



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**CAMPUS DE ARAGUAÍNA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE CULTURA E TERRITÓRIO**

**SANDRA RODRIGUES DA SILVA MILHOMEM**

**SER MULHER INDÍGENA:**  
**TERRITÓRIO, IDENTIDADE E PROTAGONISMO**

**ARAGUAÍNA-TO**  
**2021**

SANDRA RODRIGUES DA SILVA MILHOMEM

**SER MULHER INDÍGENA:**  
TERRITÓRIO, IDENTIDADE E PROTAGONISMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaína, como requisito parcial à obtenção de grau de mestra em Estudos de Cultura e Território.

**Linha de pesquisa:** Paisagens, narrativas e linguagens

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem.

ARAGUAÍNA-TO

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

M644s Milhomem, Sandra Rodrigues da Silva.

Ser mulher indígena: território, identidade e protagonismo . / Sandra Rodrigues da Silva Milhomem. – Araguaína, TO, 2021.

154 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Estudo de Cultura e Território, 2021.

Orientadora : Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem

1. Mulher indígena. 2. Construção Identitária. 3. Protagonismo. 4. Território. I. Título

**CDD 306**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

SANDRA RODRIGUES DA SILVA MILHOMEM

**SER MULHER INDÍGENA:  
TERRITÓRIO, IDENTIDADE E PROTAGONISMO**

A Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaína, foi avaliada para a obtenção do título de Mestra em Estudos de Cultura e Território, e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca examinadora.

Data de Aprovação: 21/12/2021

Banca examinadora:



Prof.ª Dr.ª Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem, Orientadora, UFT

Documento assinado digitalmente

gov.br

KENIA GONCALVES COSTA  
Data: 09/03/2022 14:50:11-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof.ª Dr.ª Kênia Gonçalves Costa, Examinadora, UFT



Prof. Dr. Claudionor Renato da Silva, Examinador, UFJ

Documento assinado digitalmente

gov.br

Mariane da Silva Pisani  
Data: 09/03/2022 18:36:46-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof.ª Dr.ª Mariane Silva Pisani, Examinadora, UFPI

Aos meus filhos, Caroline Rodrigues Milhomem e Leandro Rodrigues Milhomem, pelo apoio e força demonstrados e que fizeram toda a diferença na realização deste trabalho.

A meu esposo, Valdson Rodrigues Milhomem, pela dedicação à família e pela compreensão nos momentos em que precisei estar ausente.

À minha mãe, Laura Rodrigues da Silva, por ser tão presente na minha vida e por acreditar que eu seria capaz.

Ao meu pai (*in memoriam*), José Gomes da Silva, pelo incentivo dedicado a mim durante o início da minha vida acadêmica, e pelas vezes em que me disse que o conhecimento é o único recurso que ninguém nos tira.

É com imensa gratidão e respeito que dedico este trabalho às mulheres indígenas tocaninenses Apinajé, Karajá e Xerente, habitantes da região norte do Brasil, que, com suas alteridades, lutas e resistências, constroem suas identidades, suas visões de mundo, suas compreensões sobre si mesmas e suas histórias de vida, parte delas contadas aqui.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho de mestrado, fruto da pesquisa realizada com mulheres indígenas Apinajé, Karajá e Xerente, contou com a contribuição das interlocutoras, de outros pesquisadores da temática, de amigos e familiares, de professores, em especial da professora orientadora. A todos e a todas, meus eternos agradecimentos, pois, sem esse apoio, a pesquisa seria inviabilizada.

Às mulheres: Aparecida Pereira da Silva Xerente, Júlia Pereira Ribeiro Apinajé e Narúbia Silva Werreria Karajá, por terem aceitado o convite para participar do estudo.

Aos docentes do PPGCult – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, pelas reflexões oportunizadas durante a realização dos créditos. Reflexões estas que foram imprescindíveis para subsidiar a pesquisa.

À minha orientadora, a Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem, que, com dedicação, sabedoria e compromisso, conduziu nossos seminários de orientação de forma a proporcionar-me subsídios extremamente relevantes e determinantes para a realização e conclusão deste estudo.

Aos meus colegas de turma, pelo incentivo dado a todos nós, mestrandos e mestrandas da turma 2019/2, os quais, por meio de interações, de trocas de textos, de mensagens positivas e motivadoras e de ligações telefônicas, sempre demonstraram preocupação uns com os outros, e isso fez toda a diferença na caminhada.

“Ser mulher indígena é ter vontade de ser uma índia guerreira, forte corajosa, para preservar nosso território”.

(Júlia Apinajé)

“O povo brasileiro conhece muito pouco os povos indígenas, e, praticamente em todos os estados, nós temos a presença indígena, mas o conhecimento é ínfimo”.

(Narúbia Karajá)

“O contato com a natureza faz com que nós permaneçamos em humildade, a gente se cala diante da grandiosidade dos rios, dos mares, dos ares, das matas, dos seus seres e seus mistérios”.

(Narúbia Karajá)

“Penso que todas as mulheres sejam iguais né, lutar pelo nosso território, tem que ter liberdade, né, pra discutir, pra falar, e também tem que correr atrás de seus direitos e de seus sonhos”.

(Aparecida Xerente)

## RELATO AUTOBIOGRÁFICO DA AUTORA

Sou uma mulher de origem camponesa, filha de uma quebradeira de coco babaçu e de um lavrador. Venho de uma família de onze irmãos, destes, nove são mulheres. Guardo grandes lembranças da minha trajetória estudantil, em que o meu primeiro contato com a escola foi o que mais me marcou. Tinha seis anos de idade e não poderia ser matriculada, pois a idade mínima exigida para ingressar era de sete anos, segundo o sistema educacional vigente na época. Lembro-me que naquele ano, 1978, duas irmãs, um pouco mais velhas do que eu, já estudavam. Todos os dias eu observava atentamente suas saídas para estudarem, até que num certo dia, insisti muito com meu pai para que ele me levasse para a escola também, e assim ele o fez.

Ao chegarmos lá, fomos recebidos pela então diretora, que, após ouvir meu pai, explicou que eu não poderia frequentar a escola ainda, devido ao fato de não ter a idade mínima exigida para a efetivação da matrícula. Meu pai pediu para que ela me aceitasse então na condição de ouvinte, argumentou que me entristecia o fato de minhas irmãs irem para a escola, e eu não. A diretora explicou que a logística da sala era organizada com base no número de alunos matriculados, sendo, portanto, inviável receber alunos ouvintes, pois não haveria lugares disponíveis.

Insatisfeito com o posicionamento da escola, meu pai propôs trazer de casa uma cadeira para mim, que ficaria na escola, não sendo, portanto, necessário que eu ocupasse um lugar de outra criança. Falou que eu seria disciplinada e, portanto, não atrapalharia o andamento das aulas. A diretora finalmente concordou, chamou a professora e disse que eu estava autorizada a ficar com minhas irmãs na sala. Com um lápis e um pequeno caderno, comecei a frequentar as aulas. A atenção da professora para comigo era ínfima, pois eu não fazia parte do alunado daquela instituição. Contudo, para surpresa de todos e para o orgulho de meu pai, ao final do ano, eu também estava alfabetizada. Isso me garantiu ingressar na segunda série sem cursar legalmente a alfabetização, pré-requisito necessário naquele contexto.

No mesmo ano, fui coroada como boneca no tradicional festejo de Nossa Senhora do Rosário da comunidade. Mas, aquele ano não foi só de vitórias e conquistas, experienciamos também situações bem difíceis. Fui diagnosticada com malária logo depois de findado o festejo. Fiquei internada por vários dias, correndo risco de morte e tomando medicação contraindicada para aquela patologia, segundo um médico conhecido da família que lá atendia. Passado alguns dias da entrada na unidade, o então médico chamou meu pai e

explicou que havia visto meu prontuário e que discordava do diagnóstico nele colocado. Disse, ainda, que os medicamentos que eu estava tomando não iriam me curar, pois eu estava com sintomas de malária, e não era o que o meu médico estava tratando. Todavia, não poderia fazer nada ali, porque interferir no trabalho do colega seria antiético, mas, se fosse fora do hospital, me atenderia. Meu pai ficou desesperado e, quando chegou a noite, um caminhão chocou-se contra um poste de energia elétrica em frente ao hospital e provocou uma queda de energia no bairro. Meu pai então aproveitou o ensejo e saiu comigo sem autorização do hospital. Foi até a casa do então médico e lá finalmente fui medicada de forma correta. Fui, aos poucos, melhorando, até ficar curada. Fiquei afastada da escola por um tempo, mas, assim que pude, retornei.

Estudei então como aluna regular na Escola Reunida Sete de Setembro, que ficava localizada na zona rural do município de Tocantinópolis-TO, até concluir a primeira fase do ensino fundamental. Ressalto que ela atualmente é desativada, e o prédio onde funcionava foi otimizado e nele instalada uma nova escola, agora da rede municipal.

Concluída então essa etapa, fomos morar na cidade de Tocantinópolis-TO, para continuarmos com os estudos. Lá, já moravam outras três irmãs e um irmão. Iniciamos assim uma nova fase das nossas vidas, que não foi fácil, pois tínhamos que ficar afastadas dos nossos pais, conhecer novas realidades e enfrentar novos desafios. Passamos por um processo seletivo para averiguação de conhecimentos básicos para estudarmos em uma escola paroquial conveniada com o estado. Logramos êxito na seletiva e fomos matriculadas, então, na quinta série do ensino fundamental. Naquele contexto, aquela escola era considerada de elite, pois atendia o público com melhor poder aquisitivo do município, o que despertou em nós, meninas camponesas, um sentimento de desterritorialização, pois estávamos ali, mas não nos reconhecíamos enquanto parte daquele lugar. Isso nos levou a construir novas trajetórias, convivendo em um contexto no qual tudo era estranho para nós, as ruas asfaltadas, as frutas que tinham que ser compradas, a falta de liberdade para brincar e o fato de nossos pais terem permanecido por algum tempo no campo são alguns exemplos do choque de realidade que tivemos com a saída do nosso território.

Os livros eram comprados, e a escola trabalhava com um sistema de cobrança de uma taxa, a famosa caixa escolar, que, a depender da quantidade de irmãos matriculados na instituição, um ou dois eram dispensados, e, como éramos oito, conseguíamos desconto. Todavia, continuava a ser complicado para nós, pois, se o pagamento da taxa atrasasse, ficávamos impedidos de receber o boletim temporariamente.

Dos professores que tive, a professora da 3ª série (professora Creuza) foi a que mais marcou minha trajetória. Era muito didática, atenciosa e sempre elogiava o desempenho dos seus alunos. Essa postura despertava em mim uma vontade de fazer cada vez melhor. O interessante é que ela, muitos anos depois, foi professora da minha filha e também na 3ª série. Lembro que, sempre que ia buscá-la na escola, conversávamos bastante sobre rendimento escolar, oportunidade em que ela comparava o empenho e a dedicação de minha filha com o meu, quando estava na mesma fase.

Meus pais não tiveram oportunidade de continuarem com os estudos. Dono de uma grafia incrível, como eu nunca vi igual, meu pai, cursou apenas a 2ª série. Minha mãe quando é questionada sobre seu nível de escolaridade, diz que estudou por quatro meses em sala de aula, o que não deixa claro para a família, quanto tempo de fato e, que série eles cursaram, pois não existe nenhum documento que comprove. Todavia, isso não foi empecilho para que eles, especialmente para meu pai, nos incentivassem a estudar. Era ele quem realizava nossas matrículas, pegava boletins de desempenho, comprava os livros e uniformes. Minha mãe, mesmo lendo e escrevendo com dificuldades, colaborou também de forma relevante com o processo. Sempre foi muito ocupada com os afazeres domésticos e com as atividades da quebra do coco babaçu, mas era comprometida com nossa frequência escolar e com os “para casa”. Ambos, pai e mãe, viam na nossa escolarização uma possibilidade de trilharmos caminhos diferentes dos que haviam percorrido. E, hoje, percebo o quão felizes eles foram em suas tomadas de decisão.

Meus pais tiveram onze filhos, destes, sete cursaram o ensino superior, três concluíram apenas o ensino médio e uma, o ensino fundamental. Eu, a oitava filha, concluí o ensino médio aos dezessete anos, casei aos dezenove e no mesmo ano fui mãe pela primeira vez. Aos vinte e quatro anos tive meu filho caçula e, dessa forma, fiquei afastada da rotina estudantil por treze anos até ingressar no curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Tocantins, campus de Tocantinópolis-TO. Essa fase de minha vida acadêmica não foi fácil, especialmente porque o curso era matutino, era preciso muita dedicação, e às vezes eu precisava decidir o que priorizar. Acompanhar reunião nas escolas das crianças ou assistir aula? Prestigiar uma apresentação deles numa feira de ciências ou apresentar um seminário? Foi uma fase difícil, repleta de acertos e erros, contudo, gratificante, em que descortinei horizontes e me tornei Pedagoga. Um ano e meio depois, em uma instituição particular, fiz um curso de especialização em Orientação Educacional.

Com os dois diplomas em mãos, comecei então uma rotina de estudos voltados para concursos públicos. Já era concursada para o cargo de Assistente Administrativo do município

de Tocantinópolis desde a graduação, contudo, sonhava com novas oportunidades e em fazer valer todo esforço e empenho dos meus pais para com minha vida estudantil. Dessa forma, e por um período aproximado de dez anos, me dediquei a uma rotina de concurseira.

Fui aprovada em quatro concursos, sendo dois na esfera municipal, um na estadual e outro na esfera federal. Atualmente, desempenho as funções de Orientadora Educacional no IFTO – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins, campus de Araguaína, e de Auxiliar de Secretaria no Colégio Estadual Jorge Amado, também no referido município. A minha história de vida e as minhas memórias, enquanto menina camponesa que fui, e o meu posterior deslocamento para a cidade para dar sequência aos estudos, em alguns pontos, assemelha-se às histórias de vida de mulheres indígenas brasileiras, que também fazem, em alguns momentos de suas vidas, esse movimento, e se deparam com realidades excludentes.

Pesquisar como mulheres indígenas constroem suas identidades representou para mim uma oportunidade de contribuir para que as vozes dessas mulheres cheguem mais longe e sensibilize mais pessoas sobre a necessidade de se respeitar e valorizar as diferenças no país, dentro de um contexto em que essas mulheres protagonizam e ocupam espaços de poder dentro e fora de suas comunidades, construindo interlocuções em defesa dos direitos indígenas.

## RESUMO

Estudos que discutem a temática indígena numa perspectiva interseccional de etnia e gênero vêm crescendo significativamente no Brasil. Nesse sentido, este trabalho foi realizado com mulheres indígenas de três etnias que vivem no Estado do Tocantins, região norte do Brasil, sendo elas: Apinajé, Karajá e Xerente. O estudo tem como objetivo principal revelar como se dá o processo de construção identitária delas, investigando como essas mulheres constroem e reconstróem suas identidades e qual a relação dessa construção dentro e fora de suas comunidades. Para tanto, recorri, primeiro, à etnobiografia, enquanto método de explicação da relação existente entre indivíduo, sujeito e cultura, e, segundo, à entrevista como técnica para coleta dos dados. Recorro também às abordagens teóricas de autores e autoras diversos que discutem, dentre outros: gênero, povos tradicionais, identidade, protagonismo indígena, cultura, território, interdisciplinaridade e interseccionalidade. Conclui-se, com esta pesquisa de mestrado, que o processo de construção identitária da mulher indígena se dá pela interação com as sociedades indígena e não indígena, e numa relação dialógica, intercultural e dinâmica com o tempo, com a natureza, com a cultura e com o território. Interagindo nessa construção, estão elementos tanto do contexto interno da comunidade quanto do externo a ela, em que se fazem presentes aspectos ancestrais e culturais de seu povo, de suas vivências dentro da comunidade e das relações estabelecidas socialmente entre os sexos. Colaboram também para essa construção, as vivências urbanas, os protagonismos, as experiências fora da comunidade e a participação sócio-política em estratégias de enfrentamento em defesa dos direitos indígenas no país e na luta contra o racismo e a opressão, dos quais as mulheres indígenas são historicamente vitimadas.

**Palavras-chave:** Mulher indígena. Construção Identitária. Protagonismo. Território. Cultura.

## ABSTRACT

Studies that discuss the indigenous theme from an intersectional perspective of ethnicity and gender have been growing significantly in Brazil. In this sense, this work was carried out with indigenous women from three ethnic groups who live in the State of Tocantins, northern Brazil, namely: Apinajé, Karajá and Xerente. The main objective of the study is to reveal how their identity construction process takes place, investigating how these women build and rebuild their identities and what is the relationship of this construction inside and outside their communities. In order to do this, first I resorted to ethnobiography, as a method of explaining the relationship between individual, subject and culture, and, second, to the interview as a technique for data collection. I also resort to the theoretical approaches of different authors who discuss, among others: gender, traditional peoples, identity, indigenous protagonism, culture, territory, interdisciplinarity and intersectionality. Can be concluded, with this master's research, that the process of identity construction of indigenous women takes place through interaction with indigenous and non-indigenous societies, and in a dialogical, intercultural and dynamic relationship with time, with nature, with culture and with the territory. Interacting in this construction are elements from both the internal context of the community and the external context, in which ancestral and cultural aspects of its people, their experiences within the community and the socially established relations between the sexes are present. Urban experiences, protagonisms, experiences outside the community and socio-political participation in coping strategies in defense of indigenous rights in the country and in the fight against racism and oppression, of which women indigenous people are historically victimized.

**Keywords:** Indigenous woman. Identity construction. Protagonism. Territory and Culture.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Mapa de localização das etnias indígenas Apinajé, Xerente e Karajá que habitam o estado do Tocantins .....	31
<b>Figura 2</b> – Mapa de localização da área indígena na Ilha do Bananal – TO .....	35
<b>Figura 3</b> – Júlia Apinajé.....	40
<b>Figura 4</b> – Narúbia Karajá.....	41
<b>Figura 5</b> – Aparecida Xerente.....	42
<b>Quadro 1</b> – Organização do povo Xerente em clãs .....	37

## LISTA DE SIGLAS

<b>ANMIGA</b>	Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade
<b>APIB</b>	Associação Povos Indígenas do Brasil
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>DCNEB</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional do Índio
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>ISA</b>	Instituto Sócio Ambiental
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>JMPI</b>	Jogos Mundiais dos Povos Indígenas
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MATOPIBA</b>	Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCNEM</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
<b>PEC</b>	Projeto de Emenda Constitucional
<b>PL</b>	Projeto de Lei
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PPGCULT</b>	Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território
<b>RCNEI</b>	Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena
<b>REUNI</b>	Reestruturação e Expansão Universitária
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Tocantins
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TO</b>	Tocantins
<b>UFT</b>	Universidade Federal do Tocantins

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1 Base teórico-metodológica do estudo .....</b>	<b>26</b>
<b>2 A PESQUISA .....</b>	<b>30</b>
<b>2.1 Contextualizando a pesquisa .....</b>	<b>30</b>
<b>2.2 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Apinajé.....</b>	<b>31</b>
<b>2.3 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Karajá .....</b>	<b>33</b>
<b>2.4 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Xerente .....</b>	<b>36</b>
<b>2.5 Apresentando as interlocutoras.....</b>	<b>39</b>
<b>2.6 Historicizando trajetórias em diferentes fases da vida .....</b>	<b>42</b>
2.6.1 A infância .....	43
2.6.2 Adolescência.....	49
2.6.3 Fase adulta .....	52
<b>3 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE GÊNERO, ESTUDOS INTERSECCIONAIS, TERRITÓRIO E CULTURA.....</b>	<b>56</b>
<b>3.1 Uma perspectiva interseccional de gênero, raça/etnia em pesquisas com mulheres indígenas.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2 O casamento na perspectiva das mulheres indígenas .....</b>	<b>65</b>
<b>3.3 Mulheres indígenas aldeadas e urbanas: o convívio com os dois mundos .....</b>	<b>77</b>
<b>3.4 Território: palco de produção cultural das mulheres indígenas.....</b>	<b>85</b>
<b>4 SER MULHER, PROTAGONISMO FEMININO INDÍGENA E IDENTIDADE .....</b>	<b>94</b>
<b>4.1 O olhar das interlocutoras sobre o Ser Mulher Indígena .....</b>	<b>94</b>
<b>4.2 Mulher indígena: protagonismo e resistência no norte do Brasil .....</b>	<b>99</b>
<b>4.3 Construção identitária da mulher indígena .....</b>	<b>111</b>
<b>5 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A RELAÇÃO COM A HISTÓRIA DE VIDA DAS INTERLOCUTORAS .....</b>	<b>115</b>
<b>5.1 Educação Escolar Indígena no Brasil: um breve histórico.....</b>	<b>115</b>
<b>5.2 Território escolar indígena: espaço de construção de autonomia, de protagonismo e de emancipação financeira de mulheres indígenas brasileiras.....</b>	<b>123</b>
<b>5.3 Trajetórias e vivências acadêmicas: impactos e reflexos na construção identitária das mulheres indígenas .....</b>	<b>128</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS .....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>142</b>

<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>150</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>151</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Histórias de vida de mulheres indígenas brasileiras, seus processos de construção identitária e seus protagonismos vêm ganhando espaço dentro da literatura nacional e representado uma temática de grande relevância social, discutida em estudos e pesquisas não apenas no estado do Tocantins, mas em todo o território nacional, onde habitam povos de diferentes etnias. Essas mulheres são parte da sociedade nacional e suas culturas fazem parte das nossas raízes históricas, devendo, assim, serem valorizadas, respeitadas e inclusas nos debates e pesquisas na academia, que, por muito tempo, direcionou seu olhar para as narrativas masculinas.

Mesmo quando se pensa em estudos que retratem histórias de mulheres no Brasil, logo se percebe que, independentemente de cor, raça e/ou etnia, elas tiveram suas histórias contadas tardiamente em relação às histórias dos homens, e, mesmo com o avanço significativo das pesquisas, a própria disciplina de História colaborou para o retardamento das discussões. Os estudos realizados por Rachel Soihet e Joana M. Pedro (2007), por exemplo, ao discutirem os caminhos percorridos pelos estudos sobre a temática, assim como também das relações de gênero a partir dos anos de 1980 no Brasil, diz que:

[...] Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de ‘mulher’ ou de ‘mulheres’ como categoria analítica na pesquisa histórica. A trajetória, costumeiramente ‘cautelosa’, dessa disciplina, e o domínio do campo por determinadas perspectivas de abordagem, retardaram significativamente o avanço das discussões. Grande parte desse retardo se deveu ao caráter universal atribuído ao sujeito da história, representado pela categoria ‘homem’. Acreditava-se que, ao falar dos homens, as mulheres estariam sendo, igualmente, contempladas, o que não correspondia à realidade. [...]. (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 284).

Assim, observa-se que houve um retardo de estudos e pesquisas que propunha a discutir a temática mulher enquanto categoria generalizada sujeitas da história e, portanto, uma categoria a ser investigada. No tocante as mulheres indígenas que possuem um duplo marcador social, os estudos e pesquisas foram ainda mais tardios.

Com todo esse avanço, as narrativas das mulheres indígenas são ainda menos procuradas em relação às masculinas em pesquisas realizadas junto a comunidades indígenas, conforme observado por Creuza Krahõ (2017). Segundo a autora indígena, os interlocutores são, em sua maioria, os homens da comunidade. No entanto, as mulheres têm muito a dizer sobre sua cultura e seus processos de construção identitários, de lutas e de resistências. Creuza chama atenção para uma maior valorização da participação das mulheres na construção dos

saberes indígenas e na construção de epistemologias indígenas, onde as mulheres são também, na comunidade, corresponsáveis pelas formas simbólicas e significados ali produzidas e compartilhadas pelo grupo (GEERTZ, 2008).

É necessário, portanto, considerarmos, sob a ótica dessas mulheres, suas ancestralidades, suas subjetividades, suas territorialidades, seus desafios e suas conquistas, como temáticas para a construção de novas epistemologias dentro da academia, trazendo à pauta dos discursos toda uma gama de conhecimentos construídos por mulheres, que foram e continuam a ser excluídas do processo e “[...], marcadas duplamente por diferenças historicamente subalternizadas na sociedade” (ALVES, 2019, p. 23).

O Brasil é uma nação constituída por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e, línguas diferentes.

Os índios do Brasil não são um povo: são muitos povos, diferentes de nós e diferentes entre si. Cada qual tem usos e costumes próprios, com habilidades tecnológicas, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social e filosofia peculiares, resultantes de experiências de vida acumuladas e desenvolvidas em milhares de anos. E distinguem-se também de nós e entre si por falarem diferentes línguas (RODRIGUES, 1986, p. 17).

Essa diversidade sociocultural é riqueza que deve ser preservada. Cada povo indígena que vive hoje no Brasil é dono de universos culturais próprios. Sua variedade e sua originalidade são um patrimônio importante não apenas para eles próprios, mas, de fato, para toda a humanidade. Pesquisas que tratam de questões indígenas requerem estudos que proporcionem a construção de conhecimentos essenciais para a disseminação, valorização e reflexões acerca do universo dos indígenas, de suas compreensões, e de seus direitos, lutas e conquistas dentro de um novo cenário brasileiro, onde as mulheres indígenas estão sendo aos poucos visibilizadas.

Nesse sentido, e considerando os aspectos éticos em pesquisa com seres humanos e as intersecções dos marcadores sociais de gênero/etnia, tive como campo de estudo as trajetórias de vida de três mulheres indígenas tocantinenses, sendo uma da etnia Apinajé, uma Karajá (que reside na Ilha do Bananal) e a outra da etnia Xerente, contexto em que, ao investigar as histórias de vida delas, trabalhei com a perspectiva de Maria Lugones (2008) e de Olga Pombo (2006), ou seja, considerando suas intersecções e direcionando um olhar interdisciplinar na articulação das diversas áreas do saber. Saberes esses produzidos historicamente dentro dos territórios, que, na abordagem que proponho, estão presentes nas diferentes fases das vidas das entrevistadas.

As mulheres indígenas brasileiras ocupam, no atual contexto social e político brasileiro, diferentes espaços, o que foi observado em pesquisas como a de Lidiane Alves e Welitânia Rocha (2016), realizada junto ao povo Apinajé, residentes ao norte do estado do Tocantins, na qual as autoras apontam que “[...] a mulher Apinajé participa efetivamente da esfera social e política de seu povo. São líderes de aldeias, professoras, merendeiras, auxiliares de serviços gerais, agentes de saúde, brigadistas etc.” (ALVES; ROCHA, 2016, p. 72). Dessa forma, o processo de construção identitária dessas mulheres é também marcado por sua atuação política, social e profissional, além da participação de tomadas de decisões em busca de melhorias para seu povo.

Considero através desta pesquisa que, discutir o processo de construção identitária, o protagonismo e os processos de lutas vivenciados por mulheres indígenas, é uma forma de incluir também na pauta dos discursos a história dessas mulheres, que tanto têm colaborado para as conquistas de seus povos, ocupando gradativamente diferentes espaços públicos e estabelecendo interlocuções dentro e fora de suas comunidades, além de participarem da estrutura política interna de suas comunidades.

A relevância deste trabalho está em contribuir para a visibilidade de mulheres indígenas do estado do Tocantins, historicizando suas vidas e revelando como elas constroem suas identidades. Proponho, então, reflexão sobre o ser mulher indígena, na perspectiva de mulheres que vivem no Tocantins; o protagonismo e engajamento feminino indígena em diferentes espaços; a construção identitária; e o papel da mulher enquanto guardiã da memória e dos saberes tradicionais.

A construção de epistemologias a partir de narrativas de mulheres indígenas significa valorizar a ancestralidade dessas mulheres, que sempre se fizeram presentes na construção histórica do país. Da mesma forma, este estudo representa uma oportunidade de elaboração de um material que contemple discussões e reflexões com base nas narrativas das interlocutoras que, permitem analisar seus processos de construção identitária. Nessa perspectiva, os objetivos foram:

- a) Revelar como mulheres indígenas constroem suas identidades culturais e como se relacionam dentro e fora de suas comunidades.
- b) Compreender como se dá a interlocução entre etnia, território, gênero e militância no processo de construção identitária da mulher indígena;
- c) Analisar a relação existente entre a construção identitária da mulher indígena dentro e fora da comunidade, ou seja, nas relações interétnicas; e,
- d) Conhecer os desafios de ser mulher indígena na perspectiva das interlocutoras.

Portanto, para responder a tais objetivos, partimos da seguinte pergunta: como as mulheres indígenas constroem suas identidades culturais dentro e fora de suas comunidades?

O interesse em pesquisar essa temática nasceu na graduação, momento em que, por motivos diversos, não foi possível realizar a pesquisa. Todavia, ganhou força com as experiências de trabalho, nas quais pude conviver com mulheres indígenas da etnia Apinajé, entre os anos de 2007 a 2010, na Escola Estadual Indígena Mătyk, localizada na Aldeia São José, na regional de Tocantinópolis-TO e, em 2013 e 2014, na Escola indígena Tekator, localizada na Aldeia Mariazinha, também pertencente à regional de Tocantinópolis-TO. Nesses períodos, trabalhei na área da educação, atuando como professora da educação básica ministrando aulas de História, Ciências Naturais e Sociologia e, posteriormente, atuei como coordenadora pedagógica e Secretária Geral. Foi nessa época que tive contato também com mulheres de outras etnias, que, por vezes, visitavam as comunidades. Foram, ao todo, cinco anos de vivências, convivência e muito aprendizado, em que pude conhecer, por meio de algumas narrativas femininas, um pouco sobre seus processos de lutas, de conquistas e desafios enfrentados por elas em suas trajetórias de vida.

Ingressei, então, no Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, decidida a realizar estudos sobre mulheres indígenas que vivem no norte do Brasil. A princípio, tinha a pretensão de realizar um trabalho etnográfico com visitas constantes às aldeias, contudo, devido à Pandemia da COVID-19, foi necessário nos reinventarmos.

Foi então que, em diálogo constante com minha orientadora, e para não fugir do meu objeto e nem o comprometer, adaptei a metodologia para a história de vida de três mulheres indígenas, de três etnias do estado do Tocantins. Os critérios para a escolha das interlocutoras e a amostra da pesquisa foram o território, a faixa etária e o convívio em espaços urbanos. Era necessário, portanto, que as participantes habitassem em território tocantinense e vivessem em regiões específicas dentro do estado, sendo uma no extremo norte, região conhecida como Bico do Papagaio, outra na região central, e a outra na região sul. Além de ter entre trinta e cinquenta anos de idade e possuírem, em suas rotinas, a construção de diálogos com comunidades externas.

Escolhi apenas três mulheres, e todas de etnias diferentes. Primeiro, por causa da COVID-19, as interlocutoras estavam ficando na cidade, e foi um ponto positivo para a construção de interlocuções com elas, pois, mesmo com a realização de entrevistas on-line, em caso de extrema necessidade, poderíamos nos encontrar. O segundo ponto é que a intenção, ao abordar sobre as mulheres indígenas, é realizar a escuta sensível de forma a

colocar luz sobre o audível e o inaudível de mulheres que sempre estiveram à margem da sociedade, além de contribuir para a academia com os estudos interculturais e decoloniais. A delimitação se justifica aqui pelo fato de acreditar que, apesar de conviverem com a sociedade local e de construírem interlocuções junto a esta, no processo de construção identitária dessas mulheres, suas vidas são marcadas por trajetórias interseccionais de gênero, e etnia. As interlocutoras são: Júlia Pereira Ribeiro Apinajé, Narúbia Silva Werreria Karajá e Aparecida Pereira da Silva Xerente.

A primeira interlocutora é Júlia, indígena da etnia Apinajé. Devido à minha proximidade com a etnia, o contato foi mediado pela sua filha, uma grande conhecida minha. Quando apresentei a proposta de pesquisa e falei sobre o interesse em tê-la como uma das mulheres a serem entrevistadas, ela, de prontidão, aceitou. Acredito que o fato de ter trabalhado na comunidade entre os anos de 2013 e 2014 facilitou nosso diálogo.

A segunda interlocutora é Narúbia, ela é da região sul/sudoeste do Tocantins, é indígena Karajá, natural da Aldeia Santa Isabel do Morro, localizada na Ilha do Bananal. Conheci-a em eventos e, por acompanhar a sua trajetória por meio das mídias sociais, percebi o quanto essa mulher desenvolve um trabalho de grande relevância, não só para seu povo, mas para a sociedade indígena de forma geral, pois ela milita em defesa dos direitos indígenas. Fiz então o convite em uma ocasião em que tive que ir à Palmas-TO. Narúbia aceitou e disse ter ficado lisonjeada em participar deste estudo.

A terceira interlocutora, Aparecida, é da região central do estado e pertence à etnia Xerente. Conheço-nos no mestrado e, após estabelecer diálogos constantes com ela e realizarmos trabalhos acadêmicos em parceria, percebi a forma como ela se posiciona em relação ao território, aos costumes tradicionais de seu povo, à família e à ascensão social da mulher indígena. Convidei-a então para participar do meu trabalho, ela aceitou, e foi bastante gratificante tê-la como colega de curso e historicizar suas narrativas nesta dissertação de mestrado. Dessa forma, para dar conta dos objetivos propostos, essa dissertação foi dividida em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, contextualizo a pesquisa, apresento as interlocutoras e, por meio de suas narrativas biográficas, a historicização de suas vidas, suas experiências e subjetividades, com o fito de revelar como as mulheres indígenas constroem suas identidades culturais e qual a relação dessa construção, dentro e fora de suas comunidades. Menciono ainda, alguns aspectos socioculturais das etnias estudadas e a localização geográfica desses povos. Recorro aos mapas para melhor demonstrar as diferentes regiões onde vivem as interlocutoras e como seus territórios ficam dispostos dentro do estado. As discussões sobre

contextualização, aspectos geográficos e socioculturais das comunidades das interlocutoras, são realizadas na perspectiva dos autores sobre os quais trato a seguir.

Sobre o povo Apinajé, recorro aos estudos realizados por: Curt Nimuendajú (1983); Francisco E. Albuquerque (2007); Júnior B. Nascimento (2013); Carina A. Torres e, COSTA, e Miguel O. Rocha (2020); Carina A. Torres (2020) e Welitânia Rocha (2019). As reflexões sobre os Karajá foram balizadas por Bruna R. Carneiro; Poliene B. Soares (2017); Roberto, G. Baruzzi.; Heloisa Pagliaro (2002); Dilson M. Rapikiewicz (2018); Maristela S. Torres (2010 e 2011); Gisele Luiza de Souza *et al.* (2017); Kênia G. Costa; Alecsandro Ratts, (2015). Sobre os Xerente, recorreremos às abordagens teóricas de: Cleide Araújo Barbosa (2016), Thirza R. Sifuentes (2007) e Júnior B. Nascimento (2013).

No segundo capítulo, intitulado: Reflexões teóricas sobre gênero, estudos interseccionais, território e cultura, trago discussões sobre território enquanto palco de produção cultural, espaço de luta, de resistência e de poder. Gênero é discutido enquanto designador das relações sociais entre os sexos e, numa perspectiva interseccional de gênero e etnia, teço críticas à universalização da categoria mulher, por desconsiderar a diferença e as alteridades femininas. As discussões sobre gênero são balizadas a partir das obras de: Scott (1991); Rocha (2001); Welitânia Pereira Rocha (2019); Cristiane Lasmar (2005; 2008); Praun (2011); Milhomem (2012) e, Souza e Cemin (2012). Território é discutido na perspectiva de Saquet (2007; 2008; 2013) e Patrícia Moreira Herksedek *et al.* (2016). Cultura é abordada segundo Clifford Gertz (2008) e a interseccionalidade é entendida a partir de Lugones (2008) e Akotirene (2018).

Andréa Praun (2011, p. 55), em *Sexualidade, gênero e suas relações de poder*, colabora com as discussões quando aborda a relevância de se reconhecer sexo e gênero como categorias distintas, rompendo assim com estereótipos criados socialmente e que “ressaltavam sempre a primazia do homem sobre a mulher”. A antropóloga Raquel Rocha (2001), em *A questão de gênero na etnologia Jê: a partir de um estudo sobre os Apinajé*, traz-nos uma análise da construção social dos gêneros feminino e masculino no contexto da etnografia dos povos do grupo Jê. Cristiane Lasmar (2005, 2008) traz as discussões sobre as transformações ocorridas nas vidas das mulheres indígenas, quando estas passam a viver em contextos urbanos e/ou dos quais elas não são originárias, onde se tornam estrangeiras na nova localidade, independente se comunidade indígena ou não.

Ainda no segundo capítulo, abordo a relação das mulheres indígenas com contextos urbanos, a partir da perspectiva de Cristiane Lasmar (2005); Lady D. P. Souza de; Arneide B. Cemin (2012); e Carina Torres (2020). As autoras Maria A. Salin Gonçalves (2015) e Patrícia

M. Herksedek *et al.* (2016) colaboram nesta parte do trabalho com as discussões sobre os reflexos da globalização, enquanto responsáveis por mudanças nas tradições culturais dos povos indígenas. Sobre a relação da mulher com o território, trago reflexões sobre suas lutas e resistências pela perpetuação de suas culturas e em defesa de seus territórios, impactados também pelo extrativismo financeiro e pelas influências da globalização que adentram as comunidades indígenas no Brasil. Faço as discussões na perspectiva de Marcos Aurélio Saquet (2007, 2008, 2013), a partir das obras: *Abordagens e concepções sobre território; por uma abordagem territorial*, e, *A identidade como unidade processual, relacional e mediação no desenvolvimento do e no território, respectivamente*. O autor trabalha na perspectiva de que “[...] estamos no território, construímos o território e somos o território, de maneira processual relacional” (SAQUET, 2013, p. 160). As territorialidades são fluidas numa relação heterogênea, contraditória e complexa.

