo o lugar dessas lutas no território, é possível dizer que sempre teve um movimento de indígenas mulheres na comunidade que se levanta pelo viés da educação escolar indígena propondo um caminhar coletivo entre homens e mulheres, mediando conflitos e se posicionando em lugares construídos a parti de seus corpos, esse movimento tem uma semelhança enorme com o movimento feito pelo coletivo de indígenas mulheres na Bolívia, do cuidado por todos e todas, pelo território e pela mãe natureza, do pensar e sentir o mundo de maneira diferente (PAREDES, 2014).

Constatai os desafios postos a essas indígenas professoras no contexto atual, os processos da colonialidade se tornou cada vez mais visível, retrocedendo em muitas pautas que foram avançadas por esse coletivo, os silenciamentos cada vez mais presentes a parti de diferentes ações conduzidas por corpos indígenas masculinos, dos conflitos internos que lhes tira de lugares primários na construção de uma politica qualitativa.

É uma experiência construída a partir do cotidiano das aldeias, na participação de atividades coletivas internas e de um caminhar para o contexto geral da luta por direitos coletivos. É assim que há uma chamada dos nossos ancestrais aqui na terra, para que essa força seja levantada em forma de movimento de mulheres indígenas. Em algumas formas de ações, só vamos compreender, se trouxermos a nossa fala para o universo cultural dos nossos povos. Nem toda a cultura externa, foi absorvida. Portanto, no que tange aos costumes tradicionais, nosso respeito. As mazelas do contato, seja no espaço privado ou público, requer o combate. (RAMOS,2015 apud MENDONÇA, 2016, p. 171)

Nesse sentido, em que a cortina de novos enfrentamentos foi aberta, as indígenas mulheres e professoras tende a usar as mesmas estratégias do início da luta, o diálogo, o recuo sem enfrentamentos diretos e a sabedoria de saber esperar as encantadas e encantados encaminhar a luta.

Com a escrita dessa dissertação busco contribuir com as vozes das indígenas professoras e com o movimento das indígenas mulheres na comunidade, refletindo com os corpos masculinos posturas coloniais enraizadas no território e em seus corpos, provocando pensares e práticas outras sobre o assunto, ser uma indígena antropóloga a fala da minha comunidade

com o meu olhar e o olhar do meu povo é encantador, sempre vi as/os antropólogas/os adentrarem meu território poucas vezes e escreverem sobre ele a vida toda, como se o contexto de aldeia não fosse dinâmico, um exemplo claro disso é a antropóloga Mércia Rejane Rangel Batista, ela fez o estudo de reconhecimento do território Truká na retomada de 1994, retornando ao território em 1999, depois disso não existe relato por parte da comunidade da sua vinda ao território ou contato com alguma liderança, porém escreve até hoje textos sobre os Truká e os pública.

Com o entendimento de ser antropóloga falando do meu lugar de pertencimento é que me desafiei trazer para a discussão o debate sobre gênero e educação, pensar essa categoria a partir da educação escolar indígena é tão importante quanto a luta pela terra, esse debate no movimento indígena e nas construções acadêmicas praticamente inexistente. É preciso compreender que o nosso enfrentamento não é aos corpos indígenas masculinos que carregam consigo toda ancestralidade, história, identidade, território e a natureza, mas carregam assim como os corpos femininos a violência deixada pelo processo da colonização. O nosso enfrentamento é contra a colonialidade que adentrou o mundo aldeia e se ancorará nesses corpos reproduzindo as violências coloniais.

REFERÊNCIAS

A BÍBLIA SAGRADA: **Antigo e Novo Testamentos**. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida, ed. rev. e atualizada no Brasil, 2ª ed., São Paulo, Sociedade Bíblica do Brasil, 1993, 309 p.

ALMEIDA, A. W. B. et al., (Coords.) 2003. **Nova cartografia social dos povos e comunidades tradicionais do Brasil: povo indígena Truká**. Manaus – AM. UEA Edições, 2010.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Jandaíra - Coleção Feminismo Plurais (Selo Sueli Carneiro), 2020.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação Escolar Indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada**. In: BASTOS, Maria Helena Camara; STEPHANOU, Maria. **Histórias e memórias da educação no Brasil** vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005a.

BORDIEU, Pierre. **Sociologie de Algérie** Paris : PUF, Coll. Que sais-jé?, 1958.

BRASIL , Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Brasília, MEC/SEF, 2002

_____, Parecer CNE/CEB nº 13/2012 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC/CNE, 2012.

_____, Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Parecer nº 14/99 de 14 de setembro de 1999. Dispõe contribuir para que os povos indígenas tenham assegurados o direito a uma educação de qualidade, que respeite e valorize seus conhecimentos e saberes tradicionais e permita que tenham acesso a conhecimento universais, de forma a participarem ativamente como cidadãos plenos do país. Disponível em: Acesso em: setembro. 2020

_____, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 10 de novembro de 1999. Fixa **Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e da outras providencias**. Diário oficial da União, Brasília, 13 abr. 1999. Seção 1, p. 18. Disponível em: Acesso em: ago. 2020.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. (Série Legislação Brasileira).