Trago também as discussões de Patrícia Moreira Herksedek *et al.* (2016), com o texto *As práticas capitalistas e os reflexos no território indígena Canaúanim, no município de Cantá, Roraima, Brasil*. A autora trabalha na perspectiva de que as práticas do capitalismo se manifestam e redefinem território e espaço nas comunidades, visando a lucratividade individual e suprimindo, assim, práticas ancestrais onde a economia local era balizada por um modelo cooperativo, provocando “a ruptura entre o antigo modo de vida indígena e o surgimento de novas atividades da cultura capitalista” (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 122).

O terceiro capítulo contempla reflexões acerca do olhar das indígenas sobre ser mulher, onde procuro revelar, a partir de suas narrativas, o que significa, para elas, ser uma mulher indígena. Busco refletir aqui sobre o processo de construção identitária dessa mulher na perspectiva de formação sociológica do sujeito onde a identidade é formada a partir da interação (HALL, 2006). Maria A. Salin Gonçalves (2015) colabora com as discussões acerca da construção da identidade e considera que esta é, ao mesmo tempo, dinâmica e contraditória, considerando que mantém aspectos de vivências passadas, mas defende também uma ideia de transformação. Em meio, então, a esse conflito, mulheres indígenas buscam construir o seu eu, definem suas relações sociais e seus lugares no mundo (POLLAK, 1989). Saquet (2013) traz a ideia de identidade como sendo “um código genético local, material e cognitivo; é um produto social, da territorialização e se constitui no patrimônio territorial de cada lugar, econômica, política, cultural e ambientalmente [...]” (SAQUET, 2013, p. 148).

Discuto o protagonismo da mulher indígena na perspectiva de Elisa Ramos e Francisca B. Silva (2018), na obra *o Movimento de Mulheres Indígenas em Pernambuco*, para abordar sobre a negação de direitos das mulheres e a incessante busca das lideranças femininas para

ocuparem espaços de poder na sociedade e combater discursos machistas e práticas preconceituosas. Welitânia Rocha (2019) colabora com a discussão do protagonismo, quando aborda a presença de mulheres indígenas na estrutura política do povo Apinajé. Maria Ortolan Matos (2012) corrobora a discussão quando traz a participação de mulheres em movimentos sociais indígenas.

No quarto capítulo, a interculturalidade e o bilinguismo, enquanto essências na escolarização dos povos indígenas, são discutidos na perspectiva de Severina Alves de Almeida Sissi e Francisco Edviges Albuquerque (2011). Vale ressaltar que balizo as discussões também por meio de documentos legais que versam sobre a educação escolar no país, dentre os quais estão a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9394/96); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI) e o Decreto nº 6.861, de 2009 e, as DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão, de 2013.

Em seguida, trago as considerações provisórias, pois considero que as discussões da temática abordada estão longe de serem concluídas. Nesse sentido, o que apresento são reflexões sobre a construção identitária de mulheres indígenas a partir das narrativas biográficas de três mulheres: Apinajé, Karajá e Xerente, que vivem na região norte do Brasil e que são resistências no interior do país, defendendo seus povos, seus territórios, suas culturas e seus parentes<sup>1</sup>.

Acreditando, portanto, que a realização desta pesquisa representa uma forma inicial de contribuir para a superação da reprodução de práticas discriminatórias e segregadoras contra mulheres indígenas, favorecer suas visibilidades e, quiçá, sensibilizar a sociedade nacional sobre a relevante contribuição delas para a formação cultural brasileira, é que trago, por meio deste estudo etnobiográfico, suas narrativas e compreensões sobre o mundo, sobre ser mulher indígena neste país, sobre seus protagonismos, suas identidades e suas relações com outras culturas, com o território, com a natureza e com suas ancestralidades.

Os caminhos percorridos durante a pesquisa, que resultaram na construção desta dissertação de mestrado, as abordagens teóricas e os métodos de investigação e de análise dos dados adotados são discussões apresentadas no tópico a seguir.

---

<sup>1</sup> A expressão “parente” é utilizada pelos indígenas brasileiros para se referirem a indígenas de outras etnias.

## 1.1 Base teórico-metodológica do estudo

A pesquisa é uma proposta de estudo qualitativo, em que a existência de uma identidade entre pesquisador e pesquisados (as) é uma característica marcante da abordagem. “A pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-se solidariamente imbricados e comprometidos, [...]” (MINAYO, 1994, p. 14).

Realizado numa perspectiva etnobiográfica, onde são consideradas, além da aproximação dos recursos da história oral e da etnografia, as especificidades das respectivas orientações metodológicas numa relação dialógica e reflexiva (DADALTO; PAVESI, 2018), destaco histórias de vidas de mulheres indígenas do estado do Tocantins. O estudo possui caráter interdisciplinar justificado pelo diálogo estabelecido entre saberes diversos, onde busco por uma forma interativa de construir novas epistemologias, sem que uma ou outra disciplina constitua o ponto inicial ou a culminância do trabalho (POMBO, 2006). Para entender então como as mulheres indígenas constroem suas identidades, suas trajetórias e seus diálogos interculturais, recorro, principalmente, às discussões de Gonçalves M.A. (2012) para pensar as interlocutoras a partir de suas alteridades buscando assim conhecer como elas compreendem e interpretam suas trajetórias e suas próprias realidades. De igual forma, para explicar a relação existente entre o território, a cultura, a natureza e encontros interétnicos no processo de construção identitária das mulheres indígenas.

Esse método “é, antes de tudo, produto de uma relação e de suas implicações a partir da interação entre pessoas situadas em suas respectivas vidas e culturas, tendo como pano de fundo suas percepções sobre a alteridade” (GONÇALVES, M.A, 2012, p. 29). Além disso, o método trabalha na perspectiva de que o indivíduo, além de manifestar a representação do coletivo, é parte na produção do mundo sociocultural no qual ele está inserido, onde são consideradas, além da aproximação dos recursos da história oral e da etnografia, as especificidades das respectivas orientações metodológicas, numa relação dialógica e reflexiva (DADALTO; PAVESI, 2018).

Optei pelo método devido ao fato de trabalhar com narrativas de vidas, pois, enquanto fundamento epistemológico, a etnobiografia possibilita, por meio de seus pressupostos metodológicos, tratarmos as histórias narradas pelas interlocutoras e contá-las a partir de uma perspectiva etnográfica, considerando que as narrativas biográficas são carregadas de emoções, de sentidos e de linguagens. Nesse sentido, busquei, portanto, por meio das falas

das interlocutoras, construir reflexões sobre suas vivências, sobre suas trajetórias de vida, suas experiências e lutas diárias, suas relações com o território, com a cultura, com a natureza, com outras sociedades, da mesma forma, sobre suas compreensões sobre si mesmas e sobre o mundo.

Trabalhei numa perspectiva interdisciplinar justificada pelo diálogo estabelecido entre saberes diversos, onde busco por uma forma interativa de construir uma epistemologia, sem que uma ou outra disciplina constitua o ponto inicial ou a culminância deste trabalho (POMBO, 2006). Dessa forma, e para revelar como as mulheres indígenas constroem suas identidades, suas trajetórias e seus diálogos interculturais, recorro, principalmente, às discussões de Marco A. Gonçalves (2012), para pensar as interlocutoras a partir de suas alteridades, buscando assim discutir como elas compreendem e interpretam suas trajetórias e suas próprias realidades.

Segundo Gonçalves M. A. (2012), a etnobiografia enquanto método de explicação da relação existente entre indivíduo, sujeito e cultura, trabalha com a perspectiva de que o indivíduo, além de manifestar a representação do coletivo, é parte na produção do mundo sociocultural no qual ele está inserido. Neste contexto, a imaginação e a criatividade individual lhes permitem criar sua realidade sociocultural, suas narrativas históricas, seu mundo, suas perspectivas e os significados que criam e agregam a ele. Dessa correlação entre indivíduo, sujeito e cultura emerge então “[...] no contexto da pesquisa, três agências – a do colaborador/narrador, a do pesquisador e a da própria narrativa, que é nada menos que a própria cultura em fluxo pelos termos e filtros do protagonista” (DADALTO; PAVESI, 2018, p. 236).

O método etnobiográfico diz respeito não apenas à forma como tratamos as histórias contadas por nossos interlocutores e interlocutoras, mas também como as recontamos e as tornamos objeto de reflexão sobre a vida dessas pessoas e das batalhas travadas entre suas percepções racionais e subjetivas. Ele “é, antes de tudo, produto de uma relação e de suas implicações a partir da interação entre pessoas situadas em suas respectivas vidas e culturas, tendo como pano de fundo suas percepções sobre a alteridade” (GONÇALVES, M.A., 2012, p. 29).

Nesse sentido, discuto o processo identitário da mulher indígena como algo de natureza dinâmica. Ele se dá numa relação dialógica com o passado, com a cultura, com a natureza e com o território, e é reconstruída através do tempo e do contexto social nos quais elas estão inseridas (HALL, 2000). Dessa forma, os aspectos históricos e as condições

geográficas locais dialogam e influenciam na produção de territorialidades e são imprescindíveis no processo de construção identitária dessas mulheres.

Na perspectiva então de Olga Pombo (2006), apresento, dentre outras, discussões sobre gênero, território, cultura, identidade, interseccionalidade, protagonismo e relações de poder, nas reflexões sobre a forma como as indígenas compreendem e constroem suas identidades, como elas se relacionam com o território, com a natureza e como protagonizam no interior do país.

A pesquisa se deu por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado (APÊNDICE B), nas quais orientei as interlocutoras a narrarem sobre suas histórias nas diferentes fases de suas vidas, abordando tradição cultural, escolarização, casamento, relação de gênero dentro da comunidade, movimentos sociais, além de protagonismo, autonomia, território e mulher indígena. Essa técnica enquanto recurso metodológico foi imprescindível na pesquisa, pois me permitiu trabalhar as histórias de vida das mulheres indígenas, interlocutoras deste estudo, e compreender seus processos histórico-culturais, acessando informações que não seriam possíveis em diálogos mais objetivos e diretos (DADALTO; PAVESI, 2018).

Na “[...] entrevista etnobiográfica, o entrevistador é também o entrevistado” (ALVES, 2019, p. 58) e, por meio de uma relação dialógica, mediada pela interação e pelo respeito mútuo, são compartilhados e construídos novos saberes. Nesse dado contexto, a pessoa-personagem é então a responsável pela interação entre o que é pensado e o que é vivido, dado e construído, coletivo e individual, representação e ação (GONÇALVES, M.A., 2012).

Nesse sentido, as interlocutoras foram previamente contatadas, e, utilizei como instrumento para a realização da entrevista, plataformas on-line, gravador de voz e aparelho telefônico. A escolha pelos instrumentos ocorreu devido ao contexto de pandemia provocado pela COVID-19, período em que o distanciamento social, o uso de máscaras, de álcool em gel e o isolamento social estão sendo imprescindíveis. Nesse sentido, as entradas nas comunidades tradicionais foram restritas, o que, por conseguinte, inviabilizou, no contexto, as pesquisas de campo. Dessa forma, foi necessário nos reinventarmos para continuarmos as atividades acadêmicas.

Para a análise dos resultados, organizei o material coletado com a finalidade de ordenar as narrativas a partir das mesmas evocações temáticas realizadas na entrevista, procedimento definido por Mary Jane Spink (2000) como “mapa de associação de ideias”, que consiste na criação de uma tabela com tantas colunas quantas forem as categorias de análise. Nesse sentido, transporte, na sua totalidade, a fala das entrevistadas para as colunas, respeitando a ordem original. Após a organização do material, iniciei uma leitura flutuante,

que me permitiu um primeiro contato com o material, buscando assim as primeiras impressões e inferências a partir do referencial teórico que suporta esta pesquisa.

Na construção deste trabalho, realizei as seguintes atividades: elaboração do projeto de pesquisa; leituras; submissão da proposta ao Comitê de Ética; coleta e análise de dados por meio de entrevista; reuniões periódicas com a orientadora para discussões e proposições em relação aos resultados da pesquisa; produção de artigos e de capítulos da dissertação; acompanhamento da construção da dissertação; qualificação de linha; qualificação de defesa da dissertação.

Realizei a coleta e a análise dos dados com base nos princípios éticos adotados em pesquisas científicas, especialmente observando o que dispõe a Resolução 466/2012 do CNS, respeitando as alteridades das interlocutoras, e ancorada numa perspectiva pedagógica que prima pela “[...] necessidade de respeito entre esses diferentes saberes como possibilidade de avanço dos conhecimentos humanos. [...]” (BANIWA, 2019, p. 45).

## 2 A PESQUISA

### 2.1 Contextualizando a pesquisa

Esta pesquisa foi realizada com mulheres indígenas habitantes do estado do Tocantins, a mais nova unidade da federação brasileira, onde habitam oito etnias, sendo elas: Apinajé, Avá Canoeiros, Javaé, Karajá, Krahô Kanela, Krahô, Karajá Xambioá e Xerente. A unidade federativa foi criada no ano de 1988, a partir da divisão do então estado de Goiás, conta com 139 municípios e tem como capital a cidade de Palmas. A criação foi motivada por diversos fatores, dentre os quais, estão questões político-administrativas.

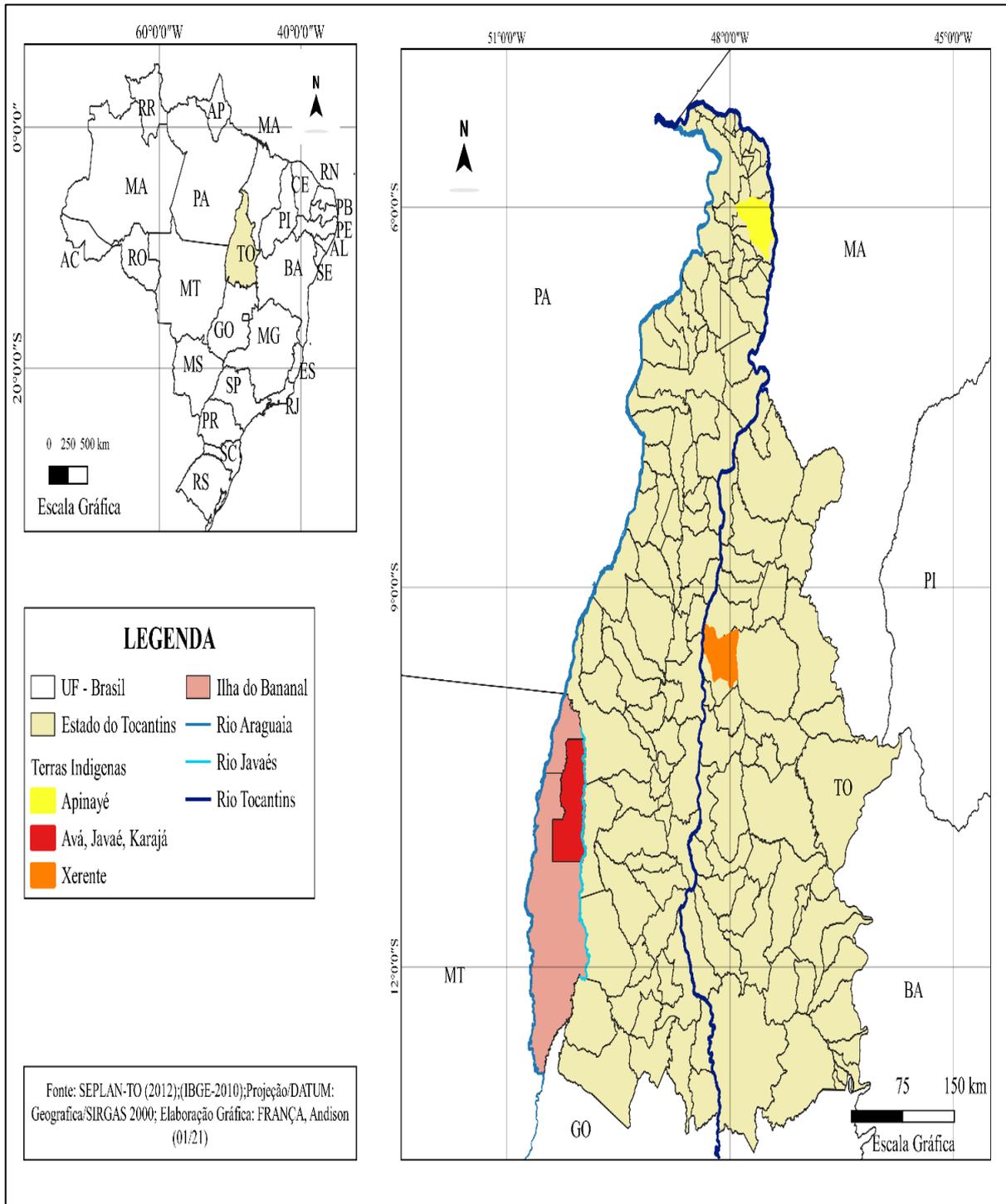
Art. 13. É criado o Estado do Tocantins, pelo desmembramento da área descrita neste artigo, dando-se sua instalação no quadragésimo sexto dia após a eleição prevista no § 3º, mas não antes de 1ª de janeiro de 1989.

§ 1º O Estado do Tocantins integra a Região Norte e limita-se com o Estado de Goiás pelas divisas norte dos Municípios de São Miguel do Araguaia, Porangatu, Formoso, Minaçu, Cavalcante, Monte Alegre de Goiás e Campos Belos, conservando a leste, norte e oeste as divisas atuais de Goiás com os Estados da Bahia, Piauí, Maranhão, Pará e Mato Grosso (BRASIL, 1988).

Nesse novo contexto os indígenas, homens e mulheres que aqui vivem, lutam para manter suas tradições e com suas formas distintas de organização sociocultural, eles habitam diferentes regiões dentro do estado. Segundo dados do Instituto Sócio Ambiental (2014), a população é de, aproximadamente, 14.439 indígenas que vivem no Tocantins, sendo que, destes, 2.277 são Apinajé, 3.768 são Karajá e 3.509 são Xerente. Eles vivem, respectivamente, nas regiões do extremo norte do estado, microrregião do Bico do Papagaio, região sul do estado, Ilha do Bananal, e região central do estado, próxima à capital Palmas e às margens dos Rios Tocantins e Araguaia. Pertencem ao grupo linguístico Macro-jê, e a comunicação entre eles, quando da mesma etnia, se dá em língua materna, e, quando se comunicam com outras etnias, utilizam a língua portuguesa, pois cada povo possui sua própria língua.

O mapa na figura 1 a seguir demonstra a localização geográfica das etnias das interlocutoras desta pesquisa.

**Figura 1** – Mapa de localização das etnias indígenas Apinajé, Xerente e Karajá que habitam o estado do Tocantins



Fonte: Tocantins, 2000

## 2.2 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Apinajé

Habitantes do estado do Tocantins, o povo indígena Apinajé vive em uma área de 141.904 hectares, pertence ao tronco linguístico Macro-jê e são praticantes da

uxorilocalidade, em que, após o casamento, o homem deixa a casa de sua família e passa viver na casa dos sogros (ROCHA, R., 2001). Esses povos vivem na “Terra Indígena situada nos municípios de Tocantinópolis, São Bento e Marilândia do Tocantins, localizados no norte do estado, na microrregião do Bico do Papagaio” (ROCHA, W., 2019, P. 13).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), essa microrregião “é uma porção territorial localizada no extremo norte do estado do Tocantins, entre os rios Araguaia e Tocantins, sendo o rio Tocantins a Leste e o rio Araguaia a Oeste” (NASCIMENTO, 2013, p. 30). Ela é composta por vinte e cinco municípios do estado do Tocantins, dentre eles, os que situam o território Apinajé, demarcado no ano de 1985 e homologado no ano de 1997.

Os Apinajé procuram fixar suas aldeias próximas a rios e/ou ribeirões. Eles “nunca localizam suas aldeias na mata, mas sempre no campo alto e aberto, a uma distância de pelo menos 500 metros da água. As suas aguadas são sempre os ribeirões fortes e de curso permanente” (NIMUENDAJÚ, 1983, p. 14). Suas aldeias são organizadas em círculos onde as moradias são feitas à base da palha retirada dos babaçuais, usadas tanto para cobertura quanto para a construção das paredes. Nimuendajú (1983) diz que:

A tradição dos Apinayé não dá a conhecer nas aldeias fixas, outras casas senão do tipo daquelas ainda hoje em uso: retangulares, com cumieira e cobertas de palha de palmeira, idênticas às dos neobrasileiros mais pobres da região. [...]. As paredes nunca são de enchimento de barro, como entre os Xerentes (NIMUENDAJÚ, 1983, p. 14).

Nesse sentido, pude observar, quando estive nas aldeias São José e Mariazinha, entre os anos de 2007 e 2014, período em que trabalhava junto à educação escolar do povo Apinajé, que a tradição na forma de construir suas moradias tem se perpetuado, pois o estilo é semelhante ao observado por Nimuendajú. É um aspecto próprio e diferenciado da cultura Apinajé. Eles perpetuam saberes ancestrais por meio da transmissão de sua cultura aos seus descendentes. “A transmissão cultural entre as gerações é tão antiga quanto a humanidade nascida, que é da condição humana fundamental” (TOMPSON, 1993, p. 9). Assim, eles repassam seus conhecimentos de geração em geração e seguem, à sua maneira, construindo suas moradias e suas formas de viver.

Segundo Nimuendajú (1983), os Apinayé, homens e mulheres, são divididos em metades: os Kolti e os Kolre, criados pelo sol e pela lua, respectivamente, segundo a lenda indígena Apinajé. Segundo o autor, as metades diferem entre si pelo uso das cores: preta, usada pelos Kolre, e vermelha, pelos Kolti. O autor diz ainda que “Formam uma exceção as

borlas nas pontas das testeiras usadas nas iniciações dos novos guerreiros que os Kolre tingem de vermelho e os Kolti de preto, trocando as cores” (NIMUENDAJÚ, 1983, p.18). E, sobre a escolha do chefe da comunidade, o autor diz que um chefe de uma aldeia Apinajé será sempre um Kolti.

Para os “Apinayé, os dois grupos melhor definidos na vida cotidiana são: (1) a família nuclear (composta por maridos, mulheres e filhos) e (2) a família extensa uxoriocal (composta por um casal, os maridos e os filhos de suas filhas)” (ALBUQUERQUE, 2007, p. 17). Os primeiros contatos estabelecidos entre os Apinajé e os não indígenas se deram ainda no século XVII, quando eles viviam às margens do rio Tocantins, sendo este o principal ponto no marco desse contato, graças a um grande volume de navegação pelo rio Tocantins em eminência naquele contexto (NIMUENDAJÚ, 1983). E, as relações foram intensificadas com as missões realizadas pelos jesuítas na região tocantina (ROCHA, W., 2019).

O povo Apinajé constrói historicamente seus saberes com base em suas tradições culturais, seus valores e costumes, vivem harmonicamente com a natureza e protagonizam em processos de luta e de resistência em defesa de seu território na região norte do Tocantins. Possuem hoje, em suas comunidades, homens e mulheres atuando na área da saúde, na educação escolar e na brigada contra incêndios. São profissionais que somaram à sua formação cidadã indígena, conhecimentos do mundo não indígena, que lhes proporcionaram construir interlocuções junto à sociedade local e nacional e, conseqüentemente, favorecer a busca por melhorias para suas comunidades.

Vivem da caça, da pesca, da colheita do coco babaçu, do cultivo de alimentos na roça e da confecção de artesanatos. “Na etnia Apinajé, a cultura e a natureza não andam separadas, o simbólico orienta o “tempo certo” para tudo, como para plantar, caçar e pescar” (TORRES; COSTA, 2020, p. 3). Sua arte também possui uma estreita relação com o cotidiano na comunidade, onde são confeccionados cestarias e esteiras para uso diário e artesanatos (colares, brincos e cocás) utilizados em rituais e também vendidos na cidade. O artístico indígena mantém uma estreita relação com o modo de viver dessa sociedade, representa uma forma de materializar seus costumes, tradições, rituais e mitologias (CARNEIRO; SOARES, 2017).

### **2.3 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Karajá**

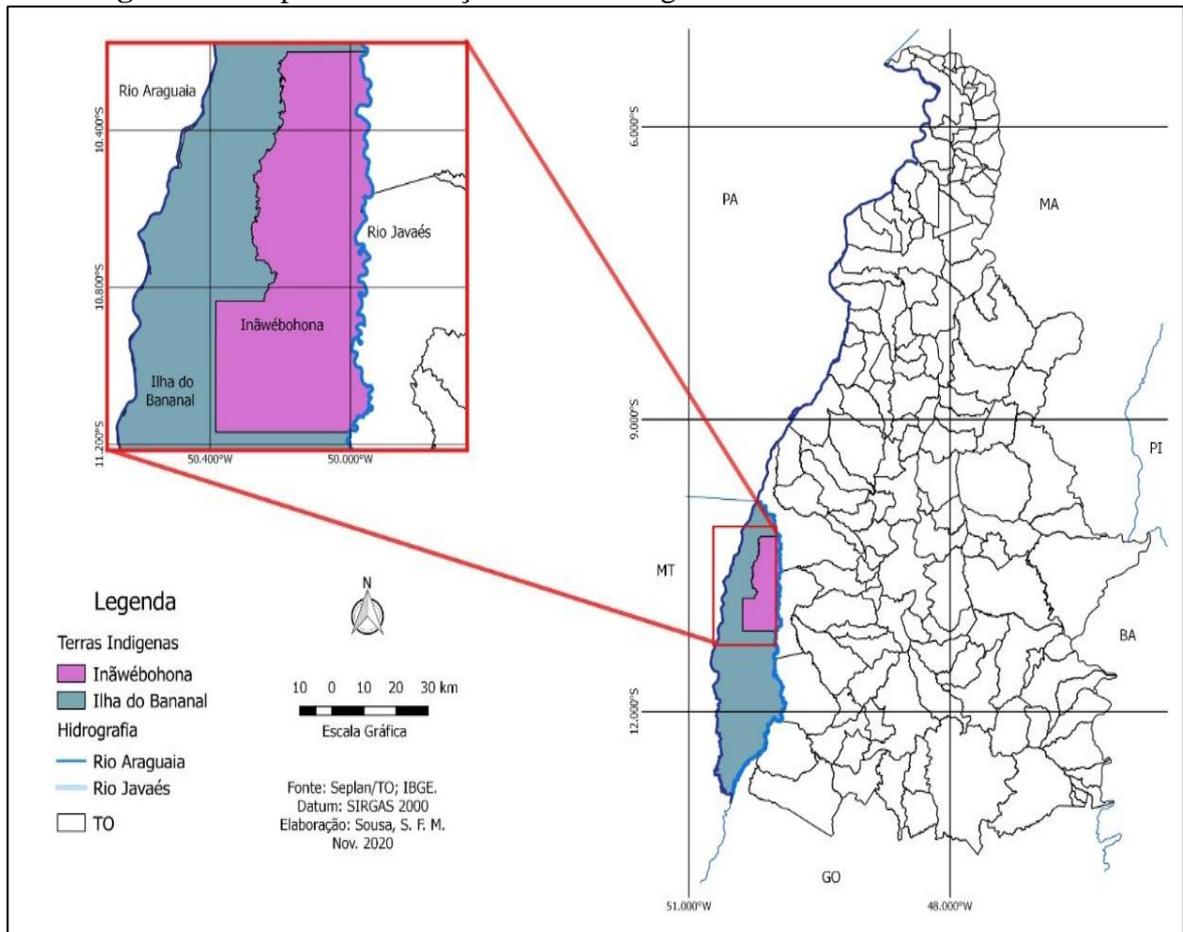
Os Karajá são indígenas habitantes das margens do Rio Araguaia nos estados de Mato Grosso, Goiás, Pará e Tocantins. O contato com não indígenas, jesuítas e bandeirantes iniciou ainda no século XVII e foi intensificado nos séculos seguintes, contudo, tal contato não extinguiu os costumes e tradições do povo Karajá, pois eles mantêm vivas suas crenças, mitos, língua, pinturas corporais, rituais de passagem e artesanatos em cerâmica (BARUZZI; PAGLIARO, 2002).

O povo Karajá se autodenomina povo Iny, que significa “nós” em língua portuguesa. Sua língua, assim como as dos Apinajé e dos Xerente, pertence ao tronco Macro-Jê. No estado do Tocantins, eles habitam o município de Xambioá e a Ilha do Bananal. “[...], a organização da família Karajá é matrilinear, o que significa que a descendência pela linha materna é levada em conta, ou melhor, tem suas implicações e desdobramentos” (RAPKIEIWCZ, 2018, p. 95). Nesse sistema de organização social, após o casamento, o homem passa a morar na casa dos sogros. A interlocutora Karajá participante desta pesquisa nasceu em Goiás, mas mudou-se, quando ainda era criança, para a Aldeia Santa Isabel do Morro, localizada na Ilha do Bananal.

A Aldeia Santa Isabel do Morro - *Hãwalo Mahãdu*, que significa “povo do morro alto” -, localiza-se à margem direita do Araguaia, na Ilha do Bananal-TO. Está a cerca de 15 minutos de voadeira da cidade de São Félix do Araguaia- MT e fica na região central da bacia do Araguaia, porta para a penetração na Amazônia e no interior do Brasil (TORRES, 2011, p. 36).

Banhada pelo rio Araguaia à esquerda e pelo rio Javaé à direita, a Ilha do Bananal é reconhecida como a maior ilha fluvial do Brasil e do mundo, ela fica situada na parte sudoeste do estado do Tocantins e abrange os municípios de Formoso do Araguaia, Pium e Lagoa da Confusão. A Ilha faz divisa com os estados de Goiás e Mato Grosso e é administrativamente dividida em duas partes, sendo elas: o Parque Indígena do Araguaia, administrado pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Parque Nacional do Araguaia, administrado pelo Instituto Chico Mendes (NASCIMENTO, 2013). O mapa na figura 2 abaixo mostra a localização geográfica da ilha no estado do Tocantins.

**Figura 1** – Mapa de localização da área indígena na Ilha do Bananal – TO



Fonte: Seplan/TO, 2000.

Os indígenas Karajá que habitam a ilha vivem da pesca, do extrativismo e da coleta de frutos. Destacam-se pela natureza artística representada na forma de fazer seus artesanatos, nas pinturas corporais diferenciadas nas quais representam figuras de animais e destacam-se também pelo artesanato de cerâmica, especialmente o das bonecas Ritxòkò, arte feita exclusivamente pelas indígenas da etnia e, considerada patrimônio histórico, cultural, material e imaterial do povo Karajá.

A presença da arte surge então como forma de conhecimento histórico dos processos criativos que marcam a etnia e as tradições e o ensino do fazer artístico tradicional como representação da manutenção das tradições culturais, das representações simbólicas, da transmissão dos conhecimentos acumulados e da educação das gerações mais novas. Para a comunidade Karajá, quando um membro aprende a confeccionar uma peça de artesanato que simbolize cenas mitológicas, de rituais, ou mesmo do cotidiano, está também adquirindo outros conhecimentos sobre a cultura e os usos da língua materna ligados a esse fazer cultural, e, dessa forma, o ensino da arte traz bem definido sua função social, sua missão e seus objetivos (SOUZA *et al.*, 2017, p. 5).

Nesse sentido, são produzidas as Ritxòkò pelas indígenas da Ilha do Bananal. Essa arte é parte da cultura material do povo Karajá e é produzida pelas mulheres da etnia. A partir do barro, elas esculpem cenas que retratam aspectos da vida diária de seu povo e refletem valores sociais, pedagógicos e cosmológicos. As peças são coloridas nas cores vermelho e preto e são reconhecidas nacionalmente como parte do patrimônio cultural do povo brasileiro, dando visibilidade, reconhecimento e valorização aos saberes indígenas femininos daquela comunidade (BARUZZI; PAGLIARO, 2002).

O processo de tombamento e de reconhecimento das bonecas como sendo uma arte das indígenas Karajá que vivem no estado do Tocantins, contou com a participação ativa da indígena e artista plástica, nossa interlocutora, Narúbia Karajá, habitante de uma das aldeias da Ilha do Bananal. “As bonecas retratam cenas do cotidiano desse povo, como o parto, a morte, a caça e outros espaços e ciclos rituais do povo Karajá” (BARBOSA, 2016, p. 7).

A visão de mundo do povo Iny também é representada por meio das narrativas e representações dos espaços míticos: bero hatxi (mundo subaquático) e biutyky (“pele de chuva” ou terceiro patamar), além do ahana obira (“mundo de fora” ou nível terrestre) que compõem território total (COSTA; RATTIS, 2015, p. 2).

As cenas produzidas com as Ritxòkò representam, também, essa cosmovisão indígena Karajá e repassam esse aspecto ancestral às gerações mais novas de forma lúdica em momentos de grandes aprendizagens que retratam a relação estabelecida entre os Karajá e o grande Berohokã.

Os Iny Karajá significam sua origem em torno do rio Araguaia, denominado por eles de Berohokã. Continuam a manter com ele uma ligação muito forte que, historicamente os levou a fixarem moradias próximas às suas margens. Durante as temporadas de vazantes, plantavam e colhiam alimentos, quando o período de enchente chegava, eles mudavam e faziam suas casas em regiões altas. Mesmo convivendo constantemente com a sociedade não indígena, os indígenas Karajá não perderam suas matrizes culturais, continuam a valorizar sua língua, seus artesanatos, sua arte em cerâmica, suas cestarias e suas pinturas corporais, com destaque para as pinturas dos dois círculos no rosto (BARUZZI; PAGLIARO, 2002).

#### **2.4 Alguns aspectos históricos e socioculturais dos Xerente**

Os Xerente são indígenas que também pertencem ao tronco linguístico Macro-Jê e têm como língua nativa o Akwẽ. Com sistema de base patrilinear, no qual, após união

matrimonial, a mulher passa a conviver mais com a família do esposo, esses indígenas habitam a região central do estado do Tocantins, a 70 km da cidade de Palmas, capital do estado. Segundo Cleide Araújo Barbosa (2016), eles mantêm contato constante com a sociedade não indígena, especialmente com quem habita as cidades de Miracema-TO, Tocantínia-TO e Palmas-TO. Eles estão localizados entre os rios Tocantins e do Sono, e a extensão de seu território é de 183.542 hectares distribuídos entre duas reservas: a do Funil, com uma extensão de 15.703.797 hectares, e a Reserva Xerente, com 167.542.105 hectares.

Devido à sua localização geográfica dentro do estado, o território Xerente é “atualmente rodeado de projetos de grandes lavouras mecanizadas e outros empreendimentos, como barragens e usinas hidrelétricas, que causaram modificação no cotidiano do povo Xerente, tais como mudanças nos hábitos alimentares e nas práticas socioculturais” (BARBOSA, 2016, p. 12).

Assim como os Apinajé e os Karajá, os indígenas Xerente são falantes também da Língua Portuguesa, sendo, portanto, bilíngues, pois mantêm sua língua materna, o idioma akwê nas comunicações internas e nas comunidades. Segundo Thirza R. Sifuentes (2007), eles organizam-se em duas metades: Dói e Wahirê. Estas se subdividem, cada uma, em três clãs que caracterizam a organização cosmológica e social do povo Xerente. Segundo a autora, as metades não se opõem, elas possuem sentido de complementaridade.

**Quadro 1 – Organização do povo Xerente em clãs**

<b>Clã Dói (Donos do círculo)</b>	<b>Clã Wahirê (Donos da listra):</b>
Kuzâ	Wahirê
Kbazi	Krêpehi
Krito	Krozake

Fonte: SIFUENTES, 2007, p. 50.

Segundo a autora, cada metade associa-se a um herói mítico, “assim, o Sol (Bdâ) é relacionado aos Dói, enquanto a Lua, aos Wahirê. Sol e Lua não se opõem, mas são vistos como parceiros” (SIFUENTES, 2007, p. 50). Eles se utilizam de métodos específicos para dispor as casas dentro da aldeia, realizar pintura corporal de formas distintas e possuem grupo de nomes diferenciados e específicos para mulheres e para homens. “Bastante hábeis na fabricação de artesanatos com a utilização da palha e fibra do babaçu e capim dourado, produzem desde ornamentos corporais utilizados em suas festas tradicionais, como também materiais a serem comercializados” (BARBOSA, 2016, p. 12). É possível encontrar em feiras e comércios locais e regionais produtos feitos pelas indígenas, especialmente adereços

femininos como brincos, colares e pulseiras feitas com capim dourado, elementos da cultura material dos Xerente.

A cultura material indígena é bastante rica e diversa, cada etnia representa a sua singularidade na produção da cultura material, ou seja, é um equívoco se referir às manifestações artísticas indígenas apenas como “arte indígena” no singular, pois cada povo desenvolve um estilo próprio, e a referência as “artes indígenas” requer sempre a pluralidade para a correta identificação destas, pois apresentam tantas formas quantos são os povos que as produzem (CARNEIRO; SOARES, 2017, p. 1).

Nesse sentido, as expressões artísticas dos povos indígenas se apresentam de diversas formas e estão inter-relacionadas com suas vivências diárias, repletas de sentidos e significados dentro de um universo cultural e cosmológico que lhes é peculiar, onde a natureza e as epistemologias construídas a partir desta se fazem presentes. “Os objetos confeccionados pelas culturas indígenas não são considerados ‘arte’ pelos seus produtores, estes veem estes objetos apenas como instrumentos para o uso cotidiano ou ritual” (CARNEIRO; SOARES, 2017, p. 2). Suas produções estão relacionadas aos seus modos de viver e de compreender o mundo ao seu redor.

De acordo com Lux Vidal (2000), para além de manifestações estéticas, a arte indígena é carregada de significados. Todavia, durante muito tempo, não foram reconhecidas no contexto artístico da contemporaneidade ocidental, já entre os habitantes do continente americano, nota-se o crescimento de um interesse pelas expressões artísticas dos indígenas que aqui vivem, mas, o estudo da arte permaneceu ainda por longos anos em segundo plano e só foi impulsionado a partir dos anos 60 e 70. No que se refere à arte produzida pelas sociedades indígenas brasileiras, Lux Boelitz Vidal diz que,

Apenas recentemente a pintura, a arte gráfica e os ornamentos do corpo passaram a ser considerados como material visual que exprime a concepção tribal de pessoa humana, a categorização social e material e outras mensagens referentes à ordem cósmica. Em resumo, manifestações simbólicas e estéticas centrais para a compreensão da vida em sociedade (VIDAL, 2000, p.13).

Dessa forma, a arte indígena possui função social e expressa aspectos da vida social em comunidade. Suas produções artísticas significam seus estilos de vida e de compreensão do mundo. A arte representa as vivências e experiências dos e das indígenas, a afirmação de suas identidades e a construção de suas autonomias.

## 2.5 Apresentando as interlocutoras

Conforme dito anteriormente, dialoguei com três mulheres indígenas que vivem em diferentes regiões no estado do Tocantins, sendo uma da etnia Apinajé, uma da etnia Karajá e uma da etnia Xerente. Vale ressaltar que duas delas vivem também em contextos urbanos, a Karajá, devido ao fato de estudar na Universidade Federal do Tocantins (UFT), e a Xerente, devido ao fato de trabalhar em uma escola na cidade de Tocantínia-TO e de também cursar mestrado na referida universidade. O fato de conviverem em contextos urbanos não as desliga de suas raízes culturais, pois, frequentemente, retornam para suas comunidades e para o convívio com seus familiares, construindo assim trajetórias socioespaciais com esses dois mundos ao passo que reconstróem suas identidades.

Para Souza e Cemin (2012), a relação mantida pelas mulheres indígenas urbanas com as suas respectivas aldeias favorece o hibridismo cultural e influencia a reconstrução identitária dessas mulheres, considerando que “[...] as mulheres indígenas urbanas ou cidadinas integram elementos culturais da sociedade dominante e da indígena. [...]” (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 180). Todavia, elas continuam na luta em busca de um equilíbrio e se reinventando diante do desafio de conviverem em contextos urbanos e manterem suas tradições preservadas, conviverem com mudanças socioculturais e lutarem em defesa de suas comunidades, demarcação e preservação de seus territórios, ao passo que produzem suas territorialidades, compreendidas “como um processo de relações sociais, econômicas, políticas e culturais de um indivíduo ou de um grupo social, correspondente às relações sociais e às atividades cotidianas que os homens têm com sua natureza exterior” (SAQUET, 2009 apud DESIDÉRIO; SOUZA, 2021, p. 6).

Júlia Pereira Ribeiro Apinajé é uma mulher da etnia Apinajé, povo que habita a região norte do estado do Tocantins. Filha de pais Apinajé, ela é natural da Aldeia Mariazinha, atualmente Aldeia Boa Esperança, comunidade fundada pela família de Julia e que, segundo ela, foi uma de suas filhas quem escolheu o nome. A referida interlocutora é de uma família de sete irmãos, cinco mulheres e dois homens, tem quarenta e oito anos, é casada e tem onze filhos, sendo cinco mulheres e seis homens. Cursou até a quarta série do ensino fundamental (atualmente quinto ano, segundo a reformulação do ensino fundamental de nove anos, instituída pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006). É uma velha conhecida da minha família, uma pessoa acessível e próxima, amiga de uma das minhas irmãs e comadre de seu esposo. Tais fatores contribuíram para meu convite e sua aceitação em participar deste estudo. Na figura 3 é possível ver a interlocutora 1:

**Figura 3 – Júlia Apinajé**

Fonte: fotografia da autora.

Narúbia Silva Werreria Karajá é da Aldeia Santa Isabel do Morro, situada na Ilha do Bananal-TO, mas vive também em Palmas, capital do Tocantins, onde cursa Direito na universidade federal do estado, no campus de Palmas. A interlocutora é filha de pai Karajá e mãe Canela. Tem trinta e quatro anos, é solteira e tem uma filha. É cantora, escritora, artista plástica, ilustradora, poeta e militante da causa indígena. Após um ano de idade, ela passou a viver com a família na Aldeia Santa Isabel, Aldeia Hãwalo, na Ilha do Bananal. Antes, eles moravam em Goiânia-GO. Vive grande parte do seu tempo em contextos urbanos, divulgando sua arte e participando de encontros e de eventos em prol dos direitos indígenas. Estudou em escolas não indígenas e em internatos onde conviveu com indivíduos de diferentes raças e diferentes culturas. Morou em vários estados, dentre eles, São Paulo, Paraná, Goiás e Mato Grosso, e já realizou viagens para fora do Brasil. A interlocutora 2 na figura 4:

**Figura 4 – Narúbia Karajá**

Fonte: fotografia da autora.

Aparecida Pereira da Silva Xerente é da etnia Xerente, povo que habita a região central do estado do Tocantins. Ela tem quarenta e cinco anos, e é casada há vinte e nove. Filha de pais Xerente e de uma família de nove irmãos (quatro homens e cinco mulheres), ela nasceu na Aldeia Baixa Funda e atualmente mora com sua família na Aldeia Monte Sião, localizada a 45 km da cidade de Tocantínia-TO, onde também mantém uma residência há dez anos. A interlocutora pertence ao partido Wahirê e ao clã Krozake, “donos das listras” (SIFUENTES, 2007).

Aparecida tem quatro filhos, sendo dois homens e duas mulheres, e tem, sob seus cuidados, dois netos. Coursou o Ensino Fundamental na aldeia onde nasceu. Segundo ela, foi alfabetizada por uma missionária que realizava esse trabalho voluntário nas aldeias naquela época, e as primeiras séries do ensino fundamental cursou também na comunidade com uma professora da FUNAI, que, no contexto da década de 1970, realizava esse serviço nas comunidades indígenas. Quando teve que iniciar a segunda parte do ensino fundamental, ela

foi para a cidade de Araguaína-TO, mas logo retornou à comunidade e só anos depois concluiu a educação básica na cidade de Miracema-TO. Interlocutora 3 na figura 5:

**Figura 5** – Aparecida Xerente



Fonte: fotografia de Aparecida Xerente.

## 2.6 Historicizando trajetórias em diferentes fases da vida

Historicizar vidas é também considerar todo um processo de construção identitária e de experiências vivenciadas pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias. “As experiências ocorridas na infância e na adolescência possuem grande influência no processo de construção da identidade, sendo muito importantes as identificações que acontecem nessas fases, na interação com as pessoas de referência para o indivíduo” (GONÇALVES, M., 2015, p. 52).

Sabe-se que, na produção do conhecimento por meio de narrativas biográficas, é preciso considerar os diferentes contextos e temporalidades em que elas acontecem, pois, “[...] a narrativa é uma forma de construção do conhecimento. À medida que contamos uma história damos sentido ao mundo que nos cerca e às nossas experiências de vida ao longo do tempo” (BRUNER, 1997 apud SIFUENTES, 2007, p. 61).

Nesse sentido, e, entendendo que “a narrativa onde o indivíduo relata a sua história, permite a integração dos aspectos de permanência e diversidade da sua identidade na continuidade do tempo” (GONÇALVES, M., 2015, p. 52) numa perspectiva dialógica com este, onde ele “[...] tem importância particular, constituindo-se em um elemento crucial para situar as interações” (SIFUENTES, 2007, p. 34), é que historicizamos aqui as diferentes fases das vidas das interlocutoras.

### 2.6.1 A infância

A infância indígena brasileira tem sido alvo de estudos orientados pelo discurso acerca da necessidade de se refletir a respeito da diferença, objetivando pesquisar para conhecer e compreender essa fase da vida dos brasileiros e brasileiras. “As crianças, como indivíduos de qualquer outro grupo geracional, convivem com sujeitos de outras gerações. Elas, porém, por integrarem a geração da infância, têm sua relação com os mais velhos caracterizada de forma particular” (LIBARDI; SILVA, 2018, p. 30). Nesse sentido, propomo-nos aqui a historicizar experiências vivenciadas pelas interlocutoras nessa fase inicial de suas vidas.

A infância marca o início da aprendizagem e da construção das subjetividades femininas de mulheres indígenas. As Apinajé, por exemplo, inspiram-se desse cedo nas mulheres mais velhas de suas famílias e percorrem caminhos trilhados por elas. “Assim, através da oralidade e dos acompanhamentos das ‘mais velhas’, as mulheres passam pelo processo de construção de seus corpos e de um caminho que as levam a se conhecerem e se perceberem enquanto mulheres Apinajé” (ROCHA, W., 2019, p. 64-65). Todavia, percebe-se que, nas narrativas apresentadas, esse processo vem sendo ressignificado pelas novas gerações.

Júlia fala dessa fase de sua vida com muito orgulho de ter sido uma menina indígena. Para ela, esta é uma fase em que a criança vive em função do brincar e do sonhar. Durante a entrevista, percebi que ela traz recordações guardadas em sua memória e relembra essa infância demonstrando orgulho de tê-la vivido. Todavia, demonstra preocupação quando compara suas experiências de infância com as das meninas indígenas no atual contexto de sua

comunidade, afetado também pela globalização em que, as brincadeiras são ressignificadas dentro da comunidade indígena e junto com elas o jeito de ser e de viver a infância indígena. Nesse sentido, ela diz:

Ser uma menina indígena é ficar brincando com as toras, ficar brincando com flecha, é. Hoje em dia, as meninas só querem saber de jogar bola, e essas outras coisas que eles estão fazendo. De primeiro as indígenas só falavam em fazer uma cantiga na cultura, nós fazíamos, mas agora, hoje em dia, as meninas indígenas querem saber de jogar bola e essas outras coisas que todo mundo faz (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>2</sup>.

A cultura de um povo é imbricada de significados com códigos e signos socialmente estabelecidos e interpretáveis, que orientam os modos de vida do grupo, seus hábitos e comportamentos em relação às suas crenças, seus costumes, valores, formas de organização social, saberes tradicionais e formas de interpretação do mundo (GEERTZ, 2008). Por meio de sua narrativa, a interlocutora revela o quão desafiador tem sido para os mais velhos manterem, no dia a dia das crianças indígenas, brincadeiras próprias de sua cultura para reforçar desde cedo o sentimento de pertencimento étnico. Ao dizer que, na sua infância, as meninas preocupavam-se em fazer *cantiga na cultura*, Júlia expressa o significado presente nesse fazer cultural para a manutenção das tradições e para a formação das jovens indígenas.

Júlia segue então narrando sobre sua infância, mencionando o que ela fazia naquela época, uma projeção de futuro para sua vida que, segundo ela, não se concretizou. Ela diz que passou a infância brincando com suas colegas e cada uma pensava em uma profissão para exercer dentro de sua própria comunidade, no caso, a Aldeia Mariazinha, onde ela morava. Sobre esse assunto, ela diz:

Na minha infância, nós brincávamos mais minhas colegas, nós falávamos em qual serviço que nós íamos trabalhar, eu falava que ia ser merendeira. As outras colegas diziam: uma, vou ser chefe de posto, e a outra seria enfermeira, cada uma que nós falávamos! Mas acho que hoje nenhuma deu certo, porque eu trabalho na minha casa, cuidando dos meus filhos, e na roça também, nós trabalhamos, é o que eu faço na minha casa [risada]. (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal).

A narrativa da interlocutora nos mostra o desejo que ela alimentara desde cedo em conseguir sua emancipação financeira, pois, ainda criança, e, observando o contexto de sua comunidade, onde, a própria escola e o posto de saúde instalados dentro da aldeia representa para muitos indígenas homens e mulheres uma oportunidade de ingresso no trabalho formal. Nesse sentido, a interlocutora, juntamente com outras crianças, se imaginava trabalhando em

---

<sup>2</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

algum desses espaços, um sonho que até o presente momento, não se tornou realidade para ela. Todavia, não aparenta representar grande frustração, pois, segundo ela, vive feliz junto de seus filhos, netos, marido e genros, principalmente agora, morando na Aldeia Boa Esperança, onde a água é um recurso em abundância, um grande atrativo para o povo Apinajé que, historicamente procuram fixar moradias próximas aos rios.

A influência do capitalismo que vem adentrando as sociedades indígenas impacta o modo de viver indígena desde cedo. Ainda criança, e por meio do imaginário infantil, é despertado em homens e mulheres indígenas um desejo de ascensão social e de emancipação financeira por meio da educação escolar. Tal sentimento é despertado por um olhar atento à realidade que as cerca e representado em brincadeiras e comportamentos demonstrados por elas. Dessa forma, o que se percebe é que “as crianças indígenas estão sendo formadas sobre outro projeto de organização social e sobre outra ótica de formação distinta das gerações indígenas anteriores” (BEZERRA, HERKSEDEK; BASTO, 2014, p. 3725 apud HERKSEDEK *et al.*, 2016, p.133).

Nesse sentido, a globalização e, conseqüentemente, o modo de ser e de estar no mundo não indígena colaboram para sucessivas mudanças nas sociedades tradicionais, onde indígenas homens, mulheres e crianças agregam, em alguns momentos de suas vidas, elementos da sociedade nacional em detrimento de práticas tradicionais. Todavia, mesmo que a cultura de um determinado grupo social seja ressignificada ao longo dos tempos, não significa que ela está sendo extinta, o que acontece é que, cada um/uma tem uma versão do que pode estar acontecendo após o contato com a sociedade nacional, como bem relata a primeira interlocutora.

Percebi que na fala de Júlia, quando ela explica porque as meninas não brincam mais de forma tradicional, ela demonstra preocupação com mudanças que vêm ocorrendo na sociedade Apinajé. Para a interlocutora, alguns aspectos tradicionais da infância de uma menina indígena estão sendo deixados de lado. Para Júlia,

Isso acontece porque acho que eles estão largando a cultura, mas o nosso pajé fala para nós que somos indígenas, brincar de novo, cantar, correr com a tora, mas faz só no dia do índio, está acabando nossa cultura de novo, está acabando nossa cultura, não queríamos que acabasse para os outros que estão nascendo, que estão chegando, para nossos filhos e netos, e está acabando nossa cultura. Por causa da cultura do branco, eles estão esquecendo a nossa cultura, não é o que nós estamos querendo, nós somos índios né, não queremos perder nossa cultura, mas por causa da bola e dessas outras coisas estão esquecendo a nossa cultura (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

A mensagem contida na sua narrativa demonstra uma inquietação, e nos remete a um entendimento de que, as meninas não deveriam apropriar-se do modo de brincar das meninas não indígenas, pois a presença de elementos de outra cultura no dia-a-dia da comunidade não contribui para a reafirmação étnico-cultural das crianças, pois estas passam a dar menos importância aos saberes e costumes produzidos pelos seus ancestrais, o que pode comprometer o repasse de tradições para as novas gerações de meninas.

A educação escolar aparece na narrativa de Júlia como algo essencial nesta etapa de sua vida, e foi algo que ela viveu de forma prazerosa, pois, segundo ela, as meninas iam todos os dias para a escola estudar, mas, quando chegavam em suas casas, divertiam-se com as brincadeiras presentes em sua cultura. Mesmo relatando o quanto gostava desse universo do brincar, cantar, e participar de atividades realizadas em comemoração ao dia do indígena, quando é questionada sobre o que mais gostava de fazer nesta fase de sua vida, ela diz:

O que eu mais gostava? Eu gostava de estudar para eu aprender mais. Eu estudei lá na Mariazinha, Aldeia Mariazinha que eu estudava, eu gostei muito que lá o nome da escola, é Escola Indígena Tekator, é lá que nós estuda, gostei muito, de aprender mais, para mim ensinar meus filhos, meus netos, e aprender para mim ser uma professora ou merendeira, isso que eu gostava muito, mas minha mãe que não me deixava para eu aprender mais, por causa da minha mãe que não teve emprego, era para ter emprego, por causa da minha mãe parei de estudar (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal).

Percebe-se uma insatisfação pelo fato de não estar inserida no mercado de trabalho formal. Ela atribui grande parcela dessa responsabilidade à mãe, por não a ter deixado seguir com os estudos. O descontentamento de Júlia é reflexo da cultura do capital que adentra as comunidades indígenas também por meio da educação escolar e cria expectativas em alunos e alunas de uma realidade que, por motivos diversos, nem sempre é acessível a elas.

A formação escolar como capital simbólico representa na ordem social as perspectivas dos indivíduos quanto aos seus lugares de ocupação na sociedade. Notoriamente isto abarca a visualização de oportunidades de engajamento profissional e de projetos de graduação no ensino superior, ambos com expectativas de remuneração salarial por serviços prestados (HERKSEDEK *et al.* 2016, p. 132-133).

Dessa forma, e enquanto um elemento do capitalismo, a educação escolar colabora com a aquisição do capital simbólico, para a construção de uma visão meritocrática de indígenas, mulheres e homens, que passam a buscar, através de uma titulação, ascender socialmente, acessando bens e serviços do mundo não indígena por méritos próprios.

Narúbia narra sua infância e suas experiências nessa fase com muito carinho e respeito pelas águas. Para ela, ao entrar em um rio, deve-se pedir licença a ele, como uma forma de respeito ao mesmo e às vidas nele existentes. Sobre suas vivências e brincadeiras durante a infância, ela fala:

A minha infância ali no Berohokâ, é de muita água, muita alegria de muita liberdade né, na minha infância, eu não percebia diferença nas brincadeiras de meninos e meninas, a gente brincava todos juntos, a gente, quando criança pequena, tinha muita liberdade, não só liberdade de sair pra brincar, mas liberdade mesmo de mexer com instrumentos perigosos, subir em árvores altas, banhar no rio sozinho, atravessar o rio. Dentro do rio, eu lembro do que mais gostávamos de fazer que era as brincadeiras, dar o mergulho e afundar no meio do rio onde fingíamos que íamos afogar e aquilo era uma diversão assim, sabe. Afundava toda a canoa daí a gente ia e pegava a canoa, tinha toda uma técnica para a retirada da água da canoa e subir ela, tirar do fundo. E aí era muito bom viu, passar muito tempo brincando assim (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>4</sup>.

Com base nesse depoimento, percebe-se que, os indígenas Karajá mantêm com o Rio Araguaia, denominado por eles de Berohokâ, uma relação de respeito, eles “têm o rio Araguaia como um eixo de referência mitológica e social. O território do grupo é definido por uma extensa faixa do vale do rio Araguaia, inclusive, é a maior ilha fluvial do mundo, a Ilha do Bananal” (TORRES, 2010, p. 2).

Ainda na infância Narúbia percebeu grandes diferenças entre o universo indígena e o universo não indígena, e, foi na escola do não indígena, onde estudou desde cedo, o principal espaço dessa observação. Lá, ela observava atentamente a postura e brincadeiras das crianças e fazia comparações com suas vivências com irmãos, primos e amigos que tinha na comunidade. Segundo a interlocutora, numa dessas observações, ficou intrigada com o fato de as crianças na escola dizerem que tinham dificuldade pra pintar, desenhar e cantar. Sobre essa convivência na escola, ela fala:

Então, foi diferente também pra mim, encontrar criança que falava: ah! eu não sei pintar, eu não sei nadar, isso pra gente não existia, sabe? Então, isso foi sempre muito natural na minha vida (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal).

Quando nos deparamos com uma realidade diferente da nossa, o estranhamento é um sentimento que se coloca em primeiro lugar. Narúbia ficou estarecida com o que presenciara naquele contexto, devido ao fato de que, para o povo Karajá, é muito natural uma criança ser artista. Segundo Narúbia, faz parte da cultura deles, pois desde cedo significam suas vivências

---

<sup>4</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

e suas formas de representar o mundo por meio de expressões artísticas. A convivência com o grupo que tem a arte como uma forma de expressar seus sentimentos, suas realidades diárias, desenvolve, desde muito cedo, nas crianças Karajá, habilidades para cantar, pintar, dançar e desenhar. São práticas culturais que vêm sendo transmitidas de geração em geração e mantendo vivos os aspectos culturais de reafirmação identitária dos Iny que habitam a Ilha do Bananal.

A terceira interlocutora, Aparecida, ao falar sobre a infância Xerente, narra sobre brincadeiras de meninos e meninas, e do que mais ela gostava de fazer:

Eu nasci e Vivi até os sete anos na Aldeia Baixa Funda, depois, fui morar na Aldeia Brejo cumprido, e eu num ia na cidade não, às vezes vinha pessoas da cidade pra Aldeia né, umas pessoas da FUNAI, só isso mesmo. A vida na infância era boa né, a gente brincava assim, não tinha boneca pra gente brincar porque as coisas era muito difícil, mas a gente brincava assim de casinha mas as colegas, brincava de tomar banho no rio e era assim, era muito bom. As meninas de hoje são muito diferentes né, num brinca assim como a gente brincava não, só quer ficar vendo vídeo no celular e é assim (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>5</sup>.

A interlocutora traz, então, lembranças de uma infância feliz, quando a forma de brincar se diferenciava das atuais brincadeiras das crianças na aldeia, principalmente pelo pouco acesso que sua família tinha, naquela época, a recursos da sociedade não indígena, pois, segundo ela, nem bonecas, nem aparelhos de celulares fizeram parte de sua infância, contudo, diz que isso não foi algo que limitou sua maneira de viver a infância, mas que hoje as meninas na aldeia já têm acesso a esses recursos.

A narrativa sugere refletirmos também sobre o acesso aos recursos tecnológicos que hoje são uma realidade dentro das comunidades tradicionais. No atual contexto social dessas comunidades, os jovens têm acesso a recursos da sociedade não indígena, que lhes permitem acessar o mundo por meio de uma tela de celular e/ou de um computador. Essa acessibilidade e a utilidade desses recursos são ressignificadas por eles e usadas em prol de seus interesses. Ora eles mantêm contato com outros povos distantes de suas comunidades, ora organizam movimentos e participam de palestras realizadas por parentes indígenas e também utilizam para entretenimento. Nesse contexto tecnológico, protagonizam homens e mulheres, jovens e adultos e essa experiência com a tecnologia marca transformações no dia a dia de sociedades indígenas, assim como também na construção identitária de grupos.

---

<sup>5</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Percebe-se, nas narrativas das interlocutoras, que, ao mesmo tempo em que elas demonstram grande satisfação ao falarem de como foram suas infâncias, demonstram também preocupação com a forma de brincar presente hoje em suas comunidades, onde, para elas, mesmo que as brincadeiras fossem comuns a meninos e meninas, acredita-se que a cultura esteja sendo esquecida, e, aos poucos, meninas e meninos vão conhecendo outras formas de entretenimento e, conseqüentemente, de compreensão do que é ser indígena.

Quanto à educação escolar nessa fase de suas vidas, todas elas guardam fortes lembranças e narram esse ponto como de grande relevância para suas formações e para a construção de suas identidades, pois, segundo elas, o acesso a conhecimentos do mundo não indígena as fortalece e as prepara para melhor lidar com essa sociedade nas etapas seguintes de suas vidas, principalmente para construírem interlocuções junto a elas na defesa de seus direitos. Da mesma forma, consideram a relevância da escolarização para a conquista da emancipação financeira, pois “as necessidades se inovam frente à interação de fatores econômicos e culturais que transformam o contexto social” (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 134) e, conseqüentemente, o modo de viver de indígenas.

## 2.6.2 Adolescência

Nessa fase da vida, as narrativas retratam as principais atividades e experiências que reafirmam as identidades étnicas das interlocutoras e que se fazem presentes em suas rotinas. Sobre o ritual que marca a passagem de menina pra moça, elas narram:

A mudança de menina para moça faz uma festa, na cultura, passa a noite cantando e botando enfeite na pessoa, porque na linha do indígena é assim, porque a gente vai completar para menstruação vim com 12 a 13 anos, para vir porque, a gente menstrua de 12 a 13, porque a mãe da gente, avó ou avô, eles fala que já é mulher de 17 anos, já muda o corpo da pessoa para casar, naquele tempo era assim, porque na hora que a menstruação vem, já está bom para casar, é assim que a nossa avó, nossa mãe faz (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>6</sup>.

Eu não fiz o ritual completo de passagem da infância para menina moça, sabe, eu me lembro que fizeram algumas pinturas, minha mãe fez um almoço e chamou uns amigos assim e só (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, , informação verbal) <sup>7</sup>.

Então, nessa época, eu morava com meu pai né, porque ele e minha mãe já era separado. A gente quase não podia sair, porque o pai não deixava, a gente nem podia também namorar! Hoje tá tudo diferente. Na nossa cultura, antigamente, tinha o ritual de passagem, mas na minha época nem tinha mais, eu vou até procurar pesquisar mais pra mim saber sobre essa festa. Eu não tive esse ritual. Nesta fase, a

<sup>6</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>7</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

gente quase não faz nada, fica mais só em casa porque os pais não deixa a gente sair, é só em casa mesmo. Quando a gente era jovem, os rapazes sempre tiveram mais liberdade, podiam ir a qualquer lugar que ninguém brigava, agora mulher é só em casa mesmo, isso naquela época né (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal) <sup>8</sup>.

A influência dos costumes da sociedade não indígena adentra de maneira diferente em comunidades tradicionais e influenciam, em menor ou maior grau, suas culturas. No que tange ao ritual de passagem para essa fase na vida das meninas, observa-se que, entre as Apinajé, essa festa mantém-se viva, conforme relato da interlocutora, ao passo que, entre as etnias Karajá e Xerente, não é tão praticada como antigamente.

Ao ouvir Júlia Apinajé e Aparecida Xerente narrarem sobre o período em que a moça está pronta pra casar-se segundo suas tradições, e, quando Júlia coloca a menstruação como sendo o marcador desta fase na cultura Apinajé, percebi que, dos estudos realizados com os Apinajé, por Curt Nimuendajú (1983), à contemporaneidade, alguns aspectos culturais desses povos foram modificados. O autor relata costumes e tradições relacionados ao casamento nas culturas, tanto dos Apinajé quanto dos Xerente, que não foram percebidos por mim durante as entrevistas. Sobre esse assunto, o autor coloca que,

[...] Singularmente, os Apinayé estão firmemente convencidos de que não pode haver menstruação antes do defloramento, e que este último seja um requisito para aquela. Sorriem, com superioridade irônica, quando ouvem da boca de seus vizinhos civilizados que fulana de tal, sendo moça virgem, teve sua primeira menstruação. Aliás, inteiramente da mesma opinião são também os Ramkôkamekra-Canelas. Semelhante teoria, naturalmente só se pode sustentar entre um povo em que as moças, só muito excepcionalmente, alcançam a entrada da menstruação em estado virgem. Isto se dá até hoje entre os Apinayé. O costume de casar as mocinhas em estado imaturo, na idade de dez a doze anos deve ser, portanto, um velho costume entre os Apinayé e não uma inovação como entre os Xerentes (NIMUENDAJÚ, 1983, p. 60).

Durante a realização desta pesquisa, não foram observadas nas narrativas a existência de uma relação entre a primeira menstruação e o início da vida sexual da mulher. A narrativa da indígena Apinajé retrata a menstruação como um momento que marca a fase da vida da mulher em que ela está pronta para se casar. Da mesma forma, não foi possível perceber, na narrativa da Xerente, algo que nos proporcionasse uma compreensão de que, ao longo dos tempos, as mulheres estivessem se casando mais cedo.

A título de exemplo, Júlia Apinajé tem uma filha com 22 anos ainda solteira, e Aparecida Xerente casou uma filha recentemente com a idade de 16 anos, essa média de idade

---

<sup>8</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

já foi bem menor, segundo a interlocutora. Todavia, essa é uma discussão que não me proponho a realizá-la no momento, quiçá em uma pesquisa de doutorado. Dessa forma, não questiono as afirmações do autor, contudo, acredito que as mudanças nas tradições culturais desses povos continuam acontecendo, o que as tornam diferentes daquelas observadas por ele naquele contexto.

Na narrativa de Aparecida, quando ela fala sobre o motivo pelo qual morava com o pai na adolescência, que, segundo ela, foi devido à separação dos pais, este é um aspecto da cultura Xerente, pois, “quando ocorre separação conjugal, os filhos ficam com o homem e a mãe torna à casa de seu pai, a quem volta a pertencer” (SIFUENTES, 2007, p. 51).

Sabe-se que experiências vivenciadas também durante a adolescência contribuem para a forma como essas mulheres constroem identidades. Nesse sentido, chamou-nos a atenção uma experiência vivenciada pela interlocutora Narúbia Karajá, a segunda interlocutora, artista e militante da causa indígena, na qual ela relatou o início de sua atuação em movimentos sociais.

A interlocutora fala que não iniciou sua militância na adolescência, contudo, nessa fase de sua vida, ela construiu uma base que futuramente viria a sustentar sua atuação em movimentos sociais indígenas. Ela começou a acompanhar o pai, que era militante indígena, em eventos e movimentos, onde, atentamente, observava tudo e acompanhava a luta e a resistência de seu povo em defesa dos direitos indígenas, especialmente em defesa da saúde e de seus territórios. Quando se tornou uma mulher adulta, segundo ela, seguiu os passos do pai e ocupou a linha de frente de movimentos. Sobre a experiência ainda na adolescência, ela narra:

A primeira manifestação que me veio assim... foi de conviver com ele, eu sempre gostei de desenhar, pintar, o artístico assim em mim ..., todas as crianças do nosso povo..., todo mundo é artístico, pintam, cantam e tal, toda criança nada, então era assim, mas agora tá mudando, enfim, então pra nós isso é muito natural, foi pra mim também. E, aí eu lembro que numa dessas reuniões, onde, baseada na minha vida de brincar, pintar, cantar, eu achei que podia sensibilizar com a arte, com a poesia. Então, eu fiz esse poema que eu só lembro que o final era: nos deixe ter saúde, eu lembro que eu pedia saúde e aí quando eu fui no meio e levantei, foi a primeira manifestação que eu fiz em público, sabe? Em uma reunião, e aí quando eu olhei tinha algumas pessoas rindo, tipo nem aí, e aí eu fiquei tão frustrada assim... naquele dia, foi traumatizante e aí eu percebi que as pessoas não tinham coração, são tão endurecidos sabe? Que aí eu percebi que a arte vai continuar fazendo parte do campo da subjetividade, é claro que esse pensamento não foi tão pronto assim, sabe? (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal)<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

A formação da identidade política das mulheres indígenas é também marcada pela sua estigmatização étnico-racial e pelo poder presente nas relações desiguais entre os gêneros. E, por carregarem um duplo marcador social de diferenças, elas sofrem em dobro com o olhar preconceituoso da sociedade. Primeiro, por serem mulheres e, segundo, por serem indígenas. Todavia, cada vez mais, surgem novas lideranças femininas, elas reafirmam suas identidades, mantendo uma estreita relação com suas ancestralidades e, conexão com a terra, com a natureza, com o tempo e com o território. Inspiram-se em atitudes praticadas pelas lideranças mais velhas e procuram ocupar espaços de poder dentro e fora de suas comunidades, combatendo discursos que as colocavam em status de submissão e de opressão (RAMOS; SILVA, 2018).

### 2.6.3 Fase adulta

Ao historicizar suas vidas na fase adulta, as interlocutoras relatam sobre casamento, vida estudantil, sobre suas rotinas diárias e trabalho. Duas delas continuaram a estudar. Júlia Apinajé seguiu sonhando e acreditando na escolarização como uma forma de reconhecimento até dentro da própria comunidade, onde também precisa estabelecer diálogos em língua portuguesa com visitantes de outras comunidades falantes dessa língua e também com visitantes indígenas pertencentes a outras etnias, pois, devido ao fato de cada um possuir língua própria, a comunicação entre esses grupos se dá em língua portuguesa.

As narrativas da fase adulta contêm também relatos de experiências pessoais profissionais, vivências familiares e acadêmicas das interlocutoras. Elas falam sobre suas experiências diárias dentro de casa, no trabalho e em outros espaços sociais. As narrativas revelam algumas de suas trajetórias de vida e de seus processos de luta e de resistência indígena feminina. Seguem trechos das entrevistas com Júlia Apinajé, Narúbia Karajá e Aparecida Xerente, respectivamente.

Aqui na aldeia, todo dia quando eu acordo, eu faço café, faço a merenda para meus filhos, aqui somos muitas famílias que come na mesma panela, todo dia no almoço e na janta, aqui eu faço café, as outras coisas que eu faço aqui. faço beiju para meus filhos comer, faço o almoço e depois eu vou para a roça trabalhar mais meu marido, trabalhar na roça fazer para nós ter legumes para sobreviver, o preço das coisas estão tudo caro para nós, não temos condições de comprar as coisas na Cidade, quase num vou na cidade não né, meu marido e meus filhos é que vão mais pra comprar alguma coisa né. (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

Atualmente, sou solteira, mas já fui casada. Casei aos dezenove anos, e fomos pra São Paulo. Não quis ter minha filha lá! naquela correria de cidade grande, eu sabia que aquela cidade não era pra crianças né... que as crianças não são bem-vindas ali, naquela vida agitada e corrida, e aí me veio essa vontade de ir pra Ilha Bela, uma cidade menor, com a população bem pequena né..., uma natureza exuberante, e aí tem uma mata atlântica bastante preservada e aí eu fiquei muito interessada de ir pra lá, e aí eu busquei retomar isso tudo de volta, minha infância, minhas raízes e foi lá que comecei a pintar assim... em tela né? E aí aconteceu também de eu querer voltar nessa época assim... passado também aquele momento, episódio único, eu fiquei mais distante, eu nunca mais fui falar, me distanciei, então e eu nunca mais quis falar nada, e aí quando a minha filha veio foi um momento que eu pude voltar e falar , e Foi então na Ilha Bela, contra a construção de um Porto ali na Ilha Bela né., foi nessa época que voltei a me envolver assim em causas sociais, na verdade, lá eu retomei mesmo a questão do movimento e fiquei imersa, foi lá que comecei a participar de movimentos né..., comecei a viajar né..., fui a Brasília, depois fui escolhida pela primeira vez... assim..., pelos povos indígenas como conselheira de cultura indígena dos povos do Tocantins, aí eu fui sendo conselheira e aí é... participei do processo de reconhecimento da Ritxoko como patrimônio do Tocantins né... , e aí, nós indígenas, tivemos aí tombado uma arte como patrimônio material e imaterial do Brasil né? E aí com esse trabalho de conselheira e tal, fui convidada pra ser Coordenadora de Cultura Indígena do Estado do Tocantins, e aí eu tive também que vir pra cá porque eu queria estudar Arte, mas o que aconteceu, eu descobri que o curso lá de Gurupi era voltado pra Arte Cênica, tudo bem! eu adoro artes, mas, o curso não era de artes era de teatro e aí eu fiquei super decepcionada assim..., mas como eu tava muito envolvida no movimento indígena né, daí eu voltei pra Ilha do Bananal, e quando eu voltei eu prestei pra Direito. (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>11</sup>.

Eu moro na cidade também né, moro há dez anos em Tocantínia e aqui eu trabalho em uma escola da cidade, mas é com os alunos indígenas que vêm pra cá, então eu dou aula só para os indígenas, pra ajudar eles a aprender. Antes eu trabalhava na Aldeia, mas fui transferida pra cidade porque aqui tem outros indígenas que moram aqui também (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal) <sup>12</sup>.

Nota-se, nessa fase, uma diversidade de vivências, protagonismos, lutas e resistências dessas mulheres, que, por meio de suas narrativas, revelam a força e a determinação da mulher indígena nortista dentro e fora de suas comunidades. Nesta fase, elas experienciaram situações que lhes proporcionam reafirmarem suas identidades, mesmo convivendo e construindo interlocuções com a sociedade envolvente.

As interlocutoras, especialmente quando adultas, transitam entre esses dois mundos, o indígena e o não indígena, e constroem suas trajetórias, suas histórias, suas identidades e seus conceitos, e, conquistam autonomia e emancipação financeira, como no caso da Xerente. Segundo Herksedek *et al.* (2016, p. 130), “o emprego conquistado pelas indígenas nas cidades também é fator que insere capital no interior da comunidade. Nesse sentido, os ganhos de uns acabam sendo maiores, e nesse cenário surgem grupos socialmente distintos que primam por um conforto melhor”.

<sup>11</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>12</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Ao narrar sobre as diferentes fases de suas vidas, elas relatam acontecimentos e experiências que são determinantes na construção e reconstrução de suas identidades enquanto mulheres indígenas. Dentre estes, o fato de se mudarem e fundarem suas próprias aldeias foi um tema que apareceu nas entrevistas, mesmo sem fazer parte do roteiro. Entre um ponto e outro, elas se sentiram à vontade e relatavam sobre questões que, num primeiro momento, não foram pensadas, mas que são extremamente relevantes.

Júlia Apinajé relatou que a Aldeia Boa Esperança, onde ela reside atualmente com sua família, foi fundada por ela há cinco anos. Disse que o motivo da mudança para esse local não teve nada a ver com desavenças na comunidade anterior, e que o que a trouxe para a nova localidade foi a beleza daquele lugar e a água limpa em abundância. Da mesma forma, o desejo de ter suas próprias criações e plantações, com destaque para a criação de galinhas, patos e plantações de mandioca, milho e feijão.

Narúbia Karajá também narra sobre a criação de uma nova aldeia. Segundo ela, o pai a fundara com o objetivo de livrar jovens indígenas do alcoolismo, e afastá-los então desse vício que tanto tem causado tristeza e preocupação para o povo Iny. As bebidas alcólicas, enquanto produto de um sistema capitalista e acessível aos indígenas têm causado grandes transtornos dentro das comunidades. Tal realidade tem resultado na migração de comunidades inteiras para novas localidades, como uma forma de proteger os jovens, evitando esse problema, que é recorrente em comunidades tradicionais indígenas brasileiras.

Aparecida Xerente relatou também seu interesse em migrar para outra comunidade. Disse que em breve estará de mudança para uma aldeia que está fundando com seu esposo. Segundo ela, já escolheram o local e pretendem investir no cultivo de alimentos e criação de animais e destacou a criação de galinhas, porcos e gado.

A propriedade privada é produto da evolução da relação entre o homem e a Terra e um dos principais elementos do capitalismo, pois confere caráter individual ao ser e ao espaço. [...]. Assim, como criação do indivíduo, a propriedade é parte ontológica do ser humano alicerçada no desmembramento daquilo que é comum. [...]. Este é um padrão capitalista que possivelmente tende a sucumbir o tradicional modo de vida indígena fundamentado no usufruto coletivo do espaço (HERKSEDEK *et al.* 2016, p. 128-129).