_____, LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: lei n.9394, de 1996. Brasília, 1997.

_____, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, 1998.

_____, Constituição. Artigo nº 210, **de Da Ordem Social**. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. In: **DIREITOS indígenas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.

COHN, Clarice. **Educação escolar indígena**: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 488, jul./dez. 2005.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

Disponível em: <https://bazardotempo.com.br/a-verdadeira-liberdade-esta-na-incerteza-entrevista-com-rita-segato/?msclkid=d091c6b5cf1a11ec83b6d765986e2e67> acesso em 08/05/2022 as 19hrs 27min.

Disponível em: <https://cebi.org.br/noticias/feminismo-indigena/> ACESSO 06/09/2021 AS 13HRS 18MIN.

Disponível em: <https://lunetas.com.br/ailton-krenak/?msclkid=6f457a4eccc911ec86f9d8442f0bf749> acesso dia 07/05/2022 as 10hrs 40min.

Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/> acesso em 26/03/2023 as 17:39.

DOCUMENTO FINAL da Marcha das Mulheres Indígenas: “**Território: Nosso Corpo, Nosso Espírito**”. Brasília, DF, 14 ago. 2019. Disponível em: <https://CIMI.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/>. Acesso em: 3 ago. 2021

DUSSEL, Enrique. Europa, **Modernidade e Eurocentrismo**. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

FANON, Frantz. **Pele Negra. Máscaras Brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Rio de Janeiro: EDUFBA, p.199-205. 2008.

FERNANDES, Rosani de Fatima “**Na educação continua do mesmo jeito**”: retomando os fios da história **Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará** / Rosani de Fatima Fernandes. - 2017.

FERREIRA, Diana C. “**Primeiro nós somos indígenas e depois somos professores**” **Educação escolar Kambiwá e identidade étnica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco, 2018.

FREHSE, Fraya. **Ô da rua. O transeunte e o advento da modernidade** em São Paulo. São Paulo: Edusp, 2011.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FREIRE, J.R.B. **Trajatória de muitas perdas e poucos ganhos**. In: Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, 2004.

GOLDMAN, Márcio. “Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política e, Ilheus, Bahia”. Revista de Antropologia, v.46, N.2, São Paulo 2003.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos** / organização Flavia Rios, Márcia Lima – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GOUVEIA Castelo Branco Barata, Camille. 2018. **Mulheres da montanha: corporeidade, dor e resistência entre indígenas**. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará.

GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, 214 Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra, Portugal: Cortez, 2010.

_____, Ramon. **Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 59, n. 2, abr./jun. 2007. Disponível em: . Acesso em: 14 nov. 2020.

GUAJAJARA, Sônia. **Coleção Tembetá: Sônia Guajajara**. Rio de Janeiro: Azougue, 2018. p. 117

KAINGAING, Azelene. **Depoimento de uma militante**. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). Nova História das Mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012. P.410-422.

LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Colección Sur Zur, CLACSO, 2005.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. **Os relatórios Antropológicos de Identificação de Terras Indígenas da Fundação Nacional do Índio**. Notas para o estudo da relação entre Antropologia e Indigenismo no Brasil, 1968-1985. In: OLIVEIRA, J. Pacheco (org.). Indigenismo e Territorialização. Poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUGONES, María. **Colonialidade e gênero**. Tabula Rasa. Bogotá. No 9: 73-101, jul-dez. 2008.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. “**De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana**”. Revista Brasileira de Ciências Sociais v.17, N.49, São Paulo, junho 2002.

MENDONÇA, C. **Guerreiras Indígenas Reunindo as Forças: agência de mulheres indígenas e políticas públicas de educação escolar intercultural**. In: SCOTT, Parry (Org.). Educação, Feminismo e o Estado no Brasil. Recife: Ed. Universitária, 2016.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 1994. NASCIMENTO, Adir Casaro. **Currículo, Interculturalidade e Educação Indígena Guarani/Kaiowá**. GT 12 Currículo. Anped. Anais... Caxambu, MG, 2005.

MIGNOLO, W.D. 2003, **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. tradução de Solange Ribeiro de Oliveira - Belo Horizonte, Ed. UFMG

_____, Walter. **Desobediência epistêmica**. Retórica de la Colonialidade, lógica de la colonialidade, y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010ª.