As narrativas revelam a influência da cultura do capital no modo de vida dos indígenas, levando-os, em algumas situações, a adotarem práticas individualizadas como forma de organização de trabalho, fazendo com que eles tenham relações desconexas e favoreçam a manutenção do sistema, enfraquecendo, assim, práticas econômicas tradicionais desses povos, como o cultivo coletivo de alimentos, por exemplo, uma prática milenar, que,

aos poucos, vai sendo ressignificada. Dessa forma, elas constroem suas trajetórias ressignificando o sistema capitalista.

No próximo capítulo, trago discussões sobre gênero, casamento, divisão sexual do trabalho em comunidades indígenas, o convívio de mulheres indígenas em contextos urbanos e os diálogos construídos junto a estes. Trago também reflexões sobre o território enquanto palco de produção cultural das interlocutoras.

### 3 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE GÊNERO, ESTUDOS INTERSECCIONAIS, TERRITÓRIO E CULTURA

As discussões de gênero são realizadas com base nas abordagens teóricas de Raquel Rocha (2001); Welitânia Rocha (2019); Lady D. Souza; Arneide B. Cemin (2012) Joan Scott (1991) e Maria S. Milhomem (2012), as quais discutem, dentre outros, o antagonismo sexual nas relações, o status da mulher na perspectiva do patriarcado e a ideia de complementaridade dos papéis masculinos e femininos na construção social dos gêneros em comunidades tradicionais indígenas.

Os estudos de gênero nas etnias que compõem o grupo Jê são embasados em diferentes literaturas. A questão de gênero é destacada por temas e ideias que aparecem frequentemente nos estudos sobre esses povos, nos quais o sistema de nomenclatura, a descendência, as teorias de concepção, os estudos sobre a construção do corpo, o antagonismo sexual, a natureza e a cultura são temáticas de grande relevância para a compreensão sobre a forma como se constroem socialmente os gêneros nas sociedades indígenas (ROCHA, R., 2001).

Na literatura, as reflexões acerca de gênero remetem para uma categoria relacional estabelecida de forma dicotômica e hierarquizada entre os sexos. “[...] Na gramática, gênero é compreendido como um meio de classificar fenômenos, um sistema de distinções socialmente acordado mais do que uma descrição objetiva de traços inerentes” (SCOTT, 1991, p. 4). É uma produção da sociedade que se aprende e se transmite de geração em geração de forma institucionalizada (MILHOMEM, 2012). Nesse sentido, Maria Santana Milhomem coloca que:

A categoria gênero inclui duas dimensões. A primeira afirma que a realidade biológica do ser humano não é suficiente para explicar o comportamento diferenciado do masculino e do feminino em sociedade. A segunda está ligada à noção de poder. Consta-se que o poder é distribuído de modo desigual entre os sexos. (MILHOMEM, 2012, p. 121).

Essa relação levou mulheres à condição de oprimidas e escravizadas em projetos desenvolvimentistas instalados no país. Historicamente, ela é colocada num status de submissão em relação ao homem, considerado como sendo o sexo forte e dominador. “A relação entre o masculino e o feminino, enquanto par e enquanto oposição, é condição da existência humana e da dinâmica da sociedade, por isso, é dimensão sensível aos encontros culturais. [...]” (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 173).

Nesse sentido, mulheres desempenharam função de reprodutora e de responsáveis pela educação dos filhos, do preparo dos alimentos e da realização das tarefas da casa desde os primórdios da humanidade. Tais atividades são vistas pela sociedade como um trabalho sem prestígio social e de exclusividade feminina, delimitando as mulheres a ocupação de espaços privados, enquanto o homem atua em diversos espaços dentro da esfera pública. As relações de gênero entre os Jê também foram marcadas historicamente por essa dualidade entre público/privado e pela dicotomia entre papéis masculinos e femininos estabelecida socialmente.

Segundo estudos de Rocha (2001), as diferenciações entre os sexos diminuem com a idade, pois, quando mais velhos, segundo a autora, homens e mulheres detêm reconhecimento pessoal dentro da comunidade, de forma igualitária. Nesse sentido, ela diz que: “Entre os Apinajé, o arrefecimento da separação entre os sexos, com a idade, também pode ser constatado. As próprias histórias de Maria Barbosa, Júlia Corredor e Júlia Laranja e o prestígio social que alcançaram podem demonstrá-lo” (ROCHA, R., 2001, p. 108).

Segundo a autora, algumas etnografias partem da premissa de que a dicotomia entre os domínios público e privado é algo indiscutível para alguns grupos, nos quais a mulher representa um ser natural, portanto, subordinado ao homem e sem direito de participação na esfera pública. Outros estudos apontam para uma relação mais simétrica entre os domínios: o doméstico representa espaço de poder para as mulheres que têm a prerrogativa de decidir sobre assuntos relacionados à produção de alimentos e criação dos filhos e confecção de artesanatos e pinturas corporais. “[...], enfim, a casa é destacada por ser o ‘local da concepção’. Crianças e elementos rituais ali são concebidos. Cotidianamente, na casa, as mulheres exercem a responsabilidade de cuidar dos filhos, sem que isso signifique um status social inferior” (ROCHA, R., 2001, p. 18).

A literatura sobre os Jê é diversa, da mesma forma que a construção social dos gêneros nessas comunidades tradicionais. Assim, a visão de que a mulher nas sociedades indígenas é identificada em todos os segmentos que compõem essas comunidades como um ser subordinado, natural, responsável pela maternidade e pela perpetuação da espécie humana, é um entendimento ultrapassado com raízes no patriarcado e na colonização do país. Em muitas comunidades, elas vêm participando gradativamente dos domínios, antes privativos do universo masculino (ROCHA, R., 2001).

No caso dos Apinajé, por exemplo, homens e mulheres participam, ao mesmo tempo, de discussões que envolvem toda a comunidade, sem que isso subvalorize a atuação das mulheres, mas, de certa forma, potencializa o protagonismo delas em assuntos de interesse do

seu povo. Tais eventos demonstram também a busca por um equilíbrio entre ambos os sexos nas decisões que podem ser tomadas tanto no pátio quanto nas casas dos líderes da aldeia. Nesse sentido, Rocha (2001) diz que:

Entre os Apinajé, as ações, os eventos sociais e os relatos de mulheres que protagonizaram histórias, tanto relacionadas à demarcação de terras quanto ao campo mítico, serviram-me como ponto de partida para analisar a incoerência da análise dual simplesmente sobreposta à questão de gênero, à relação homem-mulher e aos aspectos da construção dos gêneros no contexto específico dessa sociedade e da etnologia Jê. (ROCHA, R., 2001, p. 122).

Dessa forma, a relação entre domínio público e privado, em que as mulheres vêm ocupando novos espaços, caminha para uma equalização entre os Apinajé, o que não é realidade em todas as sociedades indígenas brasileiras. À mulher Apinajé, não é mais reservado o status de total submissão, aos poucos, elas vêm protagonizando e contribuindo de forma significativa para com o bem estar de sua comunidade (ROCHA, R., 2001), e, nesse processo de transformação social, constroem e reconstroem suas identidades políticas (SAQUET, 2013).

O estudo realizado por Renato Krahô (2017), junto ao seu povo na Aldeia Manoel Alves, em que ele balizou sua pesquisa em um estudo de caso direcionado para o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola da comunidade evidencia que, a hierarquização entre os sexos difere de uma comunidade indígena para outra. Ao discutir a organização político-social do povo, o autor aborda as hierarquias estabelecidas na comunidade como sendo um processo natural existente na sua comunidade. Segundo ele, o processo de construção de homens líderes, é algo passado de geração em geração e que, para assumir e desempenhar tal papel, é necessário ser uma pessoa influente e aceita pelos demais na comunidade, o autor menciona o cargo de prefeito da comunidade, diretor dos ritos e o conselho formado por pessoas do sexo masculino para resolver questões voltadas para o coletivo da comunidade.

A forma como são ocupadas funções de lideranças reforçam a ideia de dicotomia que persiste em algumas comunidades tradicionais, onde apenas homens participam da vida pública e a atuação das mulheres é limitada ao domínio privado. O autor coloca ainda que, a identidade masculina do povo Krahô está intimamente relacionada ao fato de ele ser um bom caçador e bom corredor, e, como meio de construção identitária, os homens experienciam situações adversas das experienciadas pelas mulheres. Segundo ele

Os rapazes e os meninos dormem no pátio. Segundo os mais velhos, eles não devem dormir nas casas dos seus pais, porque esse privilégio é das meninas. Os homens

têm que dormir no pátio, pois lá eles irão pegar serenos e passar frio para tornarem homens fortes e guerreiros, segundo a tradição krahô (RENATO KRAHÔ, 2017, p. 21).

Dessa forma, e segundo o entendimento Krahô, os homens que dormem nas casas logo se tornam seres frágeis e, portanto, sem chances de tornarem-se guerreiros, fortes e líderes de seu povo. Ao ambiente doméstico/periférico é lançado um olhar que, involuntariamente, desprestigia socialmente as mulheres, ao passo que relaciona o espaço familiar a um local de poucas decisões e de construção de seres político e socialmente frágeis. Nesse sentido, e, “enquanto significante das relações de poder, gênero é um campo primeiro no seio do qual ou por meio do qual o poder é articulado” (SCOTT, 1991, p. 21).

A periferia na maioria das etnografias Jê é um espaço de atuação das mulheres, pois se refere à localização das casas. Espaço este pensado com base em mecanismos ideologizantes masculinos, que colocaram por muito tempo mulheres em um status de submissão. Na análise de Rocha sobre o termo “periferia”, em pesquisas com os Jê, “[...], trata-se de um termo que traz em si uma carga de significado cultural não indígena que pode indicar inferioridade social” (ROCHA, R., 2001, p. 22), fruto de uma herança colonial estabelecida no país. “Nessa concepção, as relações são colocadas em oposição ao centro onde se concentram as atividades públicas e, portanto, consideradas plenamente sociais” (ROCHA, R., 2001, p. 22).

Sabe-se que, não são todas as comunidades Jê que compartilham desse entendimento em suas organizações sociais. Entre os Kaiang, por exemplo, segundo Rocha (2001), as casas são espaços onde também acontecem cerimônias da comunidade, representando assim, um domínio de decisões extremamente relevantes para a aldeia, e, entre os Kayapó, as casas são espaços onde os interesses tanto privados quanto públicos procuram dialogar em busca de conciliação nos interesses coletivos. Ainda nesse sentido, a autora coloca que:

[...] entre os Apinajé, não se verifica a presença de uma casa dos homens, mas essa “conciliação” entre os temas particulares e coletivos acontece tendo o pátio da aldeia como palco principal, sendo que os participantes nesta discussão nem sempre são apenas do sexo masculino, ao contrário, mesmo em menor quantidade, a representatividade feminina é um fato. (ROCHA, R., 2001, p. 22).

Dessa forma, observa-se que não há unanimidade na forma de construção social dessa relação entre os povos indígenas no país. Mesmo entre os pertencentes ao mesmo grupo, no caso aqui colocado, o grupo Jê. Pois, em algumas comunidades, o domínio privado é visto como um espaço também de tomadas de decisão e de conciliação entre esfera pública e

privada. As mesmas pessoas que protagonizam em domínios públicos, desempenham atividades no domínio doméstico, e não existe uma hierarquização dos status desses dois domínios, já que consideram ambos de igual importância social para o bem-estar comunitário.

Nesse sentido, homens e mulheres compartilham em vários momentos atividades e rituais como, por exemplo, o ritual de nomeação dos Apinajé, em que não existe uma relação direta de gênero na cerimônia, podendo homens serem arranjadores de nomes para serem dados às mulheres, como também elas podem sugerir nomes masculinos. Contudo, o arranjador passa a ter responsabilidades sociais sobre a pessoa que ele nominou: “cabe ao arranjador de nomes cumprir responsabilidades sociais para com o nominado” (ROCHA, R., 2001, p. 26).

De acordo com Rocha (2001), “[...] para os Apinajé, qualidades associadas à masculinidade, como bravura iniciativa e poder de decisão a favor da coletividade, não estão vedadas ao gênero feminino, tão pouco limitadas a pessoas que ocupam cargos de chefia [...]” (ROCHA, R., 2001, p.73). Nesse sentido, a autora coloca que:

[...], as mulheres Apinajé têm uma participação ativa na escolha de caciques e das demais pessoas que compõem o quadro de cargos políticos. Mulheres mais velhas e respeitadas pela comunidade como Irepxi, Greer, Julia Corredor e, Maricota, juntamente com suas filhas e outras mulheres de influência marcante, estão presente em todas as ocasiões importantes. E o que se discute nas reuniões do pátio costuma passar antes pelas suas casas, submetendo-se às suas opiniões. (ROCHA, R., 2001, p.73-74).

Dessa forma, as mulheres, especialmente as mais velhas, conquistam gradativamente prestígio social protagonizando em espaços fora do ambiente doméstico e participando das tomadas de decisões que envolvem o coletivo nas comunidades. Tais decisões geralmente são tomadas em reuniões que contam com a presença de homens e mulheres, e todos com direito a voto, sendo que os eventos podem ser convocados por ambos os gêneros (ROCHA, R., 2001).

É sabido que, mesmo em processos de demarcação de territórios indígenas, as mulheres Apinajé participaram de forma ativa ao lado dos homens na luta por esse direito. Todavia, os jovens de ambos os sexos, pela pouca vivência, mesmo se escolarizados na escola do não indígena, não possuem ainda prestígio social suficiente para atuarem nas decisões tomadas pelos adultos, sejam em assuntos que envolvem demarcação de terras e/ou decisões internas na comunidade, isso os jovens conquistam aos poucos, dependendo de sua atuação (ROCHA, R., 2001).

Para Milhomem (2012), discutir gênero é destacar a natureza histórico-social das diferenças existentes nas diversas formas de perceber os sexos. Segundo a autora, “Os

trabalhos dedicados a investigar gênero têm contribuído para o entendimento da importância da dimensão das relações sociais e suas variações ao longo da história.” (MILHOMEM, 2012, p. 83-84).

O caráter comportamental humano possui variantes no tempo/espaço, povos e culturas que não são determinados pelo sexo. Dessa forma, o conceito de gênero sugere que o sexo não é fator que determina o gênero, este é construído a partir das relações estabelecidas socialmente.

Compreendida como relação social, isto é, relação humanamente significativa, pois regulada, a elaboração do conceito de gênero perpassa todas as áreas disciplinares das ciências, das artes e das filosofias, contribuindo para elucidar os processos sociais pelos quais ocorre a classificação das pessoas e de suas atividades em masculino e feminino, enquanto modelos que instituem subjetividades e, por isso, orientam as práticas sociais. Os modelos de masculinidade e de feminilidade aparecem como estrutura abstrata e hierárquica que pode ser encarnada pelos diferentes sexos, dependendo do contexto cultural [...] (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 175).

Segundo Rocha (2019, p. 26), “Os estudos de gênero entre os povos indígenas são um campo em construção”. Durante sua pesquisa junto ao povo Apinajé, ela observou que a mulher indígena protagoniza nos mais diversos espaços, favorecendo assim seu prestígio social, e, nesse contexto sociopolítico, estimulam também a participação de outras mulheres (ROCHA, W., 2019), já as mulheres indígenas citadinas da cidade de Porto Velho-RO, interlocutoras da pesquisa de Souza e Cemin (2012),

Relatam experiência de subordinação frente às figuras masculinas (indígena ou não indígena) presentes em suas vidas e, ao mesmo tempo, desempenham papéis de suporte em suas famílias, enquanto buscam realizações pessoais como a escolarização, o trabalho remunerado e o cuidado diário na educação dos filhos (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 180-181).

As narrativas dialogam com as histórias de vida das não indígenas, especialmente as que residem em bairros periféricos das cidades, contudo, diferem no que se diz respeito ao acesso às políticas públicas que, se direcionadas às mulheres indígenas, excluem as que residem nas cidades e as colocam num status de inércia frente aos processos de violência experienciados por elas, excetuando-se, aqui, segundo as autoras, as que atuam em movimentos sociais e que mantêm um relacionamento contínuo com a comunidade e com seu povo. Dessa forma, faz-se necessário olharmos para as narrativas históricas de mulheres indígenas considerando os lugares socialmente ocupados por elas.

### 3.1 Uma perspectiva interseccional de gênero, raça/etnia em pesquisas com mulheres indígenas

A interseccionalidade de gênero e etnia é balizada aqui nos estudos de Maria Lugones (2008), de Rachel Soihet; Maria J. Pedro (2007) e, Carla Akotirene (2018), que discutem, dentre outros, aspectos das avenidas identitárias do sujeito numa perspectiva interseccional. Da mesma forma, a perspectiva teórica de Djamila Ribeiro (2017), que sugere analisarmos as histórias das indígenas considerando tanto suas vivências ao longo de suas vidas quanto os lugares sociais que elas ocupam.

Na década de 1980, os estudos historiográficos sobre mulheres eram realizados entendendo a categoria como algo universal em que as diferenças eram desconsideradas. Dessa forma, mulheres de diferentes origens lutavam pela diferença dentro da diferença nos movimentos. Tal categoria não as representava, pois os interesses e necessidades delas não eram comuns (SOIHET; PEDRO, 2007). Para contar suas histórias, era preciso compreendê-las a partir da interseccionalidade de gênero, raça/etnia.

A interseccionalidade revela o que não é visto quando categorias como gênero, raça e etnia são conceituadas como separadas uma da outra (LUGONES, 2008). Da mesma forma, segundo Soihet e Pedro (2007), é um dos avanços conquistados pelo campo da história com tensões instauradas dentro do movimento feminista no final da década de 1970, quando as categorias “mulheres” e identidade comum foram questionadas, e as diferenças dentro da diferença foram reivindicadas.

Mulheres negras, índias, mestiças, pobres, trabalhadoras, muitas delas feministas, reivindicaram uma ‘diferença’ – dentro da diferença. Ou seja, a categoria ‘mulher’, que constituía uma identidade diferenciada da de ‘homem’, não era suficiente para explicá-las. Elas não consideravam que as reivindicações as incluía. Não consideravam, como fez Betty Friedan, na *Mística feminina*, que o trabalho fora do lar, a carreira, seria uma ‘libertação’. Essas mulheres havia muito trabalhavam dentro e fora do lar. O trabalho fora do lar era, para elas, apenas uma fadiga a mais. Além disso, argumentavam, o trabalho ‘mal remunerado’, que muitas mulheres brancas de camadas médias reivindicavam como forma de satisfação pessoal, poderia ser o emprego que faltava para seus filhos, maridos e pais. (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 287).

As avenidas identitárias do sujeito precisam ser analisadas simultaneamente, ou seja, com um olhar interseccional (AKOTIRENE, 2018). As indígenas não são interpeladas pelos discursos das feministas brancas. Segundo Moraes (2019, p. 168), “[...] a interpelação acontece quando o sujeito se reconhece a partir dos discursos. Ele os toma como algo que lhe

diz respeito, identifica-se e produz-se como um sujeito daquele modo, compreende e explica a si e ao mundo a partir daquele regime de verdade”.

As reivindicações das mulheres indígenas diferem-se das demais mulheres não indígenas. Enquanto mulheres brancas lutam por igualdade salarial entre homens e mulheres, e, mulheres negras lutam contra o racismo estruturado no Brasil, por um trabalho digno e por valorização salarial, o movimento das indígenas além lutar contra o racismo, têm como pauta marcante em suas reivindicações a defesa de seus territórios, de suas culturas e de seus povos. Nesse sentido, e, quando narram sobre o engajamento das mulheres indígenas nos movimentos sociais e, o que motivou essa participação, as interlocutoras dizem:

Eu acho que elas também quer participar né, pra defender nosso território, pra ter saúde pra nós e escola também (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>13</sup>.

Então, sem dúvida foi a necessidade de lutar por nossos interesses e defender nossos direitos, nossos povos e a vida na terra (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>14</sup>.

No meu jeito de pensar acho que foi pra ajudar os homens né, pra lutar pelos nossos direitos, pelo nosso território, pela nossa terra né? porque só os homens que iam, aí elas começaram a ir também, a mulher também pode opinar né, e vê o que é bom para as mulheres também né? (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal) <sup>15</sup>.

É preciso contar a história das mulheres, considerando suas subjetividades e alteridades. O que é experienciado por uma mulher branca e/ou negra não equivale ao que é experienciado por uma mulher indígena. É preciso considerar não apenas o que o sujeito experienciou ao longo de sua vida, mas também entender [...] “como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades” (RIBEIRO, 2017, p. 35) e embasam seus discursos dentro da relação de gênero.

Por isso, pensar gênero não significa pensar em algo estabelecido biologicamente. É algo que difere da oposição fêmea/macho, inclui o sexo, mas não é determinado por ele e tampouco ele define a sexualidade. Gênero é uma categoria um tanto complexa de ser conceituada (PRAUN, 2011). É uma construção social e para conceituá-lo, se faz necessário pensar também no conceito de relações. Relações de poder que acontecem entre homens e mulheres nas diferentes sociedades e que podem variar de uma para a outra. Sobre a classificação do termo pela sociedade, a autora diz que,

---

<sup>13</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>14</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>15</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

O termo gênero, classificação construída pela sociedade, contribui para exacerbar a distinção entre indivíduos de sexos diferentes. Essa classificação possibilita a construção de significados sociais e culturais que distinguem cada categoria anatômica sexual e que são repassados aos indivíduos desde a infância. (PRAUN, 2011, p. 56).

Ainda segundo a autora, “O emprego do termo gênero para designar as diferenças entre homens e mulheres é recente. Sua introdução nas pesquisas de diversas áreas, inclusive a psicologia, remonta à segunda metade do século XX, quando eclodiram os movimentos feministas.” (PRAUN, 2011, p. 64).

Milhomem (2012) realizou estudos sobre relações de gênero e educação na sociedade indígena Xerente, etnia de Aparecida, nossa terceira interlocutora. Os dados da pesquisa evidenciam a divisão sexual e social do trabalho dos indígenas.

Nos últimos anos sobretudo a partir da década de 1960, ampliaram-se os estudos sobre a mulher em todo o Brasil. Em meados da década de 1980, essa temática passa por um redimensionamento, sendo necessário perceber a questão da mulher sobre o ponto de vista das relações de gênero, isto é, enovelada pela trama das relações sociais que envolvem homens e mulheres. (MILHOMEM, 2012, p. 51).

Sabe-se que os estudos antropológicos de natureza etnográfica que discutem a relação de gênero iniciaram nas décadas de 1930. Nesse período, existia a ideia de que a assimetria sexual era universalizada, o masculino era superior ao feminino, ambos atuavam, respectivamente, em domínio público e em domínio privado. Esses estudos contribuíram para o entendimento sobre relações estabelecidas pelos povos indígenas sul-americanos (MILHOMEM, 2012).

As discussões de Milhomem (2012) são de grande relevância para o campo de debates sobre pesquisas com mulheres, pois as que tratam de relações de gênero em comunidades tradicionais, embora tenham avançado, ainda são poucas e com trajetórias marcadas por tensões, discussões e divergências epistêmicas. Isso tem contribuído para o avanço da construção de novos conhecimentos a respeito delas e para contribuir com a visibilidade delas enquanto protagonistas no campo historiográfico brasileiro.

Nesse sentido, “[...] Criatividade, sensibilidade e imaginação tornam-se fundamentais na busca por pistas que permitam transpor o silêncio e a invisibilidade, que perduram por tão longo tempo quanto ao passado feminino [...]” (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 296), e permitam também conhecer sobre o processo identitário das mulheres, numa perspectiva interseccional, assim como as formas como elas constroem interlocuções e compreensões sobre si mesmas

enquanto indígenas que transitam entre dois universos distintos: o indígena e o não indígena, e como essas mulheres veem o casamento, próximo ponto da minha discussão.

### 3.2 O casamento na perspectiva das mulheres indígenas

As experiências advindas com o casamento se fazem presentes também no processo de reconstrução identitária das mulheres indígenas. Estudos apontam para uma mudança na forma como povos tradicionais vêm realizando a cerimônia de casamento. Esse importante acontecimento na vida dos indígenas vem passando de um modelo tradicional, em que os cônjuges para os filhos eram escolhidos pelos pais, para um modelo herdado da sociedade envolvente, no qual a aproximação dos noivos se dá com sentimento emocional de ambas as partes e, às vezes, com uniões interétnicas.

Segundo Rocha (2001), o casamento é encarado pelas mulheres Apinajé como uma garantia de ter alguém para ajudar no sustento da casa e para livrá-las da condição de permanecerem como mulheres solteiras na comunidade e “ficar como Kupry”<sup>16</sup> (ROCHA, R., 2001, p. 85). Contudo, segundo a autora, as próprias mulheres não concordam com a realização de casamentos de mulheres mais velhas, por considerarem que é um momento em que elas voltam a ter liberdade, e o marido atrapalha em alguns momentos de suas vidas.

Conforme a autora, o casamento entre os Apinajé acontecia seguindo as tradições em que os pais escolhiam os companheiros para seus filhos quando estes ainda eram crianças, e, ao chegarem à adolescência, a cerimônia era realizada sem que os noivos reclamassem da escolha feita por seus progenitores. Essa tradição, apesar de ainda fazer parte da cultura deles, não é a única forma de celebração de união entre os indígenas, considerando que, no atual contexto dessa sociedade, existem também “[...] as relações conjugais com não índios. É este um processo que vem ocorrendo de forma ‘natural’ e progressiva, influenciando a cultura indígena de maneira sutil” (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 130).

O estudo realizado por Rocha (2019), junto ao povo Apinajé nos mostra que, no que se refere à construção de alianças matrimoniais, as mulheres Apinajé vêm valendo-se de suas autonomias e, conseqüentemente, do seu poder na escolha do companheiro. Nesse sentido, ela exemplifica o caso das filhas da indígena Djé, cacica da Aldeia Macaúba, onde, segundo a

---

<sup>16</sup> Kupry, na língua indígena Apinajé, significa mulher solteira que mantém relacionamento com mais de um homem sem que nenhum a assuma.

autora, quase todas elas escolheram homens não indígenas para se casarem, reconfigurando assim o contato interétnico historicamente marcado por conflitos.

O casamento com não indígenas na contemporaneidade representa “[...] uma das estratégias de articulação política feminina, o que vem sendo configurado como uma nova forma de exercício do poder feminino” (ROCHA, W., 2019, p. 33). A autora coloca que esse modelo de união matrimonial nem sempre agrada a comunidade, todavia, ela vem lidando com a presença de não indígenas, sem grandes problemas, reconfigurando, assim, a relação e favorecendo a produção de alianças entre os Apinajé e as sociedades vizinhas, especialmente a de Tocantinópolis.

Júlia Apinajé é casada com um não indígena. Ao ser convidada a falar sobre casamento, ela diz:

Olha Sandra que eu vou falar porque, (sorriso) porque ele, que me conheceu na aldeia Mariazinha, na casa do Joaquim que é o padrasto do seu Zé da Doca, lá que nós se conhecemos, aí lá nós casamos, lá na Mariazinha aí nós fomos para outra aldeia. Aí ele foi, conversou com meu pai e com minha mãe, mas minha mãe não aceitou, mas nós já tínhamos tudo resolvido eu e ele mais minha avó e ela aceitou, mas só que minha mãe não aceitou, mas hoje nós estamos casado, já temos filhos, já temos neto, já estamos com quase 48 anos que estamos casado, já vai completar 48 anos (termina sorrindo). (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>17</sup>.

A narrativa reflete a realidade existente na sociedade indígena Apinajé, onde atualmente os casamentos são celebrados entre jovens e/ou adultos que se aproximam por decisões próprias e, envolvidos emocionalmente, decidem se casar. As cerimônias podem ser realizadas de diferentes maneiras: conforme as tradições culturais, na igreja católica, e também no cartório civil, para os que fazem opção por esse tipo de união. Contudo, ainda é levada em consideração a amizade formal dos pais na escolha de seus companheiros e, após o casamento, a uxorilocalidade, tradição da comunidade, que, mesmo não sendo unânime entre os indígenas desta etnia, ainda faz parte da cultura dos mesmos (ROCHA, R., 2001),

A uxorilocalidade é uma tradição que faz parte da cultura indígena entre os povos Jê. Após a aliança matrimonial, o homem passa a morar na casa da família da esposa ou na mesma comunidade desta. Segundo Rocha (2001), esse traço cultural dos indígenas vem sendo modificado ao longo dos tempos. Nesse sentido, ela relata situações que presenciara durante sua pesquisa junto aos Apinajé:

As filhas de Maria Barbosa, por exemplo, quando do meu retorno para a aldeia dos Apinajé, também estavam de mudança. Rosalina para Patizal, Maria Santanta para

---

<sup>17</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

Bonito. Essas disseram que estavam se mudando para outras aldeias porque precisavam viver por um tempo com a família dos maridos. O sogro de Maria Santana estava muito doente e queria o filho perto. Ela me disse que iria ficar lá até o sogro morrer e depois iria para junto de sua mãe novamente. Joaquim, Neide e Cleuza acompanharam a mãe para a outra aldeia. Entre os Apinajé, chama a atenção, em particular, o fato de que um filho e os netos casados de Irepxi tenham construído suas casas ao lado da casa da avó e das irmãs de sua mãe e não com suas sogras, reforçando, assim, a ligação com seu grupo natal. (ROCHA, R., 2001, p. 91-92).

A narrativa aponta para uma atuação das mulheres frente à ressignificação de tradições culturais de seu povo, elas resolvem também decidir onde e quando estar, territorializando-se e desterritorializando-se, e, assim, convivem tanto com seus familiares quanto com os familiares dos maridos.

O casamento, assim como a chegada do primeiro filho, é um momento que é celebrado pelos familiares dos noivos assim como também pela comunidade onde eles residem, pois marca o início da maturidade da mulher. Segundo Rocha (2001), etnias como Apinajé e Kayapó consideram que a menina só se torna mulher após a chegada do primeiro filho, quando o corpo feminino conclui sua maturação. Contudo, a mesma autora relata momentos de conversas com mulheres indígenas, interlocutoras de sua pesquisa, em que percebeu que o casamento é um entrave para a escolarização de mulheres indígenas de sua etnia por causa do ciúme dos maridos e a chegada dos filhos, pois, “as moças engravidam em seguida ao casamento, e têm vários filhos sem muito espaço de tempo entre eles” (ROCHA, R., 2001, p. 85), passando a ter que abandonar a escola para cuidar da casa, do esposo e das crianças.

Nesse sentido, o casamento, apesar de ser um momento importante e de grande festividade tradicional entre os indígenas, um marco na história de vida deles e delas, representa, também, na perspectiva das mulheres, uma fase de suas vidas em que elas constroem outras possibilidades de ser e estar no mundo onde deixam de pensar apenas nelas mesmas e direcionam seus olhares para filhos e marido e nesse processo elas reconstróem outra identidade: a identidade da mulher indígena casada.

Estudos como o de Rocha (2001), sinalizam para um fator que marca de forma negativa a vida de algumas indígenas Apinajé casadas: elas convivem constantemente com situações de violência provocadas por ciúmes de seus companheiros. Tal comportamento, na maioria das vezes, resulta em agressões físicas contra as mulheres, e reserva às mulheres um status de submissão e um tratamento diferenciado em relação aos homens. Nesse sentido, a autora relata momentos de sua pesquisa:

Segundo os depoimentos femininos, a diferença está em como o ciúme é manifesto. Diz-se que as mulheres, quando ficam sabendo que o marido tem uma amante, falam,

reclamam como o próprio marido, com os irmãos ou com os pais, enquanto o homem costuma adotar um comportamento violento contra a mulher (ROCHA, R., 2001, p. 101).

Dessa forma, mesmo que o casamento seja visto como algo de extrema relevância para homens e mulheres indígenas, como as Apinajé, quando se trata de equidade de direitos dentro da relação marido x mulher, isso não acontece, assim como também não acontece na sociedade não indígena. Percebe-se, ainda, que mulheres são colocadas como submissas aos maridos, e, mesmo a comunidade tendo conhecimento de atos de violência que acontecem contra elas, essa aliança matrimonial ainda é considerada como o melhor para suas vidas, é como se essa união livrasse-as do julgamento da sociedade e lhes garantisse segurança e proteção.

Outro ponto a ser considerado, quanto ao valor atribuído ao casamento em sociedades indígenas, de acordo com os estudos de Rocha (2001), é que é possível perceber, por meio de um mito, a existência de uma aldeia só de mulheres, onde elas organizam e comemoram um ritual em homenagem à existência de uma antiga aldeia que, segundo o mito, fora habitada apenas por mulheres. Nessa festividade, elas excluem a participação dos homens. De certa forma, é como se elas desejassem, em alguns momentos de suas vidas, estarem apenas com elas mesmas, dispensando a presença masculina e contradizendo o que é colocado pela sociedade, inclusive pelas mulheres mais velhas, como ideal para elas.

Em estudos realizados com a etnia Karajá, a autora faz referência a estudiosos que também apresentam relatos sobre a presença de mito similar ao da “antiga aldeia de mulheres”, presente na cultura dos Apinajé, na tradição cultural daqueles povos. Contrariando o que é estabelecido socialmente quando o assunto é casamento, o mito parece estar no imaginário dessas mulheres como algo que lhes permite viver por alguns momentos sem depender do homem enquanto figura masculina, dominadora e controladora de suas ações.

Para o povo Iny Karajá, o casamento é um momento de muita festividade e de felicidade para noivos e comunidade em geral, mas traz grandes responsabilidades ao noivo, futuro marido. “O casamento é mais difícil para os homens, ou mesmo traumático, [...], porque eles são propulsionados da casa de suas mães para a de suas sogras, onde eles são forasteiros. Já a mulher, permanece junto da mãe. Mas, também, para ela, o processo é gradual” (NUNES, 2016, p. 208), contudo, homens e mulheres podem, em comum acordo, separarem-se e continuarem a ser aceitos dentro da comunidade. Narúbia Karajá, interlocutora 2 desta pesquisa, ao falar sobre casamento, diz o seguinte:

Bem, atualmente sou solteira, mas já fui casada. Casei aos dezenove anos e fomos pra São Paulo, mas depois nos separamos, e foi, assim, tranquilo com a minha família (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal)<sup>18</sup>.

Findada então a relação matrimonial de Narúbia com o marido, ela retomou sua vida de solteira sem que isso representasse empecilho para o seu convívio na família e na comunidade. Essa postura é um reflexo do entendimento que a comunidade tem hoje sobre o casamento e o bem estar dos cônjuges. Durante nossa entrevista, ela fala que teve total apoio de seus familiares. Sobre o papel da família dos cônjuges na união matrimonial do povo Karajá, Nunes (2016) diz que:

O pai e a mãe de ambos os cônjuges têm um papel importante para a estabilização da união, pois eles continuam aconselhando seus filhos para que ajam como esposas e maridos devem agir. Antigamente, as famílias de ambos se uniam para apaziguar os ânimos de um casal que brigava. Hoje, porém, muitas mães e avós têm aconselhado seus filhos ou filhas a se separarem, dependendo da situação do casamento [...]. (NUNES, 2016, p. 208).

A cultura dos povos tradicionais não é algo que se mantém estático, portanto, está sujeita a transformações. Ela é construída e ressignificada num constante diálogo com o tempo e com o espaço. Para os Iny, o casamento é uma união onde a harmonia tem que preponderar com esforços de ambos os lados, homens e mulheres precisam se entender para evitar problemas na relação, porém, se isso não for alcançado, eles têm o apoio da comunidade para se separarem e seguirem novos caminhos.

Entre o povo Xerente, o casamento não é bem aceito entre indígenas e não indígenas, mas, quando é realizado, o cônjuge não indígena é integrado ao modo de viver Xerente e ao sistema de parentesco, recaindo sobre ele direitos e obrigações inerentes ao grupo e, quando o chefe da família morre, a responsabilidade por autorizar a união é do irmão mais velho da moça. Sobre esse assunto, Aparecida narra o seguinte:

Então, é assim: eu tinha dezesseis anos, meu esposo foi meu irmão que escolheu né, porque na nossa cultura quem escolhe é o pai, mas como ele tinha falecido, meu irmão ficou sendo responsável por mim né, e eu nem queria casar (risos), até chorei porque num queria casar, mas a gente não pode desobedecer né, na nossa cultura é assim, se o homem pede casamento, tem que dá a moça pra casar (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>19</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Diante da narrativa, percebe-se que, mesmo diante de tantas mudanças advindas com a interferência da globalização, a tradição Xerente vem resistindo nesse aspecto, onde os casamentos são celebrados seguindo os costumes da comunidade, que, nesse caso, é marcado por uma relação de poder: o homem responsável pela família da moça, seja ele o pai ou o irmão, é quem tem a prerrogativa para autorizar a cerimônia. Segundo Sifuentes (2007),

Quando chega aos 45 anos, o chefe de família passa a ser considerado “velho”, condição que o autoriza a exortar os mais novos e discursar nos casamentos e nas atividades públicas e sociais. Passa a ser considerado sábio e, como detentor do conhecimento, torna-se responsável por transmitir os valores culturais (MATTOS, 2005 apud SIFUENTES, 2007, p. 51).

Na perspectiva cultural Xerente, o casamento tradicional representava, para as mulheres, um status de dependência em relação aos homens, sendo que as decisões são tomadas pelos homens que, em alguns momentos, decidem o que é melhor para elas, e decidem sobre os arranjos matrimoniais. Contudo, assim como o que acontece em outras etnias, aos poucos, a cultura dos Xerente também passa por transformações também na forma de celebrar casamentos, e, o grupo começa a aceitar uniões com indivíduos não indígenas (SIFUENTES, 2007).

Na contemporaneidade, a relação estabelecida entre marido e mulher Xerente permite que estes se complementem no momento de realizarem as tarefas diárias, seja no trabalho desempenhado na roça ou nas tarefas realizadas em ambiente doméstico, foi o que percebi nas narrativas da interlocutora Aparecida Xerente, onde ela diz: “Sim. Meu marido me ajuda, ele cozinha, ele lava louça, cuida da casa, ele me ajuda assim toda hora que preciso” (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>20</sup>.

As formas de organização social, assim como os sistemas de representação dos indígenas, diferem de um grupo para outro. Cada povo possui estilos próprios de expressões culturais, de construção de conhecimentos e de significar as coisas, dentre elas, a construção do feminino e do masculino e, conseqüentemente, a divisão de tarefas entre os sexos que aparece na maioria das etnografias indígenas como um importante fator de reflexão sobre a construção desses dois domínios.

Na sociedade indígena Apinajé, apesar de homens e mulheres compartilharem muitas atividades, existem trabalhos que são exclusivos para homens, da mesma forma, existem atividades que são realizadas apenas por mulheres. A limpeza da casa, por exemplo, é feita

---

<sup>20</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

pelas mulheres, e, a construção das casas e a colheita do mel, utilizado em rituais de iniciação masculina, são tarefas restritas aos homens da comunidade. São atividades consideradas por eles como de difícil realização e que dependem de coragem e força. Nesse sentido, Rocha (2001) coloca:

Penso que as abordagens etnográficas acerca da “divisão sexual do trabalho” têm levado a conclusões divergentes, ora centradas na complementaridade ou mutualidade entre os sexos, ora na existência de um controle efetivo do homem sobre a mulher e da exploração do trabalho da geração mais nova pela geração mais velha [...] (ROCHA, R., 2001, p. 121).

Lorrain (2000, p. 299-302 apud ROCHA, R., 2001, p. 59) “distingue, na divisão sexual do trabalho, a existência de uma assimetria que inclui desvantagem, sobretudo para a mulher, contrariando a tese de complementaridade ou igualdade [...]”. Sobre a construção dos domínios feminino e masculino e, a construção social dos gêneros presentes nos estudos etnográficos, Rocha diz que:

Quase todos os trabalhos etnográficos sobre os Jê e demais etnias indígenas, costumam dedicar especial atenção à divisão sexual do trabalho como fonte de inspiração para refletir sobre a construção dos domínios feminino e masculino, bem como sobre a simbologia embutida nessa divisão, que permite pensar a construção social de cada gênero. Conclusões sobre a divisão sexual do trabalho são utilizadas principalmente nas argumentações, tanto a favor como contra a existência de assimetria social entre os gêneros. (ROCHA, R., 2001, p. 59).

Dessa forma, nota-se que a divisão de tarefas nas comunidades Jê aparece em estudos etnográficos como um importante fator de compreensão sobre a forma como são construídos os gêneros, que, nem sempre aparecem como construção assimétrica, ou seja, ora essa divisão aparece como fator hierárquico com o masculino, ocupando um status de superioridade, ora aparece como atividades realizadas de forma compartilhada, ou seja, homens e mulheres trabalhando de forma harmônica dentro de um mesmo espaço, sem que isso inferiorize um ou outro.

Ao analisar a divisão sexual do trabalho entre os Apinajé, a autora observou que as atividades realizadas na comunidade são compartilhadas por ambos os gêneros sem que um se sobressaia em relação ao outro, ou seja, o status perante o grupo não é afetado quando a realização de tarefas acontece de forma complementar e não hierarquizada. Todavia, a autora coloca também que tal situação não se aplica às mulheres casadas, pois estas, na maioria das vezes, são dependentes dos maridos, especialmente quando o assunto é a questão financeira:

mesmo elas trabalhando e recebendo seu próprio dinheiro, é o marido quem decide como e onde aplicá-lo, ficando elas à mercê deles.

Ao discutir sobre divisão de tarefas entre homens e mulheres Apinajé, Welitânia Rocha (2019) fala, dentre outros, sobre a forma como os indígenas e as indígenas trabalham no cultivo de alimentos na roça. A autora entende a realização dessa atividade como um marco da complementaridade entre os papéis masculinos e femininos na divisão do trabalho. Para essa discussão, ela traz a narrativa de uma de suas interlocutoras, Nhiro, então cacica da Aldeia Irepxi, na qual ela fala que:

As mulheres fazem é plantar e arrancar, descascar, peneirar, mas os homens só fazem mexer, torrar, brocar e derrubar. Na hora de plantar as manivas, são os homens e as mulheres. Os homens abrem as covas e as mulheres vão plantando, os homens cortam as manivas e as mulheres carregam pra plantar. Assim, todo mundo trabalha na mesma roça. O feijão os homens plantam, as vezes plantam de enxada ou de matraca, e para coletar é só as mulheres que coletam. Os homens não vão coletar, não querem ficar abaixado para colher o feijão. E os inhames também são as mulheres que arrancam. Eu plantei inhame, mas não prestou não. Agora nesse ano vai ficar bom, porque já estão nascendo. Tem outros inhames que as mulheres não arrancam porque é comprido, esses são os homens que arrancam, com a ajuda de um cavador, fazem aqueles buracos bem grande, vai cavando até tirar. As vezes entra até a cabeça pra tirar esse inhame comprido, grande. (ROCHA, W., 2019, p. 65).

A narrativa revela a complementaridade na realização de atividades na roça, observada também por mim na narrativa de Júlia Apinajé, interlocutora da minha pesquisa, em que pude perceber que, no que diz respeito às tarefas realizadas na roça, a divisão dessas atividades com as mulheres é bem tranquila, todavia, quando se pensa nessa complementaridade dos papéis em ambiente doméstico, realizando de forma conjunta as atividades existentes nesse espaço, não existe a mesma compreensão por parte dos homens, é o que percebi com a fala da interlocutora, e que me levou a compartilhar da compreensão de Raquel Rocha (2001) sobre o status reservado à mulher casada no contexto Apinajé.

Segue trecho da narrativa da interlocutora, quando ela fala sobre a divisão de tarefas no ambiente doméstico, quando pergunto a ela se no dia a dia as tarefas são divididas por ela e pelo esposo, e o que ela acha dessa divisão. Sobre esse ponto, ela diz:

É assim, o que nós fazemos aqui dentro de casa, nós, as mulheres indígenas nós trabalhamos dentro de casa, tem dia que ele ajuda, tem dia que não ajuda. É só as que são dona de casa, nós trabalhamos muito para viver, nós tem que limpar casa, tem que limpar trem, tem que fazer o almoço, lavar roupa, mas não ajuda de jeito nenhum. Só nós que somos mulher, faz de tudo dentro de casa. Eu tenho vontade de ter, que combina com nós para nós ter a nossa tarefa, mas não quer ajudar de jeito nenhum (sorriso). (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>21</sup>.

A narrativa revela uma diferenciação existente entre papéis dos homens X mulheres entre os Apinajé, reproduzindo, assim, a desigualdade de gênero, pensamento herdado na relação colonizador/colonizado, que subcategorizou mulheres negras e indígenas como “outras”, pessoas destituídas de si, apolíticas e sem direitos dentro do sistema de hierarquia colonial.

O surgimento da mulher como categoria identificável, definida por sua anatomia e subordinada aos homens em todas as situações, resultou, em parte, da imposição de um Estado colonial patriarcal. Para as fêmeas, a colonização era um duplo processo de inferiorização racial e subordinação de gênero (OUÊWUMÍ, 2021, p.319).

As consequências dessa subordinação de gênero advinda com a colonização europeia, masculina e branca representou para a vida das mulheres indígenas, um atraso nas conquistas de direitos dessas mulheres de exercerem funções de lideranças perante seus povos.

Pude perceber ainda na narrativa de Júlia que há uma sobrecarga de obrigações sobre mulheres indígenas Apinajé casadas, pois estas são as principais responsáveis pelas atividades domésticas, cuidando de filhos, da casa e do marido, o que dificulta ainda sua participação em outras atividades. Elas, além de coordenar e realizar o trabalho em casa, também dividem com os maridos os trabalhos na roça, conforme narrou Júlia Apinajé, em uma parte da entrevista, que trago aqui novamente para reforçar a discussão.

Todo dia quando eu acordo, eu faço café, faço a merenda para meus filhos, aqui somos três famílias que come na mesma panela, todo dia no almoço e na janta, aqui eu faço café, as outras coisas que eu faço aqui, faço beiju para meus filhos comer, faço o almoço e depois eu vou para a roça trabalhar mais meu marido, trabalhar na roça fazer para nós ter legumes para sobreviver, o preço das coisas estão tudo caro para nós, não temos condições de comprar as coisas na cidade (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>22</sup>.

A narrativa revela que, quando as atividades são fora do ambiente doméstico, especialmente se estas estão relacionadas ao trabalho na roça, na maioria das vezes, são compartilhadas com as mulheres, conforme falado anteriormente. Em contrapartida, quando a mulher cobra do marido que este partilhe com ela as tarefas do ambiente doméstico, ele se mostra resistente, sobrecarregando assim, a esposa, com uma grande carga de trabalho, a qual, devido ao cansaço e à falta de tempo, tem sua atuação limitada, como, por exemplo, suas participações em movimentos sociais, conforme relataram as interlocutoras. Essa postura

<sup>21</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>22</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

masculina revela a presença do machismo presente também em comunidades tradicionais indígenas.

Segundo Rocha (2001), uma ação comum entre homens e mulheres da etnia Apinajé é a realização de reuniões no pátio da comunidade, as quais podem ser convocadas tanto por mulheres quanto por homens, pois esta não é uma atividade de exclusividade masculina. As mulheres mais velhas, segundo a autora, assim como os homens, também têm liberdade para marcar e realizar reuniões no pátio, onde decidem sobre assuntos referentes a elas, especialmente para aconselhamento às mais jovens. Contudo, a autora percebeu, durante sua pesquisa, que as reuniões mais comuns realizadas no pátio são marcadas pelo cacique da aldeia, das quais participam homens e mulheres, mas que a participação feminina é diminuta em relação à masculina.

Faz-se necessário, portanto, pensar sobre a contradição existente entre o protagonismo feminino presente nas aldeias e o status de submissão: à mulher é atribuída grande importância social, mas, ao mesmo tempo, existe a imposição injusta numa relação de desigualdade, “mazela adquirida da colonização. E é nesse contexto que surge a necessidade de refletir sobre o assunto. “Por isso, há pouco mais de uma década, a questão de gênero passou a ser discutida nas aldeias” (RAMOS; SILVA, 2018, p. 11).

Sobre a divisão sexual do trabalho entre indígenas Xerente, Milhomem (2012) observou, em seus estudos realizados junto à sociedade Xerente, que, entre os docentes que trabalham na escola da comunidade, as professoras não possuem voz ativa, considerando que, nas decisões que são tomadas, nem sempre a opinião delas não é levada em consideração, retratando a existência de uma relação de poder no ambiente de trabalho. A autora observou ainda que:

Os dados revelam que as mulheres ocupam 22,5% e os homens 77,5% dos postos de trabalho. Ainda é possível evidenciar a divisão sexual dos postos de trabalho, na comunidade Xerente, na medida em que os cargos de status e prestígio (cultural, social e econômico) são assumidos preferencialmente pelo homem. No entanto, cargos de pouco prestígio/status que necessitam de baixa escolaridade são assumidos por mulheres. (MILHOMEM, 2012, p. 27-28).

Com base nos estudos da autora, nota-se que, semelhante ao que acontece com as Apinajé, mulheres Xerente, em algumas situações, ocupam os mesmos espaços que os homens, mas a participação delas ainda é diminuta tanto no mercado de trabalho quanto nas decisões que são tomadas. Da mesma forma, o fato de elas fazerem parte de um grupo social específico e com características diferenciadas do grupo dos homens, acaba por interferir também no trabalho, pois as relações de sexo presentes na sociedade são refletidas no trabalho

e dão lugar à divisão sexual do trabalho, reproduzindo, assim, as mesmas relações existentes na comunidade. A autora, ao analisar a categoria trabalho e gênero na comunidade pesquisada, afirma que,

Em geral, ainda prevalece a desigualdade entre mulheres e homens no tocante à divisão sexual do trabalho, principalmente na esfera doméstica. Além de assumirem na maioria das vezes, o sustento da família, seja compartilhando a renda com os maridos ou encarregadas integralmente da sua manutenção, elas continuam sendo as responsáveis centrais pelos cuidados da casa e dos filhos. (MILHOMEM, 2012, p. 65).

Sabe-se que tal condição não é experienciada apenas em comunidades tradicionais. Na sociedade em geral, não são raras as situações em que presenciamos algo semelhante, seja no próprio âmbito familiar ou no meio social em que convivemos; onde mulheres lutam para ingressarem no mercado de trabalho, buscando emancipação financeira, o que, para muitas, parece nunca acontecer, pois, mesmo ingressando no mercado de trabalho formal, elas continuam a realizar as tarefas domésticas e a cuidar dos filhos, como se fossem as únicas responsáveis por mantê-los. Contudo, e a partir das narrativas de Aparecida, percebe-se que essa realidade aos poucos vem mudando na sociedade Xerente, onde, segundo ela, o marido a ajuda com as tarefas de casa, o que, para ela, é bastante gratificante. Segue trecho da entrevista,

Sim. Meu marido me ajuda, ele cozinha, ele lava louça, cuida da casa, ele me ajuda assim toda hora que preciso. Eu penso que é bom né, os homens precisam ajudar nós mulheres, todas as mulheres, porque é muita coisa pra gente fazer sozinha né, fica difícil, assim, só a gente fazer as coisas de casa, antigamente os homens não queriam ajudar não, agora eles ajudam. (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)  
23

Aparecida é professora da educação escolar indígena. Trabalha com a disciplina de Língua Materna nos 6º e 7º anos do ensino fundamental, ela é também mestranda da Universidade Federal do Tocantins. De acordo com ela, seria impossível atender as demandas de sua profissão, dos estudos e cuidar da casa sem o apoio do marido. Em uma de nossas conversas, ela relatou-me o quanto é desafiador para uma mulher indígena e, principalmente, se ela for casada, sair de sua casa ou comunidade para estudar. Segundo ela, pensando atualmente no curso que faz, é ainda mais difícil, pois a linguagem adotada nesse nível de educação representa, em muitos momentos, uma barreira para elas, uma vez que se trata de uma linguagem ainda mais complicada para os povos indígenas, que estão acostumados com

---

<sup>23</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

uma forma específica de interpretar as realidades, os sentimentos e tudo que está ao seu redor, e, portanto, não, se identificam com a lógica de compreensão da academia, que interpreta a partir da perspectiva de outros pensadores.

Dessa forma, a universidade, por meio de muros invisíveis, nega as identidades de mulheres indígenas dentro da academia, desconsiderando suas alteridades e saberes tradicionais e impondo-lhes barreiras por meio de regras e conceitos tidos como únicos conhecimentos válidos. As indígenas acadêmicas seguem então na luta contra o racismo institucionalizado, responsável por manter as desigualdades sociais dentro da universidade. Todo processo vivenciado por essas mulheres, como o contato com a sociedade não indígena e, o acesso a bens e recursos produzidos por esta, gera mudanças em suas vidas e nos modos de compreensão das realidades que as cercam. Tais fatores ainda contribuem para que elas ressignifiquem o poder de atuação e de decisão em diferentes espaços sociais.

A sociedade Karajá, por exemplo, é uma sociedade matrilinear, onde a mulher tem grande poder de decisão dentro da família. Todavia, a tradição Karajá também vem passando por mudanças ao longo dos tempos. No que se refere à divisão do trabalho por homens e mulheres no ambiente doméstico, esta é uma atividade que está deixando de ser partilhada e não mais entendida como sendo responsabilidade de todos, como antigamente, quando a mulher determinava quais atividades os homens deveriam realizar, e eles o faziam, conforme relata a interlocutora. Segue trecho da entrevista, onde ela narra sobre esse ponto.

Bom, há muitas divisões dos afazeres domésticos, os homens tradicionalmente Iny eles ajudavam mais as mulheres né, hoje com o contato com o não indígena, eles tão ajudando muito menos né, porque o machismo vai arraigando né, nesse patriarcado judaico-cristão eles tão ajudando menos, e, eles ajudavam mais, porque a gente vem de uma sociedade matriarcal né, o Iny, ele é matriarcal, diferente de outros povos que são patriarcais. Então, a mulher realmente comandava a vida doméstica e dizia quando o homem deveria fazer determinada atividade, no que ele deveria ajudar ali, e também o cuidado e a educação com os filhos era totalmente dividido né, então os homens tinham o dever de educar, de cuidar tanto quanto as mulheres né, a não ser com relação à amamentação, coisas que eles não poderiam fazer, mas, do contrário, era totalmente partilhado e agora tá havendo essa interferência de alguns anos e cada vez mais os homens não querem participar disso. Acho que tem que haver essa divisão sim, como assim, só a mulher cuidar sozinha da comida, da casa e das crianças, todos têm que dividir as tarefas e todos têm que cuidar das crianças, as crianças são responsabilidades de todos dentro da comunidade. (NARÚBIA KARAJÁ, 2021, informação verbal)<sup>24</sup>.

Cada sociedade produz, de forma peculiar, sua cultura, seus conceitos e suas tradições, construindo ao longo dos tempos códigos e significados interpretáveis pelo grupo (GEERTZ,

---

<sup>24</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

2008), da mesma forma, constroem também suas formas de compreensão do mundo e seus ideais sobre papéis específicos para mulheres e para os homens. Dessa forma, significam o sistema de relações existente entre os sexos, articulando o poder por meio dessas relações, sem incluir diretamente a sexualidade (SCOTT, 1991).

A articulação do poder se faz presente nas mais diversas relações sociais, sejam elas políticas, econômicas, pessoais, familiares ou entre os sexos. Ao exercê-lo, o indivíduo decide sobre sua própria vida perante a sociedade, da mesma forma, sobre a vida do outro, numa relação de forças e de conflitos de interesses que mudam ao longo dos tempos. E nesse contexto de mudanças, o papel da mulher indígena vem sendo ressignificado.

Nesse sentido, Sônia Guajajara, indígena maranhense, atual coordenadora da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) e primeira indígena brasileira a se destacar no cenário da política nacional, considerando que, nas eleições presidenciais do ano de 2018 ela se candidatou a vice-presidente pelo PSOL. Ao participar de um evento organizado pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos (PPGIDH) da Universidade Federal de Goiás, em que se discutiu a vulnerabilidade dos povos indígenas frente à pandemia da COVID-19, Sônia diz que essa visão de que as mulheres indígenas não podem ocupar certos espaços não é algo cultural, e elas vêm rompendo aos poucos com essa herança colonial machista e discriminatória (LIVE NDH, 2020, *online*). Dessa forma, a compreensão da indígena Guajajara sobre o status da mulher indígena na sociedade vem corroborar as discussões aqui colocadas. As mulheres indígenas na contemporaneidade são protagonistas nos mais diversos espaços dentro e fora de suas comunidades, discussão apresentada no próximo ponto, em que abordo a construção de trajetórias feitas por mulheres indígenas em centros urbanos.

### **3.3 Mulheres indígenas aldeadas e urbanas: o convívio com os dois mundos**

As mulheres indígenas na contemporaneidade não apenas constroem trajetórias espaciais entre as cidades e as aldeias, como também têm passado longos períodos de tempo em contextos urbanos. Fatores diversos têm levado essas indígenas a viverem e a conviverem em cidades brasileiras.

Na maioria das vezes, as mulheres indígenas migram para centros urbanos para terem acesso a materiais, bens e serviços próprios desses ambientes, como, por exemplo: acesso maior à escolarização, ao trabalho formal, a consultas médicas, a serviços bancários, à assistência social e a compras em mercados e lojas da cidade. Todavia, elas procuram também

os centros urbanos para venderem seus produtos artesanais, como brincos, colares, pulseiras, esteiras, bolsas e raízes medicinais. Outros fatores que motivam esse convívio são os casamentos interétnicos e o ingresso em cursos superiores, de forma que, o retorno para a comunidade todos os dias torna-se inviável.

Cristiane Lasmar (2005), ao realizar estudos com os indígenas ribeirinhos do Uaiupés, percebeu que o movimento migratório realizado por eles, homens e mulheres, rumo à cidade de São Gabriel da Cachoeira-AM, era algo constante, e que vários eram os fatores que contribuíam para a intensificação desse fluxo. Segundo a autora, eles saíam de suas comunidades em direção aos centros urbanos motivados pela busca de melhores condições de saúde, trabalho remunerado e educação escolar. Para a autora:

as formas urbanas de territorialidade favorecem a convivência entre pessoas de etnias diversas e limitam, em boa medida, as possibilidades de se recriarem na cidade as condições sociocsmológicas necessárias para a atualização ritual das diferenças entre os grupos [...] (LASMAR, 2005, p. 448).

Esse movimento migratório dos povos originários para as cidades e o contato interétnico intensificam a subordinação indígena feminina, considerando que o sistema patriarcal dominante e discriminatório na sociedade hegemônica é menos igualitário, especialmente no que se refere às relações sociais dessas categorias, que buscam nas cidades oportunidades no mercado de trabalho formal e mais acesso a produtos e mercadorias dos não indígenas.

As políticas públicas destinadas à imunização da população brasileira no atual contexto de saúde pública em que se encontra a população indígena e não indígena, com a pandemia da COVID-19, exemplifica, a meu ver, essa discriminação contra as mulheres indígenas cidadinas: a negação do seu direito está clara nas ações do governo, quando este elenca as populações prioritárias para a primeira etapa da vacinação no Brasil e coloca as mulheres indígenas em um não lugar.

[...] foram elencadas as seguintes populações como grupos prioritários para vacinação: pessoas com 60 anos ou mais institucionalizadas, pessoas com deficiência institucionalizadas, **povos indígenas vivendo em terras indígenas**, trabalhadores de saúde, pessoas de 75 anos ou mais; povos e comunidades tradicionais ribeirinhas; povos e comunidades tradicionais quilombolas, pessoas de 60 a 74 anos, pessoas com comorbidades (quadro 1), pessoas com deficiência permanente grave, pessoas em situação de rua, população privada de liberdade, 20 funcionários do sistema de privação de liberdade, trabalhadores da educação do ensino básico (creche, pré-escolas, ensino fundamental, ensino médio, profissionalizantes e EJA), trabalhadores da educação do ensino superior, forças de segurança e salvamento, forças armadas, trabalhadores de transporte coletivo rodoviário de passageiros, trabalhadores de transporte metroviário e ferroviário,

trabalhadores de transporte aéreo, trabalhadores de transporte aquaviário, caminhoneiros, trabalhadores portuários, trabalhadores industriais (BRASIL, 2021, p. 19; grifo do original).

O documento é claro quando se prioriza grupos considerados de risco, contudo, ele exclui desta etapa os indígenas e as indígenas que vivem nas cidades, reafirmando, assim, o racismo estrutural do qual elas são vitimadas. A sociedade brasileira ainda insiste em pensar o indígena como um ser que vive na mata e, portanto, limitado a viver nesse “habitat natural”, vivendo ainda como seus ancestrais e sem direito a morar em ambiente urbano. E, caso o façam, deixarão de serem indígenas, segundo Alves (2019, p. 27-28), “sendo muito conhecidos os comentários de que o índio na universidade e na cidade andando de carro não é mais índio”.

Estudos realizados por Lady Souza e Arneide Cemin (2012), com as indígenas que residem na cidade de Porto Velho-RO, Brasil, apontam, com base nas narrativas de suas interlocutoras, que, além da busca por mais acesso à saúde e educação escolar e de também serem expulsas (os) de seus territórios, diversos outros motivos influenciaram o movimento migratório das (dos) indígenas para a cidade. Dentre eles, as autoras citam:

[...] o extermínio físico dos povos pela ação de [...] seringalistas, mineradores, madeireiros, pecuaristas, empresários agrícolas; ou por projetos de desenvolvimento executados pelo Estado, tais como os de reforma agrária ou de construção de ferrovias e de hidrelétricas [...] (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 177).

Mesmo quando o modo de vida das indígenas cidadinas se contrasta com o das mulheres não indígenas, as pesquisadoras encontraram semelhança entre a vida das mulheres não indígenas pobres, que moram nas periferias das cidades, e a das indígenas. As indígenas cidadinas e as não indígenas compartilham de um mesmo contexto social urbano periférico, no qual, muitas vezes, os fatores violência e vulnerabilidade social se fazem presentes. Contudo, se diferenciam em outros aspectos, pois as aspirações de desenvolvimento pessoal das indígenas englobam decisão consensual com o marido ou com os membros da família e, às vezes, da família do marido não indígena.

Sobre a educação escolar de mulheres indígenas, os estudos realizados pelas autoras com oito mulheres cidadinas, na cidade de Porto Velho-RO, apontam diferentes fatores que influenciam na vida acadêmica dessas mulheres, mas sinaliza que, mesmo diante de tantos desafios, em algumas, persiste o desejo de seguir na vida acadêmica.

Entre as oito mulheres indígenas entrevistadas, cinco interromperam o estudo formal ainda em fase primária por razões distintas: o deslocamento migratório dos pais, o casamento e os filhos, e mesmo o declarado desinteresse. Três completaram o ensino médio com dificuldades, e duas delas revelaram forte interesse para continuar os estudos e ingressar em curso universitário. (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 178).

Segundo as autoras, a discriminação sócio racial sofrida por mulheres indígenas cidadinas em Porto Velho-RO fez com que elas desenvolvessem estratégias que lhes fossem mais confortáveis socialmente. Nesse sentido, e devido às semelhanças físicas com mulheres japonesas e/ou bolivianas, elas adotaram identificação com esses estereótipos, evidenciando, assim, a discriminação e o racismo dos quais são vítimas, especialmente quando estão fora de seus territórios, ou seja, de suas comunidades de origem.

Dessa forma, o racismo estruturado na sociedade brasileira que se faz presente nos mais diversos contextos, leva indígenas a negarem suas identidades e a terem sonhos e trajetórias pessoais interrompidos. A título de exemplo, vale citar aqui a interrupção da vida estudantil de Júlia, interlocutora 1 desta pesquisa.

Ao narrar sobre esse fato, Júlia diz que para continuar estudando após concluir a primeira fase do ensino fundamental, ela teria que fazer, todos os dias, o trajeto para a cidade mais próxima. Tal realidade não aconteceu e, segundo ela, fez muita falta em sua vida. A interlocutora narra essa interrupção demonstrando o receio que sua mãe tinha com relação ao contato da filha com a sociedade não indígena, e, no decorrer da entrevista, percebi que ela responsabiliza sua progenitora pelo fato ocorrido. Segundo ela, a escola da comunidade, naquela época, oferecia aos alunos apenas a primeira fase do ensino fundamental e, para cursar as séries seguintes, teriam que se deslocarem para a cidade de Tocantinópolis-TO, onde frequentavam as escolas dos não indígenas. Tal realidade não agradava a mãe, pois representava, na visão dela, perigo para a filha. Nesse sentido, Júlia diz:

Era difícil eu ir à cidade quando era criança, na minha infância também, porque minha mãe não me deixava ir sozinha com outros na cidade, tem muita gente do mal e do bem né, para fazer o mal para as pessoas, então minha mãe não me deixava ir para a cidade (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>25</sup>.

A narrativa da indígena Apinajé sugere refletirmos sobre essa questão do racismo, essa “[...] forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes [...]” (ALMEIDA, 2018, p. 25 apud ALVES, 2019, p. 25) sofridas pelos indígenas, especialmente pelas mulheres junto à

---

<sup>25</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

sociedade nacional, como se elas fossem apenas corpos marcados por diferenças sociais, sem passagens livres e sem direito de ocuparem todos os lugares desejados. É uma postura colonialista que se manifesta das mais variadas formas, discriminando pessoas, suas origens e suas identidades culturais.

Diferentemente do que acontecera com Júlia Apinajé no passado, o diálogo atualmente estabelecido entre as mulheres Apinajé e a sociedade tocaninopolina tem se intensificado, apesar de ainda existirem algumas dificuldades nesse processo. Por volta do ano 2000, elas iniciaram a construção de suas trajetórias socioespaciais com a cidade, motivadas, principalmente, pela inclusão delas no Programa Bolsa Família, do governo federal, e, a partir de então, passaram a ir mensalmente retirar o benefício nas agências bancárias da cidade e, conseqüentemente, realizar compras. Outro fator que contribui para a intensificação dessas trajetórias é o acesso ao ensino superior, uma vez que a Universidade Federal do Tocantins, campus de Tocantinópolis-TO, conta hoje com alunas indígenas Apinajé matriculadas em seus cursos (TORRES, 2020). Dessa forma, e, mesmo sendo minoria da população brasileira, “[...], povos indígenas resistiram e resistem no cotidiano das cidades e da universidade” (ANDRADE, 2021, p.13).

A intensificação do convívio com as cidades próximas às suas comunidades é uma realidade para as três interlocutoras desta pesquisa. Narúbia, interlocutora Karajá, convive desde a infância com a sociedade não indígena. Em uma de nossas entrevistas, ela narra uma experiência traumatizante que tivera ainda na adolescência, quando estudara em um internato. Narúbia conta que chegou a presenciar uma atitude racista que fez com que ela, de prontidão, se pronunciasse contra aquela postura de um jovem que ofendeu uma aluna por esta ser negra. Ela mostra, em um trecho da entrevista, o quanto ficou incomodada com o racismo estruturado contra negros e indígenas na sociedade nacional. Segue parte da fala da interlocutora, quando fala sobre esse marcante fato em sua vida:

A adolescência foi um pouco mais conturbada, assim, e aí foi muito chocante. Foi uma época que eu comecei a estudar em internatos onde fui a perceber as divisões né..., e aí eu já comecei meio que a me indignar muito assim com o que eu via, principalmente em um internato onde eu vi um rapaz chamando uma menina negra de macaca, então fiquei chateada, olhei e falei um monte de coisa pra ele e virei as costas, porque eu sabia que eu nunca mais ia fazer parte do grupo. Até então eu estava observando né, então eu perceber essa diferença, o preconceito e a discriminação, foi bem chocante, bem impactante, e aí começou a partir disso, quando eu voltei pra casa de férias, eu comecei a acompanhar meu pai, no Conselho de Saúde Indígena, só que assim não era nada contínuo, algo pontual, e aí foi através

dele que eu comecei a participar de reuniões (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal)<sup>26</sup>.

A narrativa de Narúbia revela o quão desafiador é para negros e indígenas viverem e conviverem em espaços urbanos e acadêmicos, onde o homem branco colonizador ainda se faz presente, com sua postura de dominador e de detentor de poder e de privilégios sociais que racializam e inferiorizam corpos diferentes do seu, perpetuando, assim, atitudes racistas e preconceituosas, desconsiderando todo o processo de resistência de negros e indígenas no Brasil. Na academia, ela convive diariamente com os muros existentes nesse espaço, pois, mesmo que a democratização do ensino tenha avançado no Brasil, onde o ingresso de indígenas em cursos de graduação e de pós-graduação tornou-se uma realidade, por outro lado, a permanência desses alunos e, conseqüentemente, seu êxito, ainda são grandes desafios.

A receptividade acadêmica não condiz com as expectativas de alunos indígenas que se deparam com realidades bem distintas das suas. Realidades estas expressas nos currículos acadêmicos, na didática do professor, numa escrita que prima pela compreensão do aluno a partir da visão de autores. Para Narúbia, que estudou em escola de não indígena desde a infância, a linguagem acadêmica pode não representar obstáculos para seu rendimento, todavia, representa para alguns parentes que, em sua trajetória estudantil, tiveram oportunidades diferentes.

A interlocutora participa de eventos onde ministra palestras e protagoniza em mesas redondas, eventos híbridos e diversos, e não apenas na universidade na qual estuda, mas também em outras, inclusive fora do estado e do país. Quando está na comunidade ela não tem uma rotina, pois, o seu dia a dia é dinâmico com participações em reuniões e com visitas a familiares e a parentes que vivem em aldeias próximas. Em uma de nossas entrevistas, Narúbia fala sobre essas atividades, quando está na comunidade. Sobre esse ponto ela diz:

Eu não tenho rotina quando estou lá, é... os meus pais são líderes, é..., a minha mãe fica em duas aldeias, porque ela trabalha como técnica de enfermagem em uma, mas meu pai fundou outra aldeia mais distante, justamente para levar alguns jovens que tavam com problema de alcoolismo, e eles participam de muita reunião, então quando eu tô lá é... eles sempre demandam muitas coisas pra gente, pra mim e pro meu irmão participar de reuniões que eles não vão poder, ou mesmo eu gosto de ir pra outras aldeias poder ver parentes, ou tá acontecendo alguma coisa localmente, ou então eu tenho que resolver muitas outras questões né, dos movimentos aqui, nacional e tal, então, assim, eu nunca tenho uma rotina de fato quando vou pra lá. (NARÚBIA KARAJÁ, 2021, informação verbal)<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>27</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

A narrativa revela que, sempre que possível, a interlocutora retorna para sua comunidade e para perto dos seus. Continua a seguir os passos dos pais, envolvendo-se em questões de interesses da comunidade e preocupando-se com o bem estar de jovens indígenas, e, mesmo vivendo e convivendo a maior parte do seu tempo em contextos urbanos, ela busca reafirmar cada vez mais, por meio de sua luta em defesa dos direitos do seu povo o seu sentimento de pertencimento étnico-racial.

A dinâmica da vida em contextos urbanos e as experiências vivenciadas com os encontros interétnicos é algo presente também na rotina da interlocutora Aparecida Xerente. Conforme falado anteriormente, ela reside há dez anos com filhos, marido e dois netos em contexto urbano. Mudou-se para a cidade quando fora transferida da escola em que trabalhava para uma escola não indígena, que fica em Tocantínia-TO. Segundo ela, a transferência foi motivada pela necessidade de atender a uma grande demanda de alunos indígenas que foram ingressando na unidade. Segue a narrativa de Aparecida:

Às vezes eu fico na cidade, aqui na minha casa em Tocantínia, e outras vezes eu vou pra comunidade. Quando eu tô aqui na cidade, eu fico fazendo as coisas de casa mais o meu esposo, e também dou aula pros alunos indígenas ali na escola né, porque eu trabalho aqui né, fui transferida. Quando eu tô na aldeia, eu tô cuidando das minhas galinhas, dou comida pras galinhas, cozinho na lenha, lá é tudo natural, eu gosto assim. Não tem internet, não tem energia, eu gosto muito de ficar lá, é uma aldeia pequena, só tem um pouquinho de casa (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>28</sup>.

O fato de ter parentes e amigos morando próximos à interlocutora traz um sentimento de conforto e a sensação de também estar entre os seus. Dessa forma, ela fortalece seu sentimento de pertença e reafirma sua identidade étnica, mesmo passando um longo período de tempo em contexto urbano, pois a essência do ser indígena independe do lugar onde ele ou ela esteja habitando.

O convívio de Aparecida com a sociedade não indígena vem de muito tempo. Ela estudou em escolas de não indígenas a partir da segunda fase do ensino fundamental. Estudou também em Goiânia-GO, onde fez sua graduação, e, continua a conviver com esses dois universos indígenas e não indígenas, pois, mora na cidade onde trabalha e desenvolve atividades em uma escola estadual. A interlocutora cursa mestrado em Araguaína-TO, e, nos finais de semana, feriados e férias retorna para a comunidade onde. Segundo ela, a vida lá é bem mais tranquila.

---

<sup>28</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Para Aparecida, o universo do não indígena difere muito do dela. Em uma de nossas conversas, ela fala sobre as dificuldades que encontrara no início de sua vida acadêmica na cidade em que, naquele contexto, era tudo muito difícil. Chegar à escola era difícil, entender o que o professor falava era difícil e, sempre que retornava para a aldeia, sentia um grande alívio, um conforto por estar perto dos familiares. Ela diz também que, há momentos em que morar na cidade é muito bom e menciona a ida ao mercado, ao médico e às lojas como algo positivo no seu dia a dia. Fala também dos benefícios da tecnologia para os indígenas na cidade, e cita o celular como facilitador da comunicação entre eles, pois, conversam sem que seja preciso sair de casa.

Ao se apropriarem de bens materiais e/ou simbólicos da sociedade nacional, os indígenas ressignificam esses bens para utilizá-los, não significando, portanto, que eles/elas irão deixar de ser indígenas ou que suas indianidades sejam transitórias, pois “[...] a indianidade não é uma categoria que pode se esvaír com as relações estabelecidas com os não indígenas [...]” (ALVES, 2019, p. 28). Vale ressaltar que, para defender seus territórios, os indígenas, homens e mulheres, existem e resistem por mais de cinco séculos de contato com a sociedade brasileira. Dessa forma, os encontros interétnicos proporcionam uma hibridização cultural onde as pessoas apropriam-se de elementos de outra cultura e os ressignificam, criando, assim, aproximação entre culturas diversas (SIFUENTES, 2007).

Nesse sentido, mulheres indígenas brasileiras enfrentam desafios constantes, pois, além de lutarem contra atitudes racistas, elas criam estratégias para defenderem seus direitos e reafirmarem suas identidades e seus sentimentos de pertença, transitando entre esses dois universos. No caso de mulheres indígenas Apinajé, elas vêm criando estratégias para suas atuações na estrutura política local, mobilizando conhecimentos tradicionais para assim defenderem junto à sociedade nacional os direitos das mulheres e de seu povo em geral (ROCHA, W., 2019).

Quando atuam fora da comunidade, elas lutam contra o preconceito, contra o racismo e a violação de direitos diversos. Todavia, elas vêm resistindo, preservando suas culturas e repassando-as às novas gerações. A língua materna, por exemplo, enquanto importante marcador social de identidade indígena (LASMAR, 2008), é a linguagem utilizada diariamente pelas interlocutoras, quando se comunicam em família. Essa é uma forma de manter viva a tradição cultural de seu povo e de reafirmação identitária indígena.