MORAES, Silmara S. "**Se a mulher fica doente, o território todo adoecer**": a relação corpo-território nas práticas de mulheres do coletivo guardiãs de sementes no território quilombola aldeia velha em Pirapemas – Ma, 2022. Monografia apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão

NASCIMENTO, Adir Casaro. **Currículo, Interculturalidade e Educação Indígena Guarani/Kaiowá**. GT 12 Currículo. Anped. **Anais...** Caxambu, MG, 2005.

OLIVEIRA, João Pacheco de, 1999a, **A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro: Contra Capa. Populações indígenas no Brasil moderno. 2ª ed. Rio de Janeiro:

_____, João P. **A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004.

PAREDES, Julieta. **Hilando Fino (Desde el feminismo comunitario)**. La Paz: CEDEC, 2008.

_____, Julieta C.; GUZMAN, Adriana A. **El tejido de la rebeldia. Que es el feminismo comunitario?** Ed. Comunidad Mujeres Creando Comunidad. Moreno Artes Graficas, La Paz, 2014.

PEIRANO, Mariza. "**Etnografia, ou a teoria vivida**". PontoUrbe, ano 2, versão 2.0, fevereiro de 2008.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: Edusc, 2006.

_____, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história** / Michelle Perrot; tradução Viviane Ribeiro - Bauru: Edusc, 2005.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria de Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina. SA, 2009.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Tradução de Júlio César Casarin Barroso Silva. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

_____, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Portugal: Cortez, 2010. p. 84 – 130.

_____, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In.: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

RAMOS, Elisa Urbano. **Movimento de Mulheres Indígenas em Pernambuco**. Recife, UFPE, SecMulher, Fundaj, 2015 (TCC Curso de Especialização em Gênero, Desenvolvimento e Políticas Públicas). Disponível em: <https://www.ufpe.br/fagesufpe/index>.

_____, Elisa Urbano. **Mulheres Lideranças Indígenas em Pernambuco, Espaço de Poder onde Acontece a Equidade de Gênero**. 2019 / Universidade Federal de Pernambuco. Dissertação (Mestrado em Antropologia).

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na história do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Global, 1984. p. 127.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala** / Djamila Ribeiro – São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaira, 2021 MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar 2020.

ROSA, Ana Beatriz. **Por que a violência contra as mulheres indígenas é tão difícil de ser combatida no Brasil**. Relatório violência contra os povos indígenas no Brasil. Dados 2016. [S. l.]: Conselho Indigenista Missionário- CIMI, 2016.

SAMPAIO, Paula Faustino **Indígenas mulheres entre colonialismos e resistência de longa duração - séculos XX e XXI** [recurso eletrônico] / Paula Faustino Sampaio. -- 2021. Arquivo em formato pdfSEGATO, Rita. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial, e-cadernos ces [online], 18 | 2012.

SANTOS, Carlos Alberto Batista. **Padrões de Caça, Pesca e uso de animais silvestres pela etnia Truká no semiárido brasileiro**. Tese de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Etnobiologia e Conservação da Natureza – Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Recife: Gráfica da UFRPE, 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma retórica democrática e emancipatória da Universidade**. Coleção huestes da nossa época. São Paulo: Cortez, 2004.

SEGATO, Rita Laura (2012). **Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial**. E-cadernos CES [online], 18, 2012: 106131. Disponível em: Acesso: 10 set. 2020.

SILVA, Edson Hely. **Povos indígenas no Nordeste: contribuição a reflexão histórica sobre o processo de emergência étnica**. In: **Revista de Humanidades**. Publicação do Departamento de História e Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior do Seridó – Campus de Caicó, v. 4, n. 7, fev./mar. 2003.

SOARES, Ana Manoela Primo. 2021. **AS PERGUNTAS DAS ANTROPÓLOGAS Percepções sobre a demarcação do território da escrita e o costurar dos conhecimentos**. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Pará.

“SÔNIA GUAJAJARA”: **“A gente enfrenta o preconceito duas vezes, por ser indígena e por ser mulher”**. Entrevista: Sônia Guajajara. Instituto Socioambiental – ISA. 20 abr. 2016. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/blog/blog-do-monitoramento/sonia-guajajara-a-gente-enfrenta-o-preconceito-duas-vezes-por-ser-indigena-e-por-ser-mulher>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

_____, Gayatri Ghakravort. **Pode o subalterno falar?** Trad:Sandra Regina Goulartde Almeida, Marcos Pereira Feitosa e Andre Pereira Feitosa, Belo Horizonte: Editora: UFMG,2010.

SCHILD, Joziléia Daniza Jacso Inacio Jacobsen. **Mulheres Kaingang, seus caminhos, políticas e redes na TI Serrinha**. Dissertação (Mestrado em Antropologia). PósGraduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2016. 195p.

TRUKÁ, povo. 2007, **No Reino da Assunção Reina Truká**.

WALSH, catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7letras, 2009a.