Inserir atendimento especializado com professores indígenas em escolas que atendam alunos indígenas na cidade é de grande importância para que estes continuem a construir saberes a partir de sua própria lógica, para não perderem a sua cultura, assim como também

contribui para sua reinserção na comunidade, especialmente os de naturalidades citadinas. Da mesma forma, os indígenas terão suas histórias contadas na perspectiva dos próprios indígenas. Por meio de seu trabalho, desenvolvido em escolas de não indígenas, todavia, com alunos indígenas, Aparecida contribui para a preservação dos aspectos culturais do seu povo e reconstrói sua identidade por meio dessa interação tanto com um universo escolar diferenciado, quanto com as relações que estabelece dentro dele. Com essa perspectiva, seu trabalho desempenha funções relevantes no processo de formação dos alunos, pois além de estimulá-los a frequentarem a escola, contribui para a reafirmação étnica racial dos mesmos, mantendo-os em constante contato com suas raízes culturais e com seus territórios. Nesse sentido, trago, a seguir, a discussão sobre o território enquanto palco de produção de cultura.

### **3.4 Território: palco de produção cultural das mulheres indígenas**

O território é a base de sustentação da economia, do social e da cultura de um povo (MONZILAR, 2018). Nesse sentido, discuto a temática nas perspectivas de Marcos Aurélio Saquet, quando abordo a questão do território, e, de Clifford Geertz, para balizar o conceito de cultura que permeia as discussões.

Para Saquet, território é uma construção coletiva e um local onde as identidades e territorialidades são produzidas. Segundo ele, o conceito correlaciona-se com as paisagens, com relações de poder e com o espaço geográfico.

O território é uma construção coletiva e multidimensional, com múltiplas territorialidades. [...] diferenciando o território do espaço geográfico a partir de três características principais: as relações de poder, as redes e as identidades; processos espaço-temporais que marcam determinadas parcelas do espaço, nas formas área-rede, rede-rede ou área-rede-lugar (SAQUET, 2008, p. 81).

Dessa forma, o território é formado a partir da atuação de homens e mulheres em um espaço natural onde, a partir das interações e relações híbridas estabelecidas entre ele, a natureza o tempo e o espaço, apropriam-se do espaço e agem sobre ele produzindo assim suas expressões culturais e territorialidades.

Historicamente, as territorialidades indígenas são construídas em meio a conflitos e processos de luta e de resistência. Sabe-se que em toda a América Latina povos indígenas foram vitimados pela escravidão, estrategicamente adotada principalmente por europeus como uma forma de dominação desses povos que aqui habitam bem antes do século XV. No caso do Brasil, para “[...] além dos europeus invadirem o território habitado pelos indígenas,

declararam de início uma forte opressão, apropriação dos territórios/terras, que se agravou rapidamente para a escravidão indígena” (ANDRADE, 2021, p.14). Esse processo violento contra os indígenas oprimiu homens, mulheres e dizimou povos.

A colônia brasileira foi colonizada pelos europeus principalmente pelos portugueses. Estes, invadiram terras dos povos originários que aqui habitavam, e trouxeram consigo doenças, guerras e violências terríveis. É necessário olharmos para a história, com muita atenção aos detalhes dos acontecimentos da época, já que essa formação passou por todo um processo até os dias atuais (ANDRADE, 2021, p.13).

Da invasão europeia ao atual contexto social brasileiro, os povos originários lutam e resistem contra processos de ocupação de seus territórios e contra o projeto de “desenvolvimento” ancorado na lógica do capitalismo europeu, que adentra os territórios indígenas e, com seu sistema, tem provocado mudanças nos modos de viver em comunidade (HERKSEDEK *et al.*, 2016). A história desses povos é carregada por um sistema de opressão e dominação desde o século XV. A invasão dos portugueses, franceses, italianos, dentre outros, no país, não apenas usurpou os territórios dos indígenas como também seus modos de vida, pois eles e elas tiveram suas liberdades, suas expressões culturais, suas crenças e seus saberes desrespeitados (CARVALHO, 2016).

Objetivando oferecer proteção aos indígenas, a autora supracitada coloca que foi criado, na década de 1910, pelo então governo brasileiro, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Tal serviço representava os indígenas tanto no Brasil quanto no exterior, configurando assim, um serviço que, em sua atuação, descredibilizava a voz indígena e negava suas identidades étnico-raciais. Anos depois de sua criação, o órgão foi extinto, devido ao envolvimento em corrupções, e é criada, então, no ano de 1967, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que, assim como o SPI, segue com um modelo de gestão contraditório na atuação perante os povos originários, ou seja, proteger, tutelar, para posteriormente dominar. Nesse contexto, os jesuítas participaram ativamente enquanto protetores dos indígenas contra o processo de dominação. Contudo, colocavam os mesmos em um status de submissão e servidão aos interesses das missões, o que levava a um enfraquecimento da cultura desses povos (CARVALHO, 2016).

No processo de produção de suas territorialidades, os e as, indígenas tiveram e continuam a ter suas culturas influenciadas por outras formas de viver e de compreender o mundo e a natureza, resultado de um hibridismo cultural em eminência. Todavia, suas tradições vêm perpassando gerações e mantendo vivos traços culturais de seus povos. Dessa forma, seguem na luta e na resistência contra a exploração de seus territórios e produzindo

territorialidades, resgatando em suas memórias ancestrais formas de manterem vivas suas crenças, suas práticas religiosas, seus ritos, fortalecendo, assim, suas identidades étnico-raciais. Nesse sentido, “A cultura se relaciona a sentimentos, a emoções, a um senso de pertencimento, bem como a conceitos e a ideias.” (HALL, 2016, p. 20).

Segundo a antropóloga e indígena do povo Umutina<sup>29</sup>, Eliane Boroponepa Monzilar, “se a cultura estiver sendo repassada para as novas gerações, os jovens se tornarão conhecedores e protagonistas da sua história e de seus valores” (MONZILAR, 2018, p.4), tornando-se, também, guerreiros mais fortes no enfrentamento contra a constante exploração de seus territórios, exploração esta, que sempre esteve intimamente ligada à violência contra as mulheres, contribuindo para com o processo histórico de subalternização delas dentro de um projeto de “desenvolvimento” ancorado na morte dos territórios e de suas ancestralidades, para atender a um sistema de consumo de produção que, antes de tudo, explora e oprime, usando a força patriarcal contra a natureza e contra os corpos femininos.

O extrativismo financeiro, enquanto um produto do capital, invade os territórios e o modo de vida indígena, levando, assim, os povos tradicionais a lutarem e a levantarem barreiras culturais para resistirem a tal violência que, às vezes, se dá também de forma sutil e baseada em um sistema de alienação, sistema contra o qual as mulheres indígenas são protagonistas no levante. Elas possuem uma grande consciência de classe e capacidade crítica frente aos movimentos sociais e contra a cultura hegemônica, que centra suas preocupações no capitalismo e em projetos de “desenvolvimento” baseado no sistema patriarcal e colonizador que racializou e classificou as mulheres indígenas como formas de dominação.

O levante contra práticas extrativistas parece não interferir na cultura do consumo de mercadorias produzidas pela sociedade nacional. O trabalho realizado por Herksedek *et al.* (2016) discute essa questão. A autora coloca que o cerceamento e a expansão do sistema capitalista vêm cada vez mais influenciando o modo de viver de povos indígenas e, conseqüentemente, a produção de suas territorialidades.

O referido trabalho foi realizado com indígenas da comunidade de Canauanim, em Roraima, e buscou tecer reflexões acerca das influências das forças capitalistas que, segundo a autora, ao adentrarem nos territórios indígenas provocam mudanças no modo de viver desses povos. Para ela, as práticas do capitalismo se manifestam e redefinem território e espaço nas comunidades, visando a lucratividade individual e suprimindo práticas ancestrais, nas quais a

---

<sup>29</sup> Umutina: Povo indígena que habita o estado do Mato Grosso. Eles vivem entre os rios Bugres e Paraguai.

economia local era balizada por um modelo cooperativo, provocando “a ruptura entre o antigo modo de vida indígena e o surgimento de novas atividades da cultura capitalista” (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 122).

Segundo a autora, a comunidade vem gradativamente absorvendo no seu cotidiano características do sistema capitalista, especialmente no que se refere à economia local. É comum, por exemplo, a venda de produtos, e com ampla divulgação por meio de placas afixadas na comunidade. Para a autora,

O que se verifica, no tempo presente, é que o modelo de vida centrado nas práticas capitalistas vem ganhando espaço no dia a dia da comunidade, possibilitando o enraizamento da cultura capitalista nas comunidades locais. Esta nova realidade comprova a interdependência entre os interesses da globalização, guiados pelo modelo capitalista de produção e consumo, e as transformações que vêm redefinindo a organização do espaço local (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 135).

Situação semelhante foi observada por Torres (2020) entre os Apinajé, etnia da interlocutora Júlia. Segundo a autora, atividades comerciais presentes na interação com a sociedade envolvente, justificada na relação de compra e venda dos indígenas com os não indígenas que moram em cidades próximas às aldeias, é algo que vem se intensificando ao longo dos tempos. Torres coloca que, nessa interação, as mulheres indígenas protagonizam mais que os homens, adquirindo roupas, painéis e cosméticos. Em contrapartida, os não indígenas consomem também produtos do universo indígena, como, por exemplo, a medicina tradicional, frutos nativos e artesanatos. Ressalta-se que os ambulantes que adentram em território indígena para praticar o comércio fazem-no com prévia autorização de uma liderança da respectiva comunidade, segundo a autora.

Os encontros interétnicos tornam-se inevitáveis em um contexto globalizado em que diferentes povos passam a compartilhar elementos culturais sem que um ou outro perca sua identidade e sua autoafirmação enquanto grupos. Essas sociedades evoluem de forma peculiar, sem que o território seja retirado de suas pautas como principal ponto de reivindicação.

A luta pela defesa de seus territórios significa, para indígenas homens e mulheres, paz no campo, soberania, segurança alimentar e nutricional. As mulheres atuam também em linhas de frente, participando ativamente em defesa da saúde, das famílias e da educação nas aldeias, da preservação da natureza; preocupam-se com a biodiversidade, enfim, com a vida. Nesse sentido, elas buscam a democratização da terra usurpada pelo europeu no século XV e lutam pela descentralização de seu uso em prol da vida no planeta, impactada tanto por ações

humanas quanto por questões climáticas. Estas comprometem diretamente o cultivo de alimentos em comunidades tradicionais no país e, conseqüentemente, o trabalho das mulheres, enquanto protetoras e defensoras da terra.

Para as indígenas, a terra tem útero assim como as mulheres, gera frutos e dá vida, pois, garante a segurança alimentar de seus povos. Elas possuem uma estreita relação com a natureza e, em parceria com os homens, cultivam alimentos dentro de seus territórios, produzem territorialidades. E, em meio às incertezas causadas diante das mudanças climáticas, essas mulheres se sentem impotentes diante de uma planta que não nasce, temendo, assim, perderem sementes e comprometerem a alimentação no futuro.

As indígenas acreditam que, mesmo elas agindo conforme seus ancestrais diante do cultivo, a terra está reagindo e dando respostas às agressões provocadas pelo não indígena, especialmente ao uso dos agrotóxicos, das queimadas e do extrativismo ilegal, o que deixa indígenas, mulheres e homens, preocupados. Quando solicitada a falar sobre a relação da mulher indígena com o território, Júlia Apinajé diz:

Nós é que luta pelo nosso território, para o território ser livre, para nós andarmos, pescar, caçar, escolher o lugar para fazer nossa aldeia andar unida, unida é mais força para nós todos, até para nossos conhecidos que vêm de fora para nós andar, é trazer as frutas do mato para nós comer, é isso. (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>30</sup>.

Visto por políticos e fazendeiros como seres que não colaboram para o “desenvolvimento” regional, os indígenas Apinajé sofrem com as invasões ao seu território, pois, além da contaminação dos rios e do solo por agrotóxicos usados nas fazendas que limitam com suas terras, eles têm seus territórios invadidos por não indígenas que adentram as reservas com o objetivo de caçar e retirar madeira.

Próximo ao território, tem plantações de eucaliptos, carvoarias e produção agropecuária, onde os indígenas reclamam que isso causa impactos ambientais, nas nascentes dos ribeirões, água contaminada, poluição do ar e diminuição dos peixes e caças (TORRES, 2020, p. 39).

Sobre esse ponto, a segunda interlocutora destaca a defesa pelos territórios e a preservação da natureza como pontos fortes de suas lutas. Ela diz que os projetos de “desenvolvimento” do capitalismo são projetos de morte da mãe terra e de toda a vida que nela habita. Segue trecho de sua narrativa:

---

<sup>30</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

Que desenvolvimento é esse que para acontecer tem que matar? Matar os animais, matar a mãe natureza, matar os rios, tirar as terras dos indígenas prejudicando toda uma biodiversidade e desconsiderando os diferentes modos de viver e de saberes dos humanos indígenas ou não (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>31</sup>.

A interlocutora considera que esse “desenvolvimento”, é um projeto de desenvolvimento/morte, pois, é ele que define quais animais vão existir e quais não têm valor de mercado e, portanto, não precisam existir. Narúbia cita algumas espécies de animais que estão sendo extintos, como, por exemplo, o peixe Pirarucu, a onça pintada, além de alimentos saudáveis e frutas que existiam antigamente e que hoje não existem mais. Nesse sentido, ela diz:

Porque o que vai estar no mercado e o que dará lucro, por exemplo: carne de boi, é essa que deve ser consumida, então vamos criar este animal, vamos desmatar e plantar o alimento para engordar este animal, mas quando desmata, os outros animais diminuem as chances de viverem. A terra tem essa força feminina, que pra nós, é mãe, e a mulher também né... então assim..., os homens não se colocam como donos dominadores né..., então existe uma relação, somos um do outro porque existe esse cuidado e esse carinho, e esse afeto. (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>32</sup>.

Essas são ações do “projeto de morte”, de acordo com a interlocutora, em que o sistema capitalista impera e dita as regras, oprime e adentra as comunidades tradicionais; impactando de forma negativa todo um modo de vida ali existente. A interlocutora enquanto ativista ambiental tem como principal pauta de luta a defesa da terra e de toda a vida existente nela.

Aparecida Xerente, a terceira interlocutora, ao narrar sobre essa relação da mulher indígena com o território, diz:

É, eu penso que nós cuida muito do território, nós preserva muito a natureza, os animais, as matas, os rios, as plantas medicinais, nós não desmata nosso território e num queima também, é assim (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal) <sup>33</sup>.

A narrativa sugere refletirmos o quão importante é o território para indígenas, mulheres e homens. É o principal ponto de pauta dos movimentos sociais desses povos, e não apenas na região norte, onde comunidades tradicionais convivem diariamente com invasões e

<sup>31</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>32</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>33</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

queimadas em suas reservas, mas também em todo o país. Os Apinajé convivem diariamente com o drama provocado pelo cultivo do eucalipto próximo ao seu território, e a invasão é uma problemática para as comunidades das três interlocutoras, preocupação demonstrada em suas narrativas.

Um traço marcante e comum entre as mulheres indígenas brasileiras, independentemente de sua etnia, são as atitudes que elas têm quando precisam defender seus territórios. Corroborando então com as mensagens contidas nas narrativas das interlocutoras, vale citar aqui um fato ocorrido no Estado do Espírito Santo; onde uma mulher indígena do povo Tupinikin, quando precisou optar entre permanecer na faculdade com uma bolsa de estudo, advinda de acordo entre uma empresa de celulose e os indígenas Tupinikim e Guarani, e lutar juntamente com os indígenas pela quebra desse acordo que financiava parte de seus estudos, ela optou por ocupar linhas de frente no enfrentamento e colaborar para que o acordo cessasse (LIMA, 2018).

Na busca, então, pelo fortalecimento de suas redes de discussão e de enfrentamento contra o extrativismo financeiro, mulheres indígenas brasileiras participam de eventos que defendem as culturas e os modos de vida de mulheres da América Latina, construindo alianças para enfrentarem à ofensiva capitalista existente contra os modos de vida dos povos indígenas e para o embargo dos acordos de devastação de territórios e direitos, em um projeto ecofeminista sem fronteiras. Nesse sentido, já realizaram duas marchas em Brasília, uma no ano de 2019 e a outra em 2021 e, participaram, juntamente com homens indígenas, do “Acampamento Terra Livre: luta pela vida”, realizado também em 2021.

A primeira Marcha Nacional das Mulheres Indígenas brasileiras, realizada em Brasília-DF, no ano de 2019, representa um marco na luta pela democracia, um levante que evidencia que essa mobilização tem efeitos. O evento teve como objetivo principal dar visibilidade à atuação das indígenas frente a ações realizadas no país, ao passo que têm seu protagonismo reconhecido socialmente. “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. [...]” (DOCUMENTO FINAL... 2019, p.1).

Com o tema: “Mulheres originárias: Reflorestando mentes para a cura da Terra”, as indígenas brasileiras realizaram então a segunda Marcha Nacional das Mulheres Indígenas. O evento aconteceu entre os dias sete e onze de setembro em Brasília, logo após o “Acampamento Terra Livre: luta pela vida”. O evento reuniu cerca de cinco mil mulheres pertencentes a cento e setenta e dois povos. Dentre as pautas em discussão, estavam as

propostas pela tese do marco temporal (pauta comum nos dois eventos) e o fim da violência contra as mulheres.

A discussão do “Marco temporal”<sup>34</sup> registra um retrocesso nas conquistas dos direitos dos indígenas de permanecerem em seus territórios e de terem outras áreas demarcadas, pois propõe restrição aos direitos deles sobre seus territórios. Dessa forma, as mulheres têm participado ativamente ao lado dos homens, lutando e resistindo contra a PL 490: Projeto de Lei que propõe mudança na demarcação das terras indígenas.

A garantia do direito sobre demarcação de suas terras vem expressa na Constituição Federal de 1988, que traz em seu texto a seguinte redação, no Art. 67: “A União concluirá a demarcação das terras indígenas no prazo de cinco anos a partir da promulgação da Constituição” (BRASIL, 1988). Todavia, até o presente momento, tal garantia ainda não foi efetivada, e os indígenas, mulheres e homens, seguem na luta tentando reflorestar mentes.

Para as mulheres indígenas, cuidar da terra é cuidar do próprio corpo e do espírito, onde o meio ambiente é morada dos rios, das matas, dos animais e da vida humana. Reflorestando mentes, elas buscam sensibilização para a questão ambiental e para os riscos do agronegócio, não só no Brasil, mas no mundo.

Precisamos construir juntos um trajeto de vida e reconstrução, que se baseie no encontro entre os povos, no cuidado com nossa Terra, na interação positiva de saberes. É isso que propomos com o Reflorestarmentes. É possível vivermos e convivermos de outra forma, com outras epistemes, a partir de cosmologias ancestrais. Cuidar da Mãe Terra é, no fundo, cuidar de nossos próprios corpos e espíritos. Corpo é terra, floresta é mente. Queremos reflorestar as mentes para que elas se somem para prover os cuidados tão necessários com nosso corpo-terra (ANMIGA, 2021, n.p.).

Enquanto houver agressão à natureza e conflitos nos territórios, a luta das indígenas continua. Elas lutam pela reafirmação dos direitos constitucionais indígenas e contra qualquer forma de retrocesso do que fora constitucionalmente garantido em 1988. Nesse processo de enfrentamento, elas ocupam a linha de frente pela sobrevivência, pela preservação das florestas, das futuras gerações, de suas culturas e de seus territórios.

---

<sup>34</sup> O marco temporal é uma tese jurídica que busca restringir os direitos constitucionais dos povos indígenas. Nessa interpretação, defendida por ruralistas e setores interessados na exploração das terras tradicionais, os povos indígenas só teriam direito à demarcação das terras que estivessem sob sua posse no dia 5 de outubro de 1988. Alternativamente, se não estivessem na terra, teriam que comprovar a existência de disputa judicial ou conflito material na mesma data de 5 de outubro de 1988.

Os territórios são palco de produção e de expressão cultural dos povos indígenas, é neles que a dinâmica da vida acontece, onde o estilo de organização social é definido em um contexto orientado por “sistemas entrelaçados de signos interpretáveis” (GEERTZ, 2008, p.10), onde a interpretação e a produção de sentidos tornam-se a base de suas realidades culturais. É no território que mulheres e homens vivem a coletividade, constroem suas estruturas, suas formas de plantar e caçar; vivem suas crenças, ritos, mitos, suas histórias e significam a si mesmos, aos outros e ao mundo.

Nesse contexto, as mulheres indígenas são guardiãs das sementes, das florestas e da cultura. A luta delas pela defesa e demarcação de seus territórios, é também uma forma de lutar pela continuação da vida, pela preservação de suas expressões culturais, pelo patrimônio material e imaterial de seu povo, com suas especificidades de crenças, mitos, línguas, tradições e saberes, pois “cada sociedade se apropria e produz seus próprios territórios [...]” (SAQUET, 2013. p. 170).

Para as indígenas, o território representa vida, relação com a natureza, cultura, identidade e reafirmação étnica, constitui-se em um bem comum, espaço sagrado onde relações sociais são construídas e significadas. É nesse contexto que suas identidades são construídas, reconstruídas e reafirmadas dentro de um diálogo relacional com o tempo, com a cultura, com a natureza, com suas ancestralidades e com os sentidos ali produzidos.

No próximo bloco, abordo a questão do protagonismo da mulher indígena, suas compreensões sobre ser mulher e, processos identitários.

## **4 SER MULHER, PROTAGONISMO FEMININO INDÍGENA E IDENTIDADE**

### **4.1 O olhar das interlocutoras sobre o Ser Mulher Indígena**

As mulheres indígenas Apinajé, Karajá e Xerente moram em diferentes regiões dentro do estado do Tocantins. Elas constroem suas identidades e suas compreensões acerca do que é ser mulher indígena a partir de vivências experienciadas em suas trajetórias históricas, e também a partir de suas ancestralidades e de interlocuções estabelecidas com outras sociedades indígenas e não indígenas. As narrativas possuem caráter subjetivo e podem convergir em alguns pontos, mas diferem em outros, de uma interlocutora para outra, mesmo todas elas sendo mulheres indígenas e vivendo no mesmo estado.

O convívio com a sociedade não indígena tocantinense é comum a todas elas, contudo, quando se pensa nas interlocuções construídas com outras sociedades indígenas e não indígenas locais, a questão muda, pois o fato de elas viverem em regiões diferentes dentro do estado faz com que mantenham convívio com realidades diversas e perceptíveis em suas narrativas.

Júlia por exemplo, mora na região norte do estado. Ela convive e estabelece interlocuções com a sociedade não indígena do município de Tocantinópolis, especialmente com o Povoado Ribeirão Grande e com o Povoado Folha Grossa, que são dois bairros da cidade e ficam a caminho da comunidade Boa Esperança, onde ela reside. A referida cidade fica localizada no extremo norte do estado do Tocantins e faz limite com o estado do Maranhão. Dessa forma, possui traços culturais diferenciados das demais cidades tocantinenses, que, em maior ou menor grau influenciam também o modo de viver dos indígenas da região. Nesse sentido, Sifuentes (2007) diz que:

A perspectiva multicultural chama atenção para as múltiplas culturas que se interpõem nos contextos globalizados, apontando para a impossibilidade de apreendermos uma realidade que esteja ílesa a essas transformações. Remete aos estudos culturais, às culturas híbridas e em transição, nas quais os diferentes sujeitos se posicionam a partir da negociação semiótica em suas construções pessoais, sem desconsiderar as tensões que entre elas podem se estabelecer (SIFUENTES, 2007, p. 59).

Dessa forma, e, diante das transformações ocorridas no mundo, em que as comunidades tradicionais são também impactadas pelo modo de ver e de viver essa nova realidade, os costumes, valores e culturas são reconfigurados dentro de um sistema que é questionado pelas mulheres indígenas. Todavia, elas não conseguem impedir o avanço dessas transformações e, quando pensam no que é ser mulher indígena, logo se posicionam na

perspectiva de um ser que seja forte, valente, corajoso e que defenda os interesses indígenas, especialmente os territórios. Segue narrativa de Júlia, quando ela fala sobre ser mulher indígena nesse contexto:

Eu quero ser mulher indígena, preservar a natureza, para meus filhos e para meus netos, preservar a natureza é muito importante para meus filhos e para meus netos. Ser mulher indígena é ter vontade de ser uma índia Guerreira, forte, corajosa, para preservar nosso território, para meus povos, meu pai, minhas irmãs, meus parentes que estão morando aqui nas outras aldeias, nós queremos reservar esta área para nós todos, nossos filhos e netos, bisnetos, tô querendo ser uma mulher guerreira para proteger (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>35</sup>.

Percebe-se, na narrativa da interlocutora, que a família, a cultura, a tradição, a ancestralidade e o território são extremamente relevantes para ela, pois, vê nos costumes do seu povo uma forma de viver em harmonia com os parentes e com a vida na terra, preservando a natureza como um meio de também permitir que a terra viva e, portanto, que as vidas continuem a existir nela. Júlia narra sobre sua relação com o território, e, partindo de sua própria perspectiva, reflete sobre seu passado histórico e faz projeções para o futuro, reafirmando sua identidade étnica e sua relação com o tempo/espaço (SIFUENTES, 2007).

Nesse sentido, e, quando questionada sobre o que ela pensa para o futuro das mulheres indígenas brasileiras, tocantinenses e Apinajé, ela demonstra um desejo de que as mulheres lutem para resgatar a cultura como uma forma de reafirmarem suas identidades e de valorizarem o modo de ser indígena. Da mesma forma, acredita no poder da educação escolar como um viés de emancipação financeira. Ao se pronunciar sobre esse ponto, a interlocutora diz:

Ter melhor a nossa cultura para elas enfrentar, para não perder a cultura, brincar, cantar e correr com a tora, estudar também que é muito importante para nós, nossos filhos e netos, para ter um serviço mais para frente, porque um serviço que é mais importante para nós, nossos filhos e nossos netinhos que vão crescendo, porque daqui uns tempos a gente morre, e nosso netos fica para ter um futuro mais melhor para eles. (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>36</sup>.

Perpetuar suas culturas é uma grande preocupação das sociedades indígenas. Em sua narrativa, Júlia demonstra preocupação com a forma com que as novas gerações vêm lidando com as tradições culturais do seu povo. Segundo ela, a ancestralidade está sendo deixada de lado, dando lugar a outro modo de ser indígena. “[...]. A tradição é um meio de lidar com o

<sup>35</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>36</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado e do futuro, os quais, por sua vez, são estruturados por práticas sociais recorrentes” (GIDDENS, 1990, p. 37-8 apud HALL, 2006, p. 14-15). Dessa forma, e, por respeitarem as experiências e vivências das ancestrais, as mulheres indígenas valorizam todo legado deixado pelas mais velhas como uma forma de preservar saberes para as futuras gerações e de se reafirmarem e se reconhecerem enquanto mulheres fortes que resistem e lutam pela vida na terra.

A interlocutora Karajá é um grande exemplo dessa resistência conforme falado anteriormente, ela é militante indígena e luta pela defesa dos direitos indígenas. Narúbia é da Aldeia Santa Isabel/Hâwalo, que fica na reserva indígena da Ilha do Bananal na área de fronteira com o município de São Félix-MT. Essa proximidade fez com que, logo nos primeiros anos de vida, ela tivesse contato com a sociedade mato-grossense, pois, devido ao desejo de seu pai de colocá-la na escola, juntamente com o irmão, eles se mudaram para a cidade.

Ela conviveu de perto com a sociedade não indígena em todas as etapas de sua vida, e essa convivência lhe trouxe elementos que influenciaram na sua reconstrução identitária e na maneira como ela compreende o que é ser uma mulher indígena. Sobre esse ponto, ela narra:

Bom, pra mim, ser mulher indígena é carregar a violação da mãe terra, das nossas ancestrais, a violação do feminino que tá sendo violada por essa sociedade, mas, acima de tudo, é transformar todo esse luto, todo esse sofrimento em resistência, e o luto é em luta sabe? E fortalecer nesse patriarcado da terra né, e dessa força ancestral das mulheres que nos antecederam. É ter a liderança questionada em dobro né, por ser mulher, por ser indígena, mas, por isso mesmo, continuar ainda com mais força pra mostrar que nós mulheres podemos, nós indígenas podemos e nós mulheres indígenas vamos continuar. (NARÚBIA KARAJÁ, 2021, informação verbal)<sup>37</sup>.

A narrativa revela que a discriminação interseccional é algo constante na história de mulheres indígenas brasileiras, em que elas são constantemente vítimas de racismo e têm suas capacidades de atuação colocadas em xeque. A interseccionalidade não é sobre ser diferente ou ser excluído, “[...] as diferenças são sempre relacionais, todas e todos são diferentes uns em relação aos outros. Raciocínio exato sobre a interseccionalidade, desinteressada nas diferenças identitárias, mas nas desigualdades impostas pela matriz de opressão” (AKOTIRENE; CARNEIRO, 2019, p.30), que racializa, discrimina e oprime corpos.

---

<sup>37</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

Todavia, as indígenas seguem sendo esse ser que luta contra a violência institucionalizada no país, resistindo e protagonizando em diferentes espaços sociais.

Para Aparecida Xerente, o significado de ser mulher está relacionado com uma felicidade pessoal, e atrelado à família, ao território e à natureza. Segue trecho da entrevista em que ela fala sobre esse ponto.

Pra mim, ser mulher indígena é viver feliz né, é trabalhar, estudar, correr atrás de seus sonhos, é preservar a natureza, é defender o nosso território né, cuidar da família e da casa, é, no meu ver, né, que tô falando (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>38</sup>.

A narrativa nos mostra que a família, o trabalho, o estudo, os sonhos, a natureza e o território é o que define, na visão da interlocutora, o “ser mulher indígena”. Ela cuida da família, e, com o apoio do marido, estuda, trabalha e sonha. É como ela diz: “a gente tem que sonhar né?” (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>39</sup>.

Com todas as suas vivências diferenciadas, a narrativa de Narúbia nos apresenta pontos que se assemelham com as narrativas de Aparecida e de Júlia, especialmente quando essas mulheres indígenas revelam, por meio de suas falas, que não aceitam o papel de submissão imposto pelas sociedades indígenas e não indígenas, em que a elas é reservado o status de inferioridade em relação aos homens. As narrativas também se assemelham quando elas demonstram cuidado com as crianças de suas comunidades, quando demonstram respeito pelas suas ancestralidades e tradições culturais, e quando acreditam que precisam continuar lutando pelos seus territórios.

As narrativas são essenciais para revelar como elas constroem suas identidades, e, da mesma forma, conhecer aspectos presentes nas diferentes culturas das interlocutoras. Foi possível perceber, por meio deste estudo, que as comunidades delas se limitam com regiões diferentes dentro do estado e que, conseqüentemente, possuem elementos culturais diversos que se interrelacionam com a cultura local. Contudo, a apropriação desses elementos não define a forma como essas mulheres entendem o mundo e formulam seus conceitos, a ponto de comprometer suas indianidades.

Diante das várias situações em que somos levados a repensar nosso entendimento acerca de cultura, arte, tradições e costumes, comumente ocorre que, inculcados pela ideia ocidental de categorização, sejamos levados a valorizar determinadas práticas e

---

<sup>38</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

<sup>39</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

produções em detrimento de outras, rotulando-as quanto à superioridade ou inferioridade em relação umas às outras (SOUZA, *et al.*, 2017, p. 1).

Nas narrativas, as formas como as interlocutoras se expressam, ao falarem sobre suas histórias de vida, diferem umas das outras. Percebi que elas trilharam caminhos diferentes e que viveram também experiências diferentes. Pelo pouco contato de Júlia Apinajé com a escola, ela possui maior dificuldade com a língua portuguesa, contudo isso não a inferioriza em relação às outras interlocutoras. Elas possuem formas distintas de externarem suas vivências, suas tradições e suas visões de mundo e a maneira como elas se reconhecem diante deste.

Quando o assunto é o território e o bem estar de seus povos, elas comungam dos mesmos ideais e, quando pensam em um futuro para as novas gerações de mulheres, externam o desejo de que todas as mulheres indígenas vivam em uma sociedade menos machista, continuem a lutar pelo território, que sejam livres para tomarem suas decisões, que tenham mais acesso à saúde e à educação, e que suas vozes ecoem e sejam mais ouvidas em mais espaços sociais. Nesse sentido, elas narram:

Eu vejo o futuro das mulheres indígenas com muita luta, porque, infelizmente, o machismo, ele estrutura a sociedade em que vivemos, e isso chega em nós, né. Muitas sociedades indígenas eram patriarcais, e para essas que já eram patriarcais quando se juntam com o machismo é, realmente uma opressão muito grande de mulheres indígenas em muitos povos, se, pra nós, que somos matriarcais, o machismo já causa assim, uma violência né, contra a mulher, enorme, uma repressão, imagina nessas sociedades onde eram patriarcais e em contato com a sociedade envolvente, com esse machismo, as lutas das mulheres indígenas vão continuar se intensificando, e isso, em termos né de comunidade, mas externamente também, porque nós buscamos essa voz né, pra trazer as políticas públicas voltadas pra nós mulheres indígenas em específico, e a gente tem que confrontar esse machismo que não quer ver o nosso protagonismo né, e como lideranças também, né. É justamente por carregar todas essas opressões e dores que as mulheres, cada vez mais, estão se despontando né e mostrando toda sua capacidade e resistência, e as mulheres indígenas hoje são protagonistas do movimento indígena. Primeira vez que nós temos uma deputada indígena, não temos nenhum homem, não que isso seja bom, mas nós temos uma representante né, alguém que represente os povos indígenas, e é uma mulher. No movimento indígena, o maior nome hoje também é de uma mulher, então, é um momento assim, que a mulher indígena faz muitos enfrentamentos, mas que também tá protagonizando esses enfrentamentos sabe, e eu vejo um futuro de muita luta, mas de muito levante de muitas mulheres indígenas que vão mostrar sua capacidade de liderar, de confrontar, de organizar e de propor. (NARÚBIA KARAJÁ, 2021, informação verbal)<sup>40</sup>.

Ter melhor a nossa cultura para elas enfrentar, para não perder a cultura, brincar, cantar e correr com a tora, estudar também, que é muito importante para nós, nossos filhos e netos, para ter um serviço mais para frente, porque um serviço que é mais importante para nós, nossos filhos e nossos netinhos que vão crescendo, porque

---

<sup>40</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

daqui uns tempos a gente morre, e nosso netos fica para ter um futuro mais melhor para eles (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>41</sup>.

Penso que todas as mulheres sejam iguais né, lutar pelo nosso território, tem que ter liberdade né pra discutir, pra falar, e também tem que correr atrás de seus direitos e de seus sonhos (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>42</sup>.

As narrativas refletem as expectativas que as indígenas têm quanto às futuras gerações de mulheres, nas quais se façam presentes a reafirmação do sentimento de pertença e da identidade étnico-cultural em um contexto de lutas e de resistência contra essa sociedade machista que, com suas práticas e costumes, oprime mulheres e influencia cada vez mais o modo de viver de comunidades tradicionais. “A subordinação da mulher advém da própria maneira como a sociedade é socialmente organizada, com a criação de obstáculos que dificultam a emancipação da mulher na cultura, na política, no âmbito familiar e no trabalho” (MILHOMEM, 2012, p. 59). Todavia, as indígenas buscam cada vez mais se destacarem dentro e fora de suas comunidades em um contexto social de mudanças, de protagonismos, de lutas e de resistências no país, conforme discuto no item seguinte.

#### **4.2 Mulher indígena: protagonismo e resistência no norte do Brasil**

No atual contexto social e político brasileiro, mulheres e homens indígenas resistem e protagonizam em diferentes espaços sociais. Por meio de lutas e de resistências, participando de movimentos intelectuais e políticos no país entre os séculos XX e XXI, elas e eles vêm, aos poucos, mudando uma realidade experienciada durante anos, e passam, então, da invisibilidade para o protagonismo, intensificando suas participações em espaços de poder (ALMEIDA, 2012). Esse protagonismo se revelou, nesta pesquisa, como algo que impacta a reconstrução identitária das interlocutoras. Elas vivem, convivem e atuam em diferentes espaços sociais, constroem interlocuções, e, a partir de encontros interétnicos, ressignificam saberes construídos junto à sociedade nacional.

Dessa forma, historicizo também, o protagonismo das interlocutoras em diferentes espaços sociais, narrados em suas histórias de vida, em que elas ressignificam seus potenciais de atuação dentro e fora de suas comunidades, e em defesa de seus povos e de suas tradições. Elas são de etnias diferentes, contudo, trazem em suas memórias um sentimento de pertença e de identificação que lhes são comuns: são mulheres e são indígenas nortistas que defendem

<sup>41</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>42</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

suas culturas e seus territórios. O protagonismo delas se dá de forma diferenciada, vivem realidades distintas e, portanto, atuam em espaços sociais diversos.

A atuação de Júlia Apinajé se dá dentro da comunidade, especialmente em ambiente doméstico. Todavia, ela fala que também participa de reuniões organizadas pelo cacique no pátio, para acompanhar e opinar nas decisões importantes para a comunidade. Sobre esse ponto, ela diz: “quando tem reunião, a mulher também pode participar e pode falar também” (informação verbal)<sup>43</sup>. Segundo ela, antigamente, isso não seria possível, apenas os homens tinham direito de decidirem sobre assuntos de interesse de todos.

Antes da inserção na estrutura política de seu povo, mulheres indígenas Apinajé já faziam política, quando estabeleciam diálogo com o marido no ambiente doméstico sobre assuntos a serem discutidos no pátio. Dessa forma, os diálogos estabelecidos no ambiente doméstico influenciam nas tomadas de decisão no ambiente público, revelando, portanto, complementaridade existente entre esses dois espaços (ROCHA, W., 2019).

A interlocutora narra também que não participa de movimentos sociais devido ao fato de que, para a mulher casada sair de casa para esses eventos é muito complicado. Contudo, segue dizendo que apoia as mulheres que podem e se fazem presentes nesses eventos.

É para as muié solteira, é mais importante para elas, porque, na reunião dos povos, os caciques que vão, aí, para as muié solteira não têm filhos para olhar, não tem filho, aí fica participando das reunião, para falar para as outras que tem filho pequeno, que está em casa olhando, os filhos pequeno cuidando, as mulheres solteiras que é mais melhor para ir ouvir para entender, aí chegava e falava para nós para ouvirmos e entendermos também (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>44</sup>.

A narrativa revela que, para a mulher Apinajé casada, é um tanto complicado deslocar-se de sua casa para participar de reuniões/eventos/movimentos fora da comunidade. Todavia, e apesar de não ter disponibilidade para participar dos movimentos indígenas, Júlia acredita no potencial de atuação feminina nesses espaços e apoia as que se envolvem, pois fica aguardando seus retornos, para assim tomar conhecimento das decisões tomadas e dos encaminhamentos resultantes do evento. Essa é também uma forma de participação das indígenas nas lutas pelos interesses de seus povos, demonstrados por elas mesmas antes de serem inseridas na estrutura política local.

---

<sup>43</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>44</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

Júlia segue falando sobre o fato de nunca ter participado de eventos fora da comunidade, mas diz que mulheres de sua família participam e que, quando retornam para a aldeia, repassam, para as que ficaram o que lá fora discutido. Júlia Apinajé (2021, informação verbal) narra:

Eu nunca fui, porque eu num gostava de ir, eu nunca me alembrei, só minha irmã que já foi, minha irmã, minha sobrinha, que ela estava, já foi para esta reunião para marcação das terras indígenas, mas eu não fui, porque eu tinha filho pequeno, mamava no peito né, não podia ir para aquela confusão, porque a reunião é para as mulheres que não têm filho, aí eu tem filho pequeno, não podia ir, ficava em casa. Elas chegavam e falavam para nós, tudo resolvido para nós, tudo, e ia onde nós estamos, todo espalhado nessa reserva indígena, é bom demais para nós, que nós estamos aqui preservando.

Rocha (2001), ao realizar pesquisa junto à etnia de Júlia, percebeu que, mesmo que o número de mulheres que participam de reuniões no pátio da comunidade seja inferior ao número de homens, elas também atuam em assuntos que são de interesse coletivo, e faz menção a algumas dessas mulheres que dialogaram com a sociedade envolvente em defesa de interesses de seu povo. Nesse sentido, ela diz:

Irepxi, Neide e Terezinha, filha de Júlia Corredor, já participaram de reuniões com representantes governamentais, por ocasião da demarcação das terras Apinajé em Palmas, Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo. Recentemente, Irepxi fora convocada para participar de reuniões sobre a construção da *barragem de Lajeado*. Construção que faz parte, segundo informativo do CIMI, de grandes projetos hidrelétricos que estão sendo implementados na região Centro- Norte do Brasil. Representantes do poder estatal queriam que ela ajudasse a convencer os Apinajé a aceitarem esse projeto, ao que ela não concordou. [...]. (ROCHA, R., 2001, p. 69-70).

O protagonismo da mulher indígena Apinajé cresceu com o exercício do cacicado feminino na política interna do grupo, em que elas potencializaram suas habilidades, especialmente as relacionadas à exposição oral em público e as de resolução de conflitos, intensificando, assim, seu engajamento político e favorecendo, assim, o reconhecimento de seu prestígio social dentro e fora de suas comunidades (ROCHA, W., 2019).

O protagonismo de familiares de Júlia Apinajé vem sendo de grande relevância social e representa um grande poder de atuação feminina na defesa de direitos indígenas frente aos interesses do Estado. Elas vêm atuando socialmente, na busca pelos direitos do seu povo, assim como contribuindo nas tomadas de decisão junto à sociedade envolvente que, em seus projetos capitalistas, desconsideram direitos e garantias constitucionais dos indígenas e o significado sócio-histórico e cultural dos territórios para essas comunidades tradicionais.

Narúbia Karajá, interlocutora 2, protagoniza em diversos espaços sociais, conforme mencionei anteriormente. Ela é universitária, cantora, compositora, artista plástica, ativista e militante da causa indígena. O protagonismo de Narúbia iniciou ainda bem cedo, pois, segundo ela, foram as experiências construídas durante a adolescência que serviram de base para que ela se tornasse uma mulher militante e ativista, uma base que, futuramente, viria a sustentar sua atuação em movimentos sociais indígenas. Nessa fase de sua vida, ela começara a acompanhar o pai, também militante indígena, em eventos e movimentos nos quais ela atentamente observava tudo e acompanhava a luta e a resistência de seu povo, e, quando se tornou uma mulher adulta, começou a seguir os passos do pai e a ocupar a linha de frente dentro dos movimentos em defesa dos direitos indígenas, especialmente em defesa de seus territórios. Nesse sentido,

Compreendemos que todas as negações de direito aos povos indígenas significam também a negação dos direitos específicos às mulheres, pois somos comunidade, terra e natureza. Eis porque na luta do movimento de mulheres indígenas está em primeiro lugar a pauta de reivindicação territorial (RAMOS; SILVA, 2018, p. 11).

Dentre as atuações da interlocutora Narúbia em processos de militância, destaca-se: uma petição escrita por ela e encaminhada à presidência da república, na qual ela solicitou no ano de 2014, durante o governo de Dilma Rousseff, apoio para combater atos suicidas que se faziam presentes naquela época, entre os jovens Iny da Ilha do Bananal; no ano de 2015, ela teceu críticas à organização dos jogos mundiais indígenas realizados na cidade de Palmas-TO, por aquela não incluir um maior número de etnias brasileiras no evento e por, apesar de ser realizado com recursos públicos, o evento ter sido privado. Nessa mesma ocasião, protestou, juntamente com outros indígenas, contra a PEC 215, que tratava de demarcação de terras indígenas e quilombolas, que ficaria sob a responsabilidade do Congresso Nacional. Ainda no ano de 2015, ela realizou uma exposição de seus trabalhos artísticos no Palácio do Araguaia, em Palmas-TO.

No ano de 2019, ela participou do 19º Fórum de Governadores, em São Luís-MA, onde lutava pela criação de um comitê regional que representasse as comunidades tradicionais e os povos originários, da mesma forma, que reconhecesse suas autodeterminações. Narúbia participou de vários outros eventos, dentre eles, o reconhecimento das Ritxoko (bonecas Karajá) como patrimônio material e imaterial do povo Karajá. Participou também de eventos internacionais, como, por exemplo, o evento literário, em Genebra, do qual participou enquanto ilustradora do livro “Ritxoko”, de Irma Galhardo. Participando, então, desse campo

sócio-político, a interlocutora busca de forma efetiva, instituir-se enquanto sujeita desse processo, legitimando e reafirmando, assim, sua identidade diferenciada (DUTRA; MAYORGA, 2019).

Quando pergunto a ela, se considera que o fato de uma mulher ser casada interfere ou não na sua participação em espaços públicos e/ou de poder, ela diz:

Bem, ser casada, a meu ver, dificulta né, a participação da mulher em movimentos indígenas, especialmente porque essa sociedade é machista sabe? Que quer limitar os espaços de atuação da mulher sabe? Especialmente se ela for casada, sem contar que a atuação dela em ambiente doméstico, cuidando dos filhos, maridos e afazeres de casa, pois os homens agora ajudam bem menos, acaba por tomar muito tempo dela e assim dificultar sua participação dentro dos movimentos (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal)<sup>45</sup>.

A fala da interlocutora nos mostra o quão desafiador é, para a mulher indígena casada, protagonizar em espaços sociais, sendo o casamento um dos dificultadores do processo. “A mulher indígena vive as marcas da interseccionalidade de ser uma mulher e indígena, que carrega consigo suas raízes, cultura e ancestralidade. O corpo é a representação do ser, da subjetividade e é do que a pessoa se constitui” (ROCHA, W., 2019, p. 109). Dessa forma, as avenidas identitárias de gênero e raça, juntamente com o fator casamento, contribuem para a limitação da atuação social de mulheres indígenas. Contudo, aos poucos, elas vêm buscando superar esses desafios e, no seu caminhar, conquistarão cada vez mais espaços de atuação.

Aparecida Xerente é uma indígena que protagoniza em diferentes espaços sociais. Ela é acadêmica de mestrado, professora, participa de reuniões tanto na sua comunidade quanto fora dela. No que se refere a participar de reuniões fora de sua comunidade, os assuntos são relacionados à educação escolar dos netos ou a reuniões de trabalho.

Estar na universidade cursando pós-graduação, trabalhar como professora e participar de movimentos sociais são tarefas desafiadoras para mulheres indígenas casadas, pois, segundo a interlocutora Xerente, é um fator que dificulta a participação da mulher, pois, não é fácil deixar a casa, os filhos e o marido para realizar essas atividades. Aparecida considera que a mulher é muito importante dentro de casa para cuidar de toda a família, conforme um trecho de nossa conversa: “se a mãe vai resolver alguma coisa fora de casa, todos acham muito ruim ficar sem ela” (informação verbal)<sup>46</sup>. Ela fala, ainda, que, na época em que cursou Licenciatura Intercultural em Goiânia-GO, os filhos sentiram muito sua falta.

---

<sup>45</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

<sup>46</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Um grande desafio encontrado por mulheres indígenas quando ingressam na universidade é terem que se afastar de seus filhos e familiares. Da mesma forma, a luta contra o racismo e o preconceito, instalados também dentro da academia, gera desconforto e inseguranças às estudantes que precisam encontrar forças diariamente para seguirem com seus objetivos acadêmicos que, geralmente, são de se formarem e retornarem para suas comunidades e retribuírem a elas todo o incentivo recebido durante os estudos, ao passo que intensificam suas interlocuções junto à sociedade envolvente, em busca de melhorias e de garantia de direitos para seus povos (LIMA, 2018).

Quando pergunto a Aparecida se ela já participou de algum movimento indígena, ela diz que não, mas que considera extremamente relevante a luta das mulheres para buscarem e defenderem os direitos indígenas. Nas palavras dela,

Eu apoio, porque acho que é muito importante elas participarem, porque elas lutam pelo nosso direito, eu penso que vou querer entrar pro movimento pra ajudar elas, porque é importante né, a gente defender o nosso direito. É mais difícil pra mulher casada ir pros movimentos né, porque, e a casa e o marido e os filhos, como ficam? É difícil, assim, é o que eu penso né, mas às vezes tem mulher que vai mesmo assim. (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>47</sup>.

A atuação das mulheres indígenas Xerente em espaços públicos ainda se dá de forma tímida. Contudo, possibilita uma nova análise das estruturas de poder estabelecidas e instaladas dentro das comunidades, que, de certa forma, limita essa participação política dessas mulheres, pois teme o empoderamento feminino e, conseqüentemente, o maior poder de atuação perante os homens (MILHOMEM, 2012).

A cada momento surgem lideranças femininas de destaque no movimento indígena e elas são sempre uma referência para as demais mulheres. Estão no cenário nacional e internacional, ocupam diferentes espaços de poder e de mobilizações em prol dos direitos coletivos dos nossos povos. Participam tanto em instâncias específicas para os indígenas como em espaços políticos com outros movimentos sociais (RAMOS; SILVA, 2018, p. 12).

Nesse sentido, a mulher indígena do norte do Brasil vem, gradativamente, protagonizando em diversos espaços antes reservados ao protagonismo masculino. E, mesmo que estudos apontem que a participação de mulheres ainda seja menor em relação à dos homens, elas desempenham papéis de extrema relevância em suas comunidades. Além de liderarem o ambiente doméstico, espaço de importantes tomadas de decisão para a vida dos

---

<sup>47</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

indígenas, elas também ocupam cargos de liderança fora desse domínio e atuam como cacicais, agentes de saúde indígena, técnicas de enfermagem, professoras, militantes de causas indígenas, dentre outras. Nesse sentido, Milhomem (2012) coloca que:

Nos últimos anos, as mulheres indígenas do Brasil têm começado a participar dos fóruns de discussões do movimento de mulheres/feminista. Foi somente na IV Conferência Mundial sobre a Mulher, Desenvolvimento e Paz, realizada em Beijing no ano de 1995, que se deu a Plataforma de Ação para as mulheres indígenas, tendo seus direitos pela primeira vez reconhecidos (MILHOMEM, 2012, p. 166).

No ano de 2017, elas realizaram um encontro na cidade de Miracema-TO. O Seminário contou com a participação de mulheres das etnias Krahô, Xambioá, Kanela do Tocantins, Apinajé, Xerente e Karajá. O evento teve como principal objetivo o de publicizar, perante a sociedade civil e órgãos públicos, questões relacionadas ao uso e à preservação dos territórios indígenas. Terminado o evento, elas elaboraram uma carta à sociedade civil e ao estado, na qual apontam os impactos da expansão do MATOPIBA (designação da área geográfica de produção agrícola que compreende os estados Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia) sobre seus territórios. Em parte da carta, elas dizem:

Nós mulheres indígenas dos povos Apinajé, Krahô, Karajá de Xambioá, Xerente e Kanela do Tocantins, reunidas nos dias 16 a 18 de maio no Centro de Treinamento de Lideranças – CTL, da Diocese de Miracema do Tocantins, participantes do Seminário “Mudanças climáticas: impactos e ameaças à Mãe Terra e à vida das mulheres indígenas”. Viemos aqui manifestar a nossa preocupação com a situação que está vivendo no nosso país. Partilhamos com tristeza a situação que vivemos nas nossas aldeias, a morte dos bichos com o agrotóxico jogado nas lavouras, a falta de caça, a diminuição dos frutos do cerrado, a falta de água nas aldeias, rios e córregos muito secos, a diminuição das chuvas, provocando a seca das nossas roças de toco e a diminuição de alimentos. (MULHERES INDÍGENAS DO TOCANTINS, 2018 apud ROCHA, W., 2019, p. 91).

O documento foi elaborado em conjunto por elas, e conta com a denúncia do uso dos agrotóxicos e seus impactos sobre a terra e toda sua biodiversidade. Elas denunciam o prejuízo à natureza, aos animais, aos rios e, portanto, à vida indígena. O evento levou essas mulheres a debaterem com suas parentas sobre esse e outros pontos, como por exemplo, projetos de leis de arrendamento da terra indígena para plantações em grande escala e projetos para extinguir demarcação de terras indígenas. Devido a vários fatores que acabam por limitar a participação das indígenas em eventos fora de suas comunidades, esse encontro não teve uma grande participação delas, contudo, contou com a presença de mais de sessenta mulheres.

Assim como as indígenas Apinajé, Karajá, e Xerente, interlocutoras desta pesquisa, várias outras mulheres indígenas brasileiras, mesmo que não participem nas linhas de frente

nos movimentos sociais, apoiam a causa e veem a militância como uma forma de dar visibilidade às necessidades de seus povos e às injustiças cometidas contra elas e eles, buscam assim, uma forma de lutar contra essa realidade historicamente imposta a elas. As mulheres Guajajara, por exemplo, protagonizam também junto à escolarização de alunos não indígenas, trabalhando ações de conscientização e de sensibilização para com a causa indígena no país, ao passo que desconstruem conceitos preestabelecidos socialmente.

Nesse sentido, Carvalho (2018), indígena da etnia Guajajara, levando sua voz para além da aldeia, relata experiências que tivera enquanto professora da educação básica em escolas não indígenas no estado do Maranhão. Segundo ela, durante muito tempo, foi construída uma ideia diferente da realidade indígena: muitas vezes, os indígenas foram tratados como figuras mudas ou lendárias. É necessário, portanto, uma reformulação nas ideias passadas ao longo dos tempos, e uma desconstrução da imagem dessas pessoas que, muitas vezes, acabam sendo vistos equivocadamente como sujeitos e sujeitas do passado ou personagens romantizados, devido à cristalização ainda presente no imaginário dos não indígenas. Nesse sentido, a autora diz:

Enquanto professora, pude acompanhar o processo de cumprimento, ou tentativa, da lei 11.645/ 2008, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura indígena nas escolas de nível fundamental e médio. Com isso, pude utilizar das tradições que carrego e contribuir para a promoção de conhecimentos aos não-indígenas e, conseqüentemente, ganhar visibilidade para as sociedades originárias. A utilização das histórias guajajara nas aulas era um dos métodos utilizados para efetivar o ensino da cultura nativa. A principal forma trabalhada das histórias no contexto escolar era por via oral, colocando-me no papel de narradora e transmissora das vozes de minha comunidade (CARVALHO, 2018, p. 10).

Dessa forma, Carvalho (2018) vale-se do espaço escolar enquanto espaço de construção de epistemologias interculturais e essenciais para desromantizar e desmistificar as imagens dos indígenas, buscando reformular ideias antigas que ainda persistem no imaginário da sociedade não indígena. Da mesma forma, seu trabalho contribuiu para o cumprimento de um dispositivo legal que fora criado, após vinte anos de Constituição, mas que, até então, a sociedade não indígena pouco organiza debates sobre a temática junto aos mais jovens, para que estes, desde cedo, respeitem e valorizem os e as indígenas brasileiras, e, os reconheçam enquanto verdadeiros donos e donas do território brasileiro.

Carvalho (2018) corrobora o entendimento de que a cultura indígena, a qual faz parte da nossa raiz histórica, não pode ficar afastada do sistema educacional brasileiro. Respeitar essa cultura significa também valorizar um patrimônio de conhecimentos historicamente

construídos no país, trazendo à pauta dos discursos toda a construção coletiva produzida também pelas sociedades indígenas, de forma contextualizada.

Pensar autonomia e protagonismo da mulher indígena implica pensar também nos desafios e lutas dessas mulheres para alcançá-los. Elas vêm gradativamente atuando nas mais diversas esferas sociais, contudo, sabe-se que historicamente foram invisibilizadas e oprimidas pela sociedade que, com raízes fincadas no patriarcado e no eurocentrismo, estabeleceu uma relação de poder entre colonizador, representado pelo homem branco, e pelo colonizado, parte submissa da relação, representada por indivíduos não brancos: negros, indígenas, mestiços, dentre outros, os quais nunca se viram representados em processos de luta liderados por não indígenas.

Nesse sentido, historicamente as indígenas não se sentem representadas nos processos de luta que se dão em defesa dos direitos das mulheres, enquanto categoria generalizada, pois, dentro desse movimento, elas, juntamente com as mulheres negras, ao serem tratadas com indiferença, são vítimas de violência e de opressão social (LUGONES, 2008). De igual forma, e, apesar de protagonizarem ao lado dos homens em busca da defesa dos direitos de seus povos, o movimento indígena nacional não atendeu, na sua íntegra, às expectativas dessas mulheres.

A organização do movimento indígena no Brasil se deu a partir da década de 1970, tinha como característica principal a união interétnica dos povos brasileiros e objetivava obter o direito a terem suas alteridades reconhecidas nacionalmente. Foi institucionalizado, então, por volta do ano de 1980 e culminou na criação de organizações étnicas articuladas com as esferas locais e regionais no país. Estas, por sua vez, continuaram a surgir nos anos seguintes e com perfis distintos, dos quais podemos citar: organizações de caráter econômico ou político; organizações étnicas; organizações pluriétnicas; e associações de natureza socioeconômicas (ORTOLAN MATOS, 2012).

Ao pleitear a defesa de direitos em nome da coletividade, as mulheres indígenas colocam em relevo não apenas sua situação de exclusão, mas a de seus povos. Suas pautas se contrapõem às demandas genéricas, demonstrando preocupações que, até então, não recebiam maior atenção por parte do movimento indígena. [...] (SACCHI; GRAMKOW, 2012, p. 19).

Insatisfeitas, então, tanto com o movimento feminino da sociedade não indígena, quanto com o movimento organizado pelos homens indígenas, mulheres indígenas buscaram um movimento que as representasse com legitimidade e que considerasse suas interseccionalidades de raça/etnia e de gênero. Nesse sentido foram então se articulando e

discutindo assuntos e interesses que lhes eram comuns, orientadas pela necessidade de ser criada uma organização que defendesse seus direitos e suas reivindicações.

As primeiras conversas surgiram em 1992, durante a Conferência Mundial dos Povos Indígenas sobre Território, Meio Ambiente e Desenvolvimento, quando se descobriu que muitas mulheres que faziam parte desse trabalho, tinham a mesma preocupação e os mesmos objetivos: participar de igual pra igual, da luta indígena pela demarcação das terras, pelo respeito à cultura e a defesa do meio ambiente como bem comum (CONAMI, 2006, p. 7).

Dessa forma, as indígenas seguem em busca de reconhecimento social e atuando em processos de luta e resistência. Acreditam no potencial que possuem enquanto mulheres, mães, guerreiras, líderes e militantes de causas indígenas. O grande desafio para elas, no atual contexto socioeconômico brasileiro, é defender um crescimento econômico ancorado em identidades culturais fortalecidas. Essas mulheres vivem o processo de construção e reconstrução identitária, protagonizam e participam de discussões dentro e fora de suas comunidades. Estabelecem diálogos em prol de melhorias pelo seu povo, na reivindicação de garantias constitucionalmente estabelecidas aos seus povos.

Ao protagonizarem em movimentos sociais indígenas, elas lutam e militam pela demarcação de seus territórios, pela preservação de suas culturas, pela preservação da natureza e por uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural dentro de suas comunidades. Ao militarem pela educação escolar, pela demarcação de seus territórios e pela preservação cultural de suas tradições, essas mulheres baseiam-se em leis, assim como também nas reivindicações das comunidades. Preservar as tradições culturais significa, para elas, manter vivas suas ancestralidades, suas culturas e seus sentimentos de pertença.

Nesse sentido, a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, no ano de 1988, marcou o processo da militância indígena e oficializou a garantia de alguns direitos aos povos indígenas, reconheceu legalmente sua forma de organização social, suas crenças, costumes, tradições e suas línguas maternas, bem como garantiu a eles e elas o direito sobre seus territórios.

O referido dispositivo legal enfatizou também o reconhecimento das formas diferenciadas de conduzirem os processos de ensino e aprendizagem. Essa educação diferenciada foi enfatizada pelo Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação que traz em seu texto a seguinte redação: “para que a Educação Escolar Indígena seja realmente específica, diferenciada e adequada às peculiaridades culturais das comunidades indígenas, é necessário que os profissionais que atuam nas escolas pertençam às sociedades envolvidas no

processo escolar” (BRASIL, 1999, p. 12). Vale ressaltar que, na luta por direito à educação, as indígenas conquistaram também o direito de ir para as universidades brasileiras, o que representa para elas uma oportunidade de protagonizarem dentro da academia.

Duas das interlocutoras desta pesquisa, Narúbia Karajá e Aparecida Xerente, valeram-se desse direito, ingressaram no ensino superior e tornaram-se pesquisadoras e produtoras de novas epistemologias indígenas. Todavia, a academia é também um espaço de luta e de resistência para essas guerreiras que têm que lidar diariamente com o olhar estigmatizante e preconceituoso do opressor. Nesse sentido, Dutra e Mayorga (2019), ao estabelecer diálogo com Mariceia Guedes (2017), aponta que esta autora, indígena Patoxpo, entende que as mulheres são estigmatizadas pela raça e pelo gênero.

[...] falando das mulheres, nós sofremos duplamente o olhar preconceituoso. Primeiro por ser mulher, segundo por ser indígena. Estas interseções de categorias de opressão em relação às mulheres indígenas se produzem de formas específicas e ainda se dá pouca atenção para o tema no âmbito acadêmico. [...]. (GUEDES, 2017 apud DUTRA; MAYORGA, 2019, p. 120).

Cerceada pelo racismo estrutural que incorpora formas de subordinação da identidade indígena e de gênero, a cidadania e os direitos das indígenas são negados pela sociedade nacional, considerando que esta privilegia uns em detrimento de outros, reforçando, assim, a não democratização de espaços de privilégios e de poder, em que as mulheres indígenas, por possuírem duplo marcador social das diferenças, são as mais atingidas (ALVES, 2019).

Tal realidade se constata quando se percebe em discussões acadêmicas, poucos debates envolvendo epistemologias indígenas, especialmente das ciências produzidas pelas mulheres indígenas brasileiras. Instala-se uma hierarquização de saberes que coloca o saber construído por essas comunidades tradicionais como sendo de pouca ou nenhuma importância para a universidade. Essa postura da academia contribui para com o sistema de opressão vivenciado por elas, reforçando, assim, suas invisibilidades em debates acadêmicos. “Se não se nomeia uma realidade, sequer serão pensadas melhorias para uma realidade que segue invisível”. (RIBEIRO, 2017, p. 25).

A universidade, enquanto território de disputas, conflitos e contestações, é um espaço onde a mulher indígena resiste para existir dentro de um sistema cerceado pelo racismo institucional, que inferioriza e pouco reconhece os saberes indígenas, impõe-lhes uma forma de compreender o mundo a partir de uma lógica de entendimento do outro (ALVES, 2019). Todavia, elas vêm ocupando também esses espaços como uma forma de seguirem na luta e na resistência, protagonizando contra o racismo e a opressão social estabelecidos.

Vale aqui ressaltar que o protagonismo de mulheres indígenas tem se dado também internacionalmente. A título de exemplo, temos nossa interlocutora Karajá, citada anteriormente, que participou de eventos em Genebra, na Suíça e, dentre outras, temos Sônia Guajajara, indígena brasileira da etnia Guajajara que habita no estado do Maranhão. A indígena Guajajara, assim como Narúbia Karajá, é militante e ativista da causa indígena e tem protagonizado no Brasil e no exterior. Contudo, sabe-se que existem fatores que ainda dificultam o protagonismo de mulheres indígenas, o casamento é um deles, pois, conforme falado pelas interlocutoras desta pesquisa, representa um obstáculo à participação delas em movimentos e até em eventos comunitários.

Por outro lado, as jovens indígenas, inspiradas nas trajetórias de outras guerreiras vêm, aos poucos, compondo também linhas de frente dentro dos movimentos, auxiliando as parentas, principalmente na divulgação dos mesmos. A título de exemplo, vimos o protagonismo delas no ano de dois mil e vinte e um, na "II Marcha Nacional das Mulheres Indígenas", realizada só por mulheres, e também no "Acampamento Terra Livre: luta pela vida", realizado por homens e mulheres indígenas, eventos realizados em Brasília, onde elas participaram ativamente fazendo a cobertura dos mesmos.

O envolvimento das jovens foi considerado, pelas mais velhas, como de extrema relevância na área da comunicação, em que ficaram responsáveis por registros, produção e divulgação de conteúdos informativos junto à imprensa e às redes sociais, possibilitando, assim, aos parentes e aos não indígenas acompanharem a movimentação (ANMIGA, 2021).

A institucionalização do movimento das indígenas não representou para essas mulheres um processo separatista em relação ao movimento geral, organizado, em sua maioria, por homens indígenas. Ambos, homens e mulheres continuam parceiros na busca pela defesa dos povos indígenas. Nesse sentido, vale ressaltar que elas protagonizaram também ao lado deles no "Acampamento Terra Livre: luta pela vida", como mencionado anteriormente, tendo como objetivo principal acompanhar o julgamento do Marco Temporal na mobilização que aconteceu em Brasília neste ano de 2021.

Essa movimentação foi considerada pelos indígenas como sendo a de maior magnitude desde o ano de 1988. Dessa forma, "As mulheres tornam-se empoderadas através da tomada de decisões coletivas e de mudanças individuais" (MILHOMEM, 2012, p. 90). Essa postura revela o potencial e a força que elas possuem enquanto guerreiras nas lutas pela defesa de seus territórios, e enquanto protagonistas de suas próprias histórias e de seus processos identitários, discutidos no item seguinte.

### 4.3 Construção identitária da mulher indígena

A identidade das mulheres indígenas é algo de natureza dinâmica socialmente construída e reconstruída. Nesse processo, fatores de ordem social, psicológica, biológica, cultural e territorial são determinantes. Recorro, para a discussão dessa temática, à perspectiva de Hall (2006) onde este aborda a concepção de um sujeito sociológico:

[...] De acordo com essa visão, que se tornou a concepção sociológica, clássica da questão, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o eu real, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem (HALL, 2006, p. 11).

Dessa forma, para analisar a “[...] construção da identidade na comunidade indígena, é necessária a problematização das relações sociais que não são neutras”. (MILHOMEM, 2012, p. 67), pois, a interação advinda de relações sociais diversas, permite a essas mulheres conhecerem e conviverem com realidades novas e com outras formas de compreensão dessas realidades. Dessa forma, e, em meio a essa dinâmica social, elas agregam novos elementos, ressignificam e reconstróem suas identidades.

A identidade traz em si a contradição de encerrar uma ideia de permanência e, ao mesmo tempo, de transformação. Por um lado, esse conceito responde pela permanência das características pessoais ao longo da história pessoal do indivíduo (dimensão vertical) e também pela sua unidade, nos diferentes papéis que assume na vida social, papéis esses muitas vezes contraditórios (dimensão horizontal). Por outro lado, as experiências que ocorrem ao longo da história pessoal transformam a identidade, que se encontra em um processo constante reconstrução e de afirmação de si mesma (GONÇALVES, M., 2015, p. 52).

Nesse sentido, a identidade das indígenas é construída, então, em meio às tensões, valores, crenças e diferentes formas de compreender e de se relacionar com culturas diversas, com a sociedade, com o território e com a natureza. Pensar essa construção implica pensar também em um processo de construção social, algo que não é inato do ser humano, muito menos estático, ou seja, não nascemos com uma identidade predeterminada, ela é de natureza dinâmica, portanto, passa por um processo de construção e reconstrução ao longo da vida.

[...] Na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. [...]. Em contraste com o naturalismo dessa definição a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, como um processo nunca completado- como algo sempre “em processo” [...]. (HALL, 2000, p. 106).

Dessa forma, a construção identitária das indígenas é um processo inacabável. Ela é reconstruída durante toda sua trajetória e orientada pelas experiências que elas vivem ao longo de suas vidas. É reconstruída num diálogo constante com o tempo, com a cultura, com o território e com as territorialidades produzidas nesse processo, considerando também as influências dos signos e do processo relacional entre o meio social e elas. Em *Quem precisa de identidade?* Hall (2000) conceitua identidade da seguinte forma:

O conceito de identidade aqui desenvolvido não é, portanto, um conceito essencialista, mas um conceito estratégico e posicional. Isto é, de forma diretamente contrária àquilo que parece ser sua carreira semântica oficial, esta concepção de identidade não assinala aquele núcleo estável do eu que passa, do início ao fim, sem qualquer mudança por todas as vicissitudes da história. Esta concepção não tem como referência aquele segmento do eu que permanece, sempre e 'já o mesmo' idêntico a si mesmo ao longo do tempo. (HALL, 2000, p. 108).

Para conceituar identidade, é necessário tensionar a dialética de diferentes dimensões, ou seja, a de permanência e a de transformação; a do igual e a do diferente; a do novo e a do velho; a do local e a do global; e “entre a classe social, como categoria homogeneizadora, e os atravessamentos de categoria como gênero, raça e etnia, em suas especificidades contextuais” (GONÇALVES, M., 2015, p. 51). Dessa forma, faz-se necessário pensar também o conceito numa perspectiva interseccional.

O relato de uma indígena Tupinambá, interlocutora da pesquisa de Lidiane Alves (2019), ao narrar sobre suas vivências no mundo acadêmico, em que pesquisou sobre “Alfabetização de Jovens e Adultos e a afirmação da identidade étnica do povo Tupinambá de Olivença”, e seu posterior retorno para a comunidade, diz que:

[...] compreendo que a minha inserção no mundo acadêmico da escrita e da leitura, está ligada com uma busca transcendental. Digo isso porque quando volto para aldeia, volto para escutar o meu Povo. Nessa escuta, pude entender do jeito do meu Povo o sentido maior de identidade. A identidade ela traz uma marca invisível, que se movimenta, e está presente em tudo que fazemos, onde estamos independentes do tempo. Eu ouvi dos mais sagrados das presenças em nosso meio: ‘você já era esperada. Você veio predestinada para reunir o seu Povo’ [narrativa de Núbia Silva Tupinambá no trabalho de], (ALVES, 2019, p. 40-41).

Dessa forma, a identidade tem a ver tanto com o que o indivíduo conhece sobre si mesmo como também com a forma como ele se reconhece, e, como interage, atribui e ressignifica o que é construído socialmente.

Partindo do pressuposto de que a identidade é socialmente construída, e, os indivíduos são formados a partir de condicionantes psicológicos, biológicos e socioculturais, Souza e Cemin (2012) observaram, nas interlocuções das mulheres indígenas de Porto Velho-RO que, elas “desenvolvem distintas estratégias frente à sua identidade: podem ocultar a identidade indígena ou, ao contrário, afirmá-la, enfatizando que a participação em processos políticos e educativos em meio urbano foi o que lhes permitiu assumir positivamente a condição indígena” (SOUZA; CEMIN, 2012, p. 180).

Ao contrário do que parte da sociedade nacional acredita, indígenas não são personagens folclórico como retratado em livros didáticos no país, ou seja, que vive no passado e em um habitat do qual não possam se desligar para não perderem suas identidades culturais e deixarem então de serem indígenas (ALVES, 2019). Eles transitam entre os dois mundos: indígena e não indígena, e mantêm suas essências, mesmo quando constroem interlocuções, junto à sociedade não indígena, e, nesse processo de reconstrução identitária, reafirmam o sentimento de pertencimento étnico-racial.

Segundo Rocha, W. (2019, p.16), “as mulheres Apinajé, ao se constituírem de enfrentamentos, [...] atravessam os caminhos de uma identidade marcada pela etnia, pelo gênero, pela classe e processos individuais, singulares de luta, que, por diversas vezes, são questionados e estigmatizados”.

Além disto, a construção das identidades das mulheres indígenas as coloca na posição de ter que preservar os valores tradicionais e afirmar sua tradição étnica, ao mesmo tempo em que têm de lutar contra as desigualdades específicas de seu gênero. (SACCHI, 2012, p. 18, apud ROCHA, W., 2019, p. 28-29).

Dessa forma, é por meio de processos que envolvem a socioespacialização, a sociointeração e a interculturalização, que se dá a construção da identidade das mulheres indígenas. Essas identidades possuem aspectos subjetivo e intersubjetivo, estão relacionadas ao modo de ser das indígenas e da sua comunidade, e, às suas características socioculturais, afetivas, cognitivas, físicas e morais. Por seu caráter político, a identidade possibilita a elas uma transformação social (SAQUET, 2013).

Com a interculturalidade, as identidades das mulheres também se reconstróem e, conseqüentemente, o empoderamento social delas, enquanto resultado de mudança de status perante a sociedade e de um diálogo híbrido entre o passado, o presente e projeções futuras. Dessa forma, essa construção se dá também em meio a um paradoxo, pois, ao mesmo tempo

em que busca não permanecer estática, ela traz a ideia de transformação (GONÇALVES, M., 2015).

Dessa forma, a identidade é construída social, cultural e historicamente ao longo dos tempos. Por meio das vivências diárias, experiências, lutas e conquistas, ela é transformada e reconstruída com representações do passado e do presente, às vezes de forma conflituosa, mas essencial para o processo e fortalecimento do novo “eu” e, “através desse trabalho de reconstrução de si mesmo, o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros” (POLLAK, 1989, p. 11).

Nesse processo, as mulheres indígenas brasileiras conquistam novos espaços de atuação, seja junto às suas comunidades ou perante a sociedade nacional. Elas são mães, esposas, cacicas, líderes de comunidades, professoras e militantes de causas indígenas, desempenham importantes papéis de grande relevância para elas e para seu povo e, dessa forma, constroem e reconstróem suas identidades.

Para Hall (2000),

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, e “como nós temos sido representados” e como essa representação afeta a forma “como nós podemos representar a nós próprios” (HALL, 2000, p. 108-109).

Entendendo então que, a identidade é ressignificada através do tempo e do espaço, acredita-se que o protagonismo e a forma de viver das indígenas da contemporaneidade impactam de forma significativa a construção das identidades das novas gerações de mulheres indígenas dentro de suas comunidades, pois estas veem naquelas modelos de empoderamento, de reafirmação identitária e de determinação, um exemplo a ser seguido.

Durante a realização das entrevistas, foi possível perceber o quanto as interlocutoras defendem a escola dentro de suas comunidades, por ela viabilizar aos indígenas, homens, mulheres e crianças, acesso a esse bem tão essencial para a construção de suas interlocuções junto a outras sociedades, seja para um convívio interativo ou para o reclame de seus direitos, considerando que, os saberes construídos na escola contribuem para que jovens indígenas tenham uma base para o estabelecimento desse diálogo. Diante o exposto, trago no capítulo seguinte algumas considerações sobre a história da educação escolar indígena no Brasil e a

relação com a história de vida das interlocutoras, enfatizando a escola e a universidade enquanto espaços de construção da identidade e da autonomia dessas mulheres.

## **5 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A RELAÇÃO COM A HISTÓRIA DE VIDA DAS INTERLOCUTORAS**

### **5.1 Educação Escolar Indígena no Brasil: um breve histórico**

A história da educação escolar indígena no Brasil mostra que ela começou no período colonial com os Jesuítas, era basicamente uma forma de catequizar os indígenas que, “[...] empenhados na prática de uma igreja supranacional, cumprem o projeto das missões junto aos índios [...]” (BOSI, 2003, p. 25), com trabalhos comandados pelo então padre Manoel de Nóbrega. Contudo, sabe-se que, os povos originários já possuíam métodos próprios de educação antes da invasão europeia. Eram métodos tradicionais de aprendizagem, em que os mais novos aprendiam com os mais velhos, e os conhecimentos eram repassados de geração em geração, mas essa educação, que tinha como base as manifestações culturais desses povos, não era reconhecida no país.

No atual contexto educacional brasileiro, a educação escolar indígena tem se apresentado como uma forma de preservação cultural do patrimônio imaterial desses povos. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os indígenas tiveram direitos garantidos, e, dentre estes, o direito a uma educação escolar diferenciada. A redação do artigo 210, § 2º, traz em seu texto que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Dessa forma, e numa perspectiva intercultural, a escola indígena configura-se como um espaço de construção e reafirmação de identidades, assim como, também, de construção de autonomia desses povos.

Nos processos de reelaboração cultural em curso em várias terras indígenas, a escola tem se apresentado como um lugar estratégico para a continuidade sociocultural de seus modos de ser, viver, pensar e produzir significados. Nesta nova perspectiva, vislumbra-se que a escola possa tanto contribuir para a melhoria das condições de vida das comunidades indígenas, garantindo sustentabilidade, quanto promover a cidadania diferenciada dos estudantes indígenas (BRASIL, 2013, p.282).

Nesse sentido, e, por meio de um diálogo com as comunidades tradicionais indígenas, foram instituídas então no ano de 1999 pelo Conselho Nacional de Educação as primeiras Diretrizes para a escolarização de indígenas com a fixação de regras específicas para as

atividades escolares evidenciando o reconhecimento gradativo do Estado Brasileiro sobre a relevância político-pedagógica da temática, na elaboração das diretrizes que norteiam a educação nacional especialmente no que se refere ao acesso a escolas nas próprias comunidades.

Por muito tempo alunos indígenas, por não terem escolas dentro de suas comunidades, migravam para as cidades mais próprias em busca dessa escolarização. Todavia, esse cenário mudou, e, mesmo para aqueles que buscam a educação escolar nas cidades já se pensa em estratégias para inclusão deles em escolas urbanas, como é o caso do Centro Educacional Fé e Alegria Frei Antônio que fica localizado na cidade de Tocantínia-TO, onde a interlocutora Aparecida Pereira da Silva Xerente é professora, conforme falado anteriormente.

A interlocutora realiza um trabalho junto a alunos indígenas que migraram de suas comunidades para a zona urbana, e ingressaram no sistema educacional dos não indígenas, e, para garantir então que estes continuassem a ter acesso a uma educação diferenciada, com o ensino ministrado também em língua materna, a escola passou a contar em sua equipe com profissionais indígenas. Sobre esse ponto a interlocutora narra:

A importância que a gente trabalha na cidade é por causa que os alunos lá da aldeia, alguns vieram estudar aqui né... optaram por estudar aqui na cidade né? E ninguém pode impedir porque a escola é pública né? Pode estudar onde a gente quiser. Só que, em razão da cultura das nossas tradições né ..., não é muito aceito assim estudar na cidade, mas agora os alunos eles estudam em qualquer lugar, então por isso o motivo deu trabalhar aqui na escola dos não indígena, dos brancos, é por causa disso, pra mim ensinar a língua, pra eles não esquecerem a língua, pra não esquecer a tradição né? A nossa identidade que é muito importante que é a nossa fala, e ..., a gente reforça muito isso na sala de aula pros alunos, é ... então é isso a importância do trabalho que a gente faz aqui na cidade (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>48</sup>.

A narrativa mostra o quanto é relevante para a escolarização de indígenas que ingressam em escolas das cidades, a presença de um professor que os represente e que literalmente fale a sua língua e, que realize um trabalho em prol da reafirmação étnico identitária tanto com os jovens que passaram a viver com suas famílias em centros urbanos, quanto com os nascidos ali, frutos de uniões interétnicas. Por meio desse trabalho diferenciado e intercultural os alunos continuam a ter contato com suas tradições especialmente com a língua, conforme coloca a interlocutora. Dessa forma, a garantia dessa educação para o povo Xerente vem de encontro ao que preconiza os instrumentos legais que regem a educação no país.

---

<sup>48</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Os artigos 78 e 79 da LDB, Lei nº 9394/96, por exemplo, definem a oferta de uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, e, o Decreto nº 6.861/2009 (BRASIL, 2009) dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais. A LDB traz também no Art. 32, § 3º, que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Dessa forma, as responsabilidades e as especificidades da educação escolar indígena, elencadas na referida lei, enfatizam a peculiaridade da escola indígena em relação às demais escolas dos sistemas pelo bilinguismo e pela interculturalidade.

Quando falamos em bilinguismo imediatamente nos remetemos a ideia de que numa sociedade existem sujeitos com competência para se comunicar em duas línguas. Em relação à interculturalidade, se pressupõe que duas ou mais culturas estão, de alguma forma, se relacionando. Tanto uma situação quanto a outra se imbricam na educação escolar. O diferencial está no contexto em que ocorre cada uma dessas manifestações (ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2011, p. 95).

Comunicar-se fazendo uso de uma ou mais línguas não significa dizer que o sujeito ou a sujeita são bilíngues, considerando que há casos em que a pessoa fala, escreve e lê em uma determinada língua, compreende uma segunda, contudo, não possui habilidades para ler ou escrever nesta última. Dessa forma, “a educação indígena [...] é bilíngue desde que se efetive um ensino na língua indígena (materna) e em Português” (ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2011, p. 97), considerando os aspectos próprios de cada língua, assim como dos alunos indígenas.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena coloca que:

Aos processos educativos próprios das sociedades indígenas veio somar-se a experiência escolar, com as várias formas e modalidades que assumiu ao longo da história do contato entre índios e não-índios no Brasil. Necessidade formada ‘pós contato’, a escola tem sido assumida progressivamente pelos índios em seu movimento pela autodeterminação (BRASIL, 1998).

A escola é um território onde a relação entre os conhecimentos subjetivos e intersubjetivos devem articular-se, constituindo uma possibilidade de informação e divulgação, para a sociedade, de novos saberes, até então desconhecidos desta (BRASIL, 1998). Todavia, é a família o maior canal de transmissão de saberes, especialmente as famílias tradicionais indígenas.

O papel da família na transmissão cultural intergeracional é igualmente antigo. E, apesar da importância de outros canais, em particular o grupo de amigos, assim como de instituições mais especializadas, como a oficina, a escola e a igreja, o papel da família continua bastante grande. Ele inclui não somente a transmissão de memória familiar – à qual os praticantes da história oral devotam especial atenção-, mas também da linguagem (“a língua mãe”), do nome, do território e da moradia, da posição social e da religião, e mais além ainda dos valores e aspirações sociais, visões de mundo, habilidades domésticas. Modos de comportamento, modelos de parentesco e casamento - tudo. Isso resultando na condensação das experiências características de grupos sociais particulares que Bourdieu preferiu identificar pela antiga palavra “habitus” (THOMPSON, 1993, p. 9-10).

Dessa forma, e numa perspectiva de educação intercultural desenvolvida em um ambiente interativo com diferentes culturas (ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2011), numa relação dialógica entre os saberes escolares e os saberes tradicionais construídos dentro das famílias, a educação escolar se apresenta como uma perspectiva para a construção de novos conhecimentos e para a perpetuação da ancestralidade indígena.

Nesse sentido, Eliane Monzilar (2018) realizou um estudo com alunos do ensino médio na comunidade Umutina-MT, onde buscou contribuir para que as novas gerações acessem conhecimentos produzidos pelos seus ancestrais, e, em busca então da revitalização da cultura do seu povo, produziu, por meio da pesquisa, registros e documentos para serem utilizados como guia didático na escola. Sobre a educação escolar indígena, a autora coloca que,

No caso Umutina, a escola está subordinada ao projeto de valorização e fortalecimento da diversidade cultural e protagonizada pelos próprios indígenas, a escola possa se tornar um espaço fundamental de interação e revitalização de tudo que ficou adormecido no passado com relação às práticas culturais e sociais particulares desse povo. A participação dos pais e da comunidade é essencial nesse processo para que de fato se tenha uma Educação escolar indígena ancorada nos saberes indígenas e demandas da comunidade e que o ensino-aprendizagem possa dialogar com os dois universos: do conhecimento tradicional e da sociedade envolvente (MONZILAR, 2018, p. 8).

A interculturalidade é representada dentro do espaço escolar pela relação existente entre conhecimentos indígenas e conhecimentos não indígenas, onde o diálogo e o respeito entre diferentes culturas convergem para uma aprendizagem significativa e contextualizada mediada por trocas de saberes e pela construção de novos conhecimentos, valorizando as especificidades étnicas. Sendo assim, a educação intercultural “é uma educação em que se faz presente a diversidade de culturas e a riqueza de conhecimentos, saberes e práticas a elas associadas” (GRUPIONI, 2002, p. 87 apud ALMEIDA; ALBUQUERQUE, 2011, p. 97).

Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI, 1998, p. 34) e os princípios elencados na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB 9394/96) contribuem para um novo cenário da educação escolar para as comunidades indígenas no Brasil, pois considera os aspectos culturais desses povos, ao passo que viabiliza a construção e o acesso a outros saberes, a reafirmação de suas identidades e o diálogo com outras culturas, pautando-se no respeito aos conhecimentos, às práticas e ao patrimônio intelectual, cultural e social das diferentes comunidades. O RCNEI coloca ainda que,

Com relação à formação do professor, a Lei 9394/96, em seu Artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, obriga a União, os Estados e os Municípios a realizarem programas de formação e capacitação de todos os professores em exercício, incluindo para o alcance dessa meta, a utilização de recursos de educação à distância. De fato, estão em curso, em várias regiões do país, processos oficialmente reconhecidos de formação de professores índios, no mais das vezes levados a efeito pela colaboração recíproca de comunidades e organizações indígenas, universidades, organizações não governamentais e órgãos do governo. (BRASIL, 1998, p. 11).

Nesse sentido, foram criados, em vários estados, cursos de magistério indígena, destinados à formação de professores e professoras indígenas para atuarem na educação escolar de suas comunidades, o que facilitaria a busca pela substituição de modelos antigos de educação que lhes foram impostos ao longo dos tempos, objetivando, assim, a adoção de novos currículos que corroborem o seu modo de viver, suas culturas e suas ancestralidades (BRASIL, 1998).

De acordo com Almeida e Albuquerque (2011), a formação de professores indígenas precisa ser ininterrupta e de qualidade. A pesquisa deve ser um condicionante para fundamentar sua prática pedagógica e para valorização das tradições culturais. De igual forma, para a construção de diálogos com a sociedade não indígena, na busca por novos saberes. Dessa forma, mulheres, professoras indígenas, por meio de cursos de capacitação, têm contribuído para a construção de um novo fazer pedagógico frente à educação escolar indígena e à construção identitária das novas gerações de mulheres.

Nesse fazer pedagógico, em que os saberes ancestrais são também balizadores do processo, a escola revitaliza aspectos tradicionais dos indígenas e contribui para o fortalecimento do sentimento de pertença das novas gerações. Ela representa, portanto, território de revitalização de práticas culturais, em que homens e mulheres constroem novos conhecimentos (MONZILAR, 2018).

Os conhecimentos construídos pelas mulheres indígenas são repassados de geração em geração, sendo os valores e a cultura mecanismos dessa transmissão. Esse modelo próprio de educação, em parceria com a forma de conhecimento construído pela escola, contribui para a formação de uma prática educacional escolar contextualizada que busca atender aos anseios, interesses e necessidades diárias na realidade atual. Pois, os conhecimentos construídos dentro da tradição somam-se aos construídos na escola contemporânea, e, por meio de um diálogo intercultural e bilíngue, buscam uma educação, em que a ancestralidade e a cultura indígena são compreendidas como pilares de sustentação pedagógica.

A cultura indígena, entendida também como parte do patrimônio cultural brasileiro, é reconhecida como tal pela Constituição Federal de 1988. O artigo 215 diz que:

O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (BRASIL, 1988 p. 163).

Dessa forma, o território escolar indígena, enquanto “ambiente construído, com múltiplas variáveis e relações recíprocas” (SAQUET 2009, p. 81), é um espaço onde os indígenas manifestam e difundem suas culturas, repassam saberes, representam e constroem sentidos. Por meio dessa educação diferenciada, eles e elas, buscam também autonomia para a manutenção de suas culturas e para resistirem às imposições da sociedade não indígena, mesmo que dialogando com esta, e contribuindo para a construção de uma cultura nacional, pois,

As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um discurso - um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. [...] As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre a “nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades (HALL, 2006, p. 51).

Aspectos culturais envolventes da sociedade adentraram comunidades indígenas, influenciando suas culturas, seu modo de viver e de estar no mundo. Contudo, esses aspectos também possibilitam a sociedades indígenas construírem interlocuções essenciais no reclame de seus direitos junto àquela, como, por exemplo, o avanço progressivo da educação escolar indígena, que tem se caracterizado pelas reivindicações desses povos.

Culturalmente, para as mulheres indígenas seguirem na vida acadêmica é um desafio. Ter escolas instaladas dentro das comunidades não significa para elas ter acesso, permanência e êxito na vida estudantil, pois, na maioria das vezes, casam-se bem cedo e assumem responsabilidades com filhos e maridos, o que, por conseguinte, reflete na escolarização das mesmas. Elas deixam de ir à escola em detrimento dos compromissos advindos com o casamento, fato observado com a narrativa de Júlia Apinajé. Segue trecho da narrativa:

Eu gostava era de estudar para poder aprender, para mim poder ensinar para minhas colegas, eu gostava muito de estudar, até hoje eu gosto de estudar, eu tenho vontade de estudar de novo, mas eu não posso mais, né, por causa do meu marido e dos meus filhos, eu tem que labutar com eles, de infância, eu gostava muito de estudar, ler, cantar, e cantar mais minhas professoras, que eu gostava muito, né (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal)<sup>49</sup>.

Percebe-se a partir da narrativa que, assim como tantas outras mulheres indígenas ou não, o casamento e a responsabilidade com os filhos e com maridos e, a luta diária de nós mulheres, que trabalhamos para ajudar no sustento da família, são fatores determinantes no processo, pois, impactam diretamente nossas vidas acadêmicas e, por vezes, contra nossas vontades, chegam até mesmo a encerrá-las. Esse foi um dos momentos da pesquisa em que me senti muito tocada pelas narrativas das interlocutoras, pois, enquanto mulher e casada, também enfrentei e ainda enfrento grandes desafios para conciliar o casamento com a vida acadêmica. Essa é uma realidade na vida de muitas mulheres brasileiras que têm suas vidas impactadas pelos reflexos do patriarcado.

A escola indígena, enquanto território de construção de novos saberes, é um espaço de referência nas aldeias, colabora para com a reafirmação das identidades de homens e mulheres, reforça o sentimento de pertencimento étnico dos indígenas e fortalece a cultura, definida por Bosi (2003, p. 16) como sendo “o conjunto de práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social”. Dessa forma, o território escolar constitui-se em um espaço de diálogos e de interações culturais.

Marcos Aurélio Saquet (2009), ao analisar as relações espaço, tempo e território em seus estudos geográficos sobre territorialização, destaca que:

O espaço não é apenas substrato ou palco; está em relação, através de mediadores (trabalho e técnica), com o território, e este contém o espaço já modelado e, mais do

---

<sup>49</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

que isto, não há território sem uma *trama* de relações sociais. Estas por sua vez, correspondem às territorialidades efetivadas historicamente. (SAQUET, 2009, p. 80).

Primando então pela não hierarquização de saberes, a escola indígena propõe um diálogo relacional, bilíngue, intercultural e interdisciplinar entre os conhecimentos construídos pelas sociedades não indígenas e os conhecimentos tradicionais indígenas, em seus processos próprios de aprendizagem e de transmissão às futuras gerações.

Com suas especificidades, que variam de uma comunidade a outra, a educação escolar indígena mantém uma estreita relação com o território e com a natureza, construindo conhecimentos, baseados em elementos da tradição, da cultura e de outros aspectos sociais da comunidade. A natureza presente nesse universo de escolarização constitui-se em um laboratório rico em conteúdos e paisagens que favorecem uma aprendizagem repleta de sentidos e de significados produzidos pelos indígenas.

As interlocuções construídas com a sociedade envolvente levaram esse modelo de educação a lançar um novo olhar sobre a questão de gênero na organização do trabalho pedagógico. Inseriram, então, atividades que dialogassem com o atual contexto cultural e social da comunidade em que, atividades são realizadas com a participação de homens e mulheres, sem que isso represente problemas na formação de meninos e/ou de meninas na comunidade, e, o jogo de futebol é uma delas. Nesse sentido, Rocha (2001), em seus estudos junto ao povo Apinajé, observou que:

Além da escola, rapazes, casados e solteiros, compartilham uma atividade diária que é o jogo de futebol. Todas as tardes, durante o tempo que fiquei na aldeia, pude ver os rapazes jogando no campo formado no centro da aldeia, exceto nos dias de chuva. Até a minha volta, acreditava que essa atividade era estritamente masculina, mas em minha segunda visita, presenciei também as meninas formando times e jogando futebol no centro da aldeia. (ROCHA, R., 2001, p. 83-84).

Todavia, quando esse entretenimento é levado para fora da escola e passa a fazer parte da rotina das meninas, parece incomodar algumas mães, como, por exemplo, Júlia, pois, em sua narrativa, ao falar sobre as mudanças ocorridas na vida das meninas de sua época e na das meninas da atualidade, menciona o brincar com bolas como algo que representa essas mudanças no modo de ser das meninas, de brincar e de viver suas infâncias.

Sabe-se que, garantir uma educação escolar indígena de excelência, criando possibilidades para que indígenas, homens e mulheres, tenham autonomia e sejam protagonistas do processo, constitui-se ainda em um desafio para as comunidades e para o sistema educacional brasileiro. Contudo, há avanços significativos, onde, as indígenas

também protagonizam e lutam ao lado dos homens, pela efetivação desse direito. A título de exemplo temos o caso da interlocutora Xerente, mulher professora que conquistou autonomia financeira e atua em escola não indígena. Discuto este assunto no tópico a seguir.

## **5.2 Território escolar indígena: espaço de construção de autonomia, de protagonismo e de emancipação financeira de mulheres indígenas brasileiras**

Por muito tempo, indígenas homens e mulheres foram submetidas ao sistema opressor de educação escolar da sociedade não indígena, em que, por meio de um sistema de ensino generalizado, a memória ancestral desses povos foi parcialmente apagada pela colonização e fez com que, eles e elas, não se vissem representadas nos discursos adotados por essa sociedade.

Ao levar a temática indígena para as escolas não indígenas, o poder hegemônico reproduz uma realidade equivocada por meio de livros didáticos, em que “[...] a forma de apresentação dos povos indígenas continua condicionada à motivação do colonizador/conquistador” (LAMAS; VICENTE; MAYRINK, 2016, p. 126), reforçando, assim, uma ideologia eurocêntrica e patriarcal, que continua a ver o indígena como um ser hierarquicamente inferior. A título de exemplo, vale citar uma experiência vivenciada em uma escola de não indígenas que marcou a vida de uma indígena amazônida do povo Apurinã:

Na escola, Pâmela foi ensinada que “índios de verdade” eram aqueles que comem gente, andavam nus, tinham pele bronzeada e cabelo “duro”. Ela conta: “Tudo o que eu não tinha”. Quando adulta, passou a visitar mais a família materna e uma nova percepção brotou. Ela percebeu que tudo aquilo que lhe foi ensinado não era realidade na sua família: “Tudo era, é, um grande equívoco” (LIMA, 2018, p. 25).

Assim como a indígena mencionada por Lima (2018), sabe-se que muitas outras vivenciaram algo parecido dentro desse espaço que acaba por reproduzir um discurso eurocêntrico, reforçando o preconceito e o racismo que vitimiza indígenas e negros no país. Nesse sentido, a promulgação da Lei nº 11.645/08 veio trazer possibilidades de novos entendimentos e de efetivação de novos debates dentro das escolas brasileiras, onde, para além de discutir a temática de negros e indígenas, tencionem-se discursos em prol do reconhecimento dos povos tradicionais como cidadãos sujeitos de suas próprias histórias, eliminando, assim, os discursos equivocados e ofensivos que marginalizam esses povos.

Tal realidade tem levado mulheres indígenas a protagonizarem no processo de escolarização de seus povos. De igual forma, a seguirem com a vida acadêmica, tornarem-se

pesquisadoras, e a terem suas ancestralidades historicizadas a partir de seus próprios olhares, e, não mais a partir do olhar do outro. A interlocutora Xerente exemplifica essa conquista. Ela atua na educação escolar do seu povo e protagoniza também em espaço acadêmico universitário, onde pesquisa sobre as festas tradicionais de sua comunidade.

De acordo com o documento que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão, elaborado no ano de 2013 pelo Conselho Nacional de Educação, nos últimos anos a educação escolar indígena vem sendo trabalhada numa perspectiva diferenciada ressignificando seu papel dentro das comunidades. Agora não mais com práticas negadoras das especificidades indígenas, e, com autonomia pedagógica ela valoriza as formas peculiares de aprender dos estudantes, e seus saberes culturais, contribuindo assim para o bem estar da comunidade e para a promoção da cidadania.

A implantação de escolas em comunidades indígenas representou, para esses povos a oportunidade de não mais dependerem de uma escola que não foi pensada para eles. Cada povo tem autonomia para desenvolver uma escolarização de acordo com seus processos próprios de construção de saberes, e de trabalharem aspectos culturais, costumes e tradições. Essas escolas contam hoje, em sua equipe de trabalho, com servidores indígenas, homens e mulheres, e também com não indígenas.

Sabe-se que, a atuação de docentes não indígenas em comunidades indígenas deve-se a pouca demanda ainda existente de profissionais da própria comunidade para atuarem nas disciplinas da base comum (Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Biologia etc.) incluídas no currículo. Todavia, os cargos de direção, de auxiliares de serviços gerais e de docentes das disciplinas de língua materna e das específicas para as discussões de arte, história e cultura, são ocupados apenas por indígenas.

A escola, em território indígena, veio representar também para mulheres uma oportunidade de ingressar no mercado de trabalho e de conseguir poder de barganha sem a necessidade de migrarem para centros urbanos. Nesse sentido, Milhomem (2012), em seus estudos junto aos Xerente, observou que:

O ingresso no mercado de trabalho e maiores níveis de escolarização tem proporcionado mudanças significativas tanto na vida individual quanto coletiva dessa comunidade, principalmente para as mulheres, com a independência financeira, está trazendo maiores possibilidades de autonomia e liberdade. (MILHOMEM, 2012, p. 158).

Na busca então por independência, elas protagonizam dentro das escolas, desenvolvem ações de grande importância para seu povo e colaboram para com a reafirmação da identidade

cultural deles e delas, especialmente na formação da juventude, e, nesse contexto, as indígenas conquistam autonomia financeira e exercem funções antes ocupadas apenas por homens da comunidade. Nesse sentido, pesquisas como a de Alves e Rocha (2016) mostra que elas atuam em vários segmentos que compõem a escola,

Elas são alunas; professoras; merendeiras; auxiliares de serviços gerais etc. Esses trabalhos têm grande representatividade para vida das mulheres, pois além do status dentro da comunidade, e da conquista do seu próprio dinheiro, representam, sobretudo, a conquista de novos espaços sociais antes relegados somente aos homens. (ALVES; ROCHA, 2016, p. 63).

Dessa forma, elas protagonizam cada vez mais, atuando em espaços que contribuem para o reconhecimento social delas enquanto mulheres, mães, esposas e cacicas. Nesse contexto, elas estabelecem diálogos com a comunidade e com a sociedade em geral, construindo e reconstruindo suas identidades na interação entre si e com o meio (SAQUET, 2007).

A atuação delas em espaços de poder possibilitou-lhes que protagonizassem também, no ano de 2009, na I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. De igual forma, no processo de elaboração das Diretrizes Curriculares para a educação escolar indígena no país realizado no ano de 2013.

O protagonismo indígena, refletido de modo significativo na I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em 2009, também é exemplificado no momento histórico em que, pela primeira vez, uma indígena assume a relatoria de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena no CNE. É, então, no momento em que se busca a construção de uma relação mais respeitosa e promotora da justiça social por meio das práticas da educação escolar que se dá a construção destas Diretrizes como forma de promover a ampliação do diálogo intercultural entre o Estado brasileiro e os povos indígenas (BRASIL, 2013, p.279).

Acredito que a representatividade da mulher indígena no contexto da educação escolar, influencia de forma significativa a construção das identidades das novas gerações de meninas dentro de suas comunidades, pois estas veem, naquelas, exemplos de empoderamento dentro de um espaço que também é delas por direito, o território escolar, composto por uma multiplicidade de paisagens. Esse “[...] território é produto e condição social, influenciando na construção da identidade local, em virtude de ações coletivas; tem um conteúdo dinâmico e ativo com componentes objetivos e subjetivos, nos níveis local e extra local” (SAQUET, 2007, p. 152).

Nesse sentido, e, na perspectiva de uma educação bilíngue, intercultural e interdisciplinar, o território escolar representa um espaço de diálogo, de interação e de

reafirmação das identidades das mulheres indígenas, corroborando sua cultura, sua língua, suas crenças e tradições, ao passo que proporciona acesso a saberes culturais diversos.

O território escolar é também um espaço de interação e de construção de sonhos de alunos e alunas indígenas. Através do brincar, meninas criam projeções para uma vida adulta, e, por meio de seu imaginário e representações, brincam e se divertem com o que imaginam para seus futuros enquanto mulheres adultas. As experiências vivenciadas por elas nessa fase somam-se às das fases seguintes e contribuem para a construção de suas identidades.

Historicamente, as conquistas das mulheres se deram a passos lentos e, no caso das mulheres indígenas, mais lentos ainda. O desafio dessas mulheres se dá em dobro, primeiro por serem mulheres, segundo por serem indígenas. As trajetórias delas em contextos urbanos retrata essa negação. Nesse sentido, vale citar o fato ocorrido com a interlocutora Júlia Apinajé, em que, ela não pode continuar com os estudos. Segundo ela, isso foi motivado pelo medo que sua mãe tinha do convívio da filha com as pessoas da cidade, o que retrata o racismo estruturado contra essas mulheres na sociedade não indígena, que tenta limitar seus protagonismos em espaços fora de suas aldeias.

De acordo com o Referencial Curricular para a Educação Indígena (1998), “a educação escolar indígena no Brasil vem obtendo, desde a década de 70, avanços significativos, no que diz respeito à legislação que a regula” (BRASIL, 1998, p. 11). Nesse sentido, um dos avanços que merece destaque é a inserção das mulheres no processo, considerando que o avanço da educação indígena tem acontecido também graças ao protagonismo das mulheres no contexto escolar de suas comunidades.

A presença delas no espaço escolar de suas comunidades é extremamente relevante para a formação das futuras gerações, ao passo que favorece suas visibilidades no contexto educacional brasileiro. Torres (2020), ao realizar estudos junto ao Povo Apinajé, percebeu que:

o número de mulheres é maior que o número de homens na unidade escolar da Escola Estadual indígena Matúk mostrando que elas estão buscando por meio da educação se especializarem para estarem atuando na unidade escolar, Posto de Saúde e outros espaços do território (TORRES, 2020, p. 66).

As indígenas são corresponsáveis pela preservação das tradições culturais de seu povo. Atuando nas várias esferas sociais de suas comunidades, elas desenvolvem atividades de grande relevância. Dessa forma, conquistam cada vez mais espaços junto a elas. São mães, esposas, líderes de aldeias, e desempenham também importantes papéis junto à educação escolar de suas comunidades, atuando como alunas, professoras e merendeiras, construindo e

reconstruindo suas identidades dentro de um processo dialógico, intercultural e bilíngue conforme falado no decorrer desta dissertação.

Pesquisas como a de Alves e Rocha (2016), realizada com mulheres Apinajé indígenas do norte do Tocantins, apontam que, no contexto da educação escolar indígena,

A escola parece ter grande importância para as mulheres Apinajé contemporâneas. Além de alunas, as mulheres Apinajé exercem a função de professoras, merendeiras e auxiliares de serviços gerais, participando efetivamente do funcionamento escolar, contribuindo na organização e realização de atividades culturais e sociais propostas pela escola; ocupam-se também de sua relação com a comunidade. Por outro lado, a escola se configura como espaço de convívio social e coletivo, significando para as mulheres a possibilidade de acesso a outros espaços, viabilizando uma rede de relações entre as aldeias e, sobretudo, fora delas. (ALVES; ROCHA, 2016, p. 63).

Percebe-se que, da educação jesuíta do período colonial à educação escolar bilíngue, intercultural e diferenciada da contemporaneidade, muitas mudanças aconteceram no contexto da educação indígena brasileira. Dentro dessa evolução, temos mulheres que protagonizam e contribuem para uma educação que valoriza a cultura e os métodos próprios de aprender das comunidades. Nesse contexto de mudanças, as mulheres têm lutado também pela igualdade de direitos junto ao domínio masculino dentro das comunidades.

De fato, a busca pela igualdade de direitos tem sido uma constante reivindicação nas relações femininas. Entretanto, no mundo do trabalho, as relações de gênero continuam marcadas pela discriminação: as mulheres ainda são diferenciadas, nas organizações, pelo salário, sexo e oposições secundárias. [...]. (MILHOMEM, 2012, p. 95).

Exercer a docência nas escolas instaladas dentro das comunidades, antes atividades exclusivas de homens, foi um grande avanço nas conquistas de mulheres indígenas brasileiras. Nesse novo cenário, a educação é assumida gradativamente pelos indígenas com representatividade feminina. Suas atuações são essenciais para o bom andamento institucional e se fazem presentes em todos os segmentos que compõem a unidade escolar.

Dessa forma, elas protagonizam ao lado dos homens no processo de escolarização de seu povo, uma luta de extrema relevância para elas, pois é um marco na conquista de um “trabalho assalariado, historicamente reservado a europeus brancos” (LUGONES, 2008, p. 80), passando assim a terem sua independência financeira e a contribuir para com o sustento da família.

Nessa trajetória histórica, elas conquistaram novos espaços de atuação social no interior de suas comunidades. O trabalho realizado por elas favorece o poder de barganha e

contribui com a construção de interlocuções fora da comunidade, e para acessarem mercadorias, bens e recursos da sociedade não indígena, como, por exemplo, serviços bancários, hospitalares, mercados e instituições públicas para o reclame de seus direitos. Nesse sentido Aparecida Xerente, interlocutora desta pesquisa diz que:

É... primeiramente eu vou responder a importância das mulheres indígenas que ocuparam o espaço né ... para trabalhar nas escolas não só nas escolas né? Como diretora é .... como secretária, merendeira, técnica de enfermagem e os demais né? Que com o passar do tempo a gente tá tomando o espaço né? Pois antigamente num trabalhávamos nessa área, só os homens, no tempo dos machistas né (risos) então é isso, muito importante ter o nosso espaço, o nosso salário, ganhar o dinheirinho da gente pra gente comprar o que a gente quiser, então essa é a importância (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>50</sup>.

Nota-se a partir da narrativa que, a escola é um espaço que proporciona às indígenas maior visibilidade, contribui também para o combate à discriminação, e para a emancipação dessas mulheres. “As instituições escolares funcionam atualmente como um meio de se alcançar posicionamento social. Isto não retira a sua relevância para o enriquecimento intelectual indígena” (HERKSEDEK *et al.*, 2016, p. 136). É um território onde os saberes culturais dialogam com a ciência e proporciona a construção de novos saberes, de novos olhares e de novas perspectivas de atuação de mulheres dentro e fora de suas comunidades.

Pensar o processo de construção identitária da mulher indígena, e na forma como essas mulheres constroem seus conceitos e suas compreensões sobre si mesmas, é também direcionar um olhar para suas trajetórias educacionais, construídas dentro e fora das comunidades ao longo de suas vidas, pois, acredito que, a relação que as indígenas mantêm com a educação escolar, em todos os níveis, contribui para com o processo. Nesse sentido, trago algumas reflexões no item seguinte.

### **5.3 Trajetórias e vivências acadêmicas: impactos e reflexos na construção identitária das mulheres indígenas**

As trajetórias educacionais das interlocutoras são marcadas pelas diferenças de marcadores sociais, de contextos e de oportunidades. Júlia frequentou a escola apenas dentro da comunidade e teve sua trajetória escolar interrompida ainda na infância. Em sua narrativa, ela demonstra o quanto gostaria de ter seguido sua trajetória estudantil: “Eu num estudei mais

---

<sup>50</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

quando eu cresci, foi tudo culpa da minha mãe, porque ela é que não deixou né eu ir pra cidade pra estudar mais” (JÚLIA APINAJÉ, 2021, informação verbal) <sup>51</sup>.

Na época em que Júlia estudava, ainda não era ofertada a segunda fase do ensino fundamental e nem o ensino médio em sua comunidade. Dessa forma, os alunos tinham que sair para estudarem na cidade mais próxima de sua aldeia, experiência não vivenciada por ela, devido ao fato de sua progenitora não ter permitido que ela fosse. O trajeto era desafiador segundo a interlocutora. Ela relatou-me em uma de nossas conversas que, enfrentavam naquela época dentre outros, problemas com transporte, e, quando chegavam à escola, muitos indígenas reclamavam que sofriam preconceito por parte dos alunos daquela instituição, sendo por eles estereotipados (MILHOMEM, 2012).

Frequentar escolas de não indígenas fez parte das vivências de Narúbia Karajá. Ela fez toda sua trajetória acessando esse modelo de educação, e, chegou a mudar-se para a cidade com a família para iniciar os estudos. Em suas narrativas, ela fala sobre essa experiência como algo que marcou essa fase, em que, segundo ela, iniciara uma percepção crítica sobre o universo do não indígena, e começou a questionar o porquê de certos posicionamentos existentes nesta sociedade. A interlocutora narra sobre estranhamentos que tivera, mas que, segundo ela, foram essenciais para que criasse uma base e lhe fortalecesse enquanto indígena, enquanto artista e mulher militante e ativista que é. Essas experiências ajudaram na sua formação e na reafirmação de sua identidade indígena. Segue trecho da narrativa:

Quando ainda criança, meus pais mudaram para uma cidade mais próxima da aldeia, porque eu e meu irmão mais velho tínhamos que estudar, mas lembro que a gente sempre voltava pra aldeia, e eu percebia uma diferença, na cidade tinha muita divisão: menina para um lado e menino pro outro, mas na aldeia não tinha, a gente andava todos, os meninos, as meninas, os meninos maiores cuidavam dos menores, as meninas na época cuidavam dos meninos. (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal) <sup>52</sup>.

A narrativa revela que diferentes contextos proporcionam ao indivíduo contato com valores e tradições culturais diversos que podem causar estranhamento, mas que podem proporcionar também grandes reflexões mesmo para as crianças. As relações de gênero diferem de uma sociedade para outra e acontecem de forma menos ou mais igualitária (SEGATO, 2003). Nas sociedades matriarcais, como a dos Karajá, existe uma relação de complementaridade, em que os papéis sociais e a divisão do trabalho são organizados de

---

<sup>51</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Júlia Apinajé, 48 anos, em janeiro de 2021.

<sup>52</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

forma integrada dentro do grupo, produzindo, assim, indivíduos com características que serão assumidas perante a comunidade.

Quando ainda criança, o indivíduo precisa da orientação de um adulto que o conduza à adoção de comportamentos aceitáveis dentro do grupo, mas, à medida que ele cresce, juntamente com ele, cresce também a capacidade de escolha e de incorporação de regras que venham ao encontro da construção do seu eu. Tanto em casa quanto no contexto da escola, ela vai apropriando-se de práticas sociais e de discursos que vão construindo aos poucos sua forma de atuar perante os interesses coletivos e os seus. Dessa forma, os valores e conceitos que lhes são apresentados nos diferentes contextos são filtrados de forma subjetiva e influenciam nas relações que o indivíduo estabelece com o mundo (SIFUENTES, 2007).

Nesse sentido, Aparecida Xerente iniciou, assim como Narúbia Karajá, a construção dessas relações nos primeiros anos do ensino fundamental, quando estudou com missionários e com uma professora da FUNAI dentro da comunidade, e, seguiu anos depois, quando passou a estudar em escolas dos não indígenas. Na época, a interlocutora diz que já havia se casado. Sobre esse ponto, ela narra:

Estudei na aldeia Brejo Comprido mesmo, num tinha escola não, era uns missionários que ia pra lá, e eu fui alfabetizada por um missionário, aí depois veio uma professora da FUNAI, e eu estudei com ela até a quarta série, aí, quando fui estudar a quinta série, fui pra Araguaína mais uma missionária, mas fiquei pouco lá e vim embora. Depois, passei muitos anos sem estudar, depois voltei a estudar de novo e terminei até o ensino médio na cidade (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>53</sup>.

Historicamente, a educação escolar indígena foi marcada pela presença de religiosos dentro das comunidades. Essa é uma herança colonial que tem atravessado séculos e, até os dias atuais, é comum ver missionários realizando ações, agora mais de cunho religioso, dentro das comunidades indígenas. Essa prática foi iniciada ainda pelos Jesuítas, no século XVI, quando eles se colocavam enquanto defensores e protetores dos indígenas, todavia, colocavam também em um status de submissão, considerando que:

A educação jesuítica caracterizou-se por buscar a formação [...] da elite colonial, dessa forma, a aristocracia era preparada para o trabalho intelectual de acordo com o modelo religioso, e os indígenas eram catequizados apenas pela tentativa de torná-los dóceis para serem escravizados (ANDRADE, 2021, p.15).

---

<sup>53</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

Reproduzindo, assim, práticas colonizadoras. Seguindo com a vida acadêmica, Aparecida conclui o curso de graduação em Licenciatura Intercultural<sup>54</sup>, em Goiânia-GO, no ano de 2014. Atualmente, é professora da educação básica na cidade de Tocantínia-TO, onde, mesmo a escola não sendo indígena, desenvolve suas atividades trabalhando saberes e conhecimentos de seu povo com os alunos indígenas que são atendidos naquela unidade escolar, conforme narrado por ela. No momento deste estudo, a interlocutora Xerente encontra-se de licença para aperfeiçoamento profissional para cursar, assim como eu, o Mestrado em Estudos de Cultura e Território na Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína-TO.

Todas essas vivências experienciadas pelas interlocutoras, em suas trajetórias escolares diferenciadas, impactam também de forma diferenciada, a reafirmação de suas identidades, na relação que elas estabelecem com o mundo e nos diálogos que constroem a partir dessa relação. Duas das interlocutoras seguem construindo suas trajetórias acadêmicas, agora na universidade. Nesse novo espaço, elas protagonizam e questionam a ordem estabelecida nele, vivenciam experiências diferenciadas, lutam e resistem contra um sistema educacional que permite o ingresso de indígenas, mas, falha no incentivo à permanência e no êxito dos mesmos na universidade.

A relação dessas mulheres tem se intensificado cada vez mais com a academia, enquanto espaço desafiador da existência, resistência, de encontros e de desencontros entre professores e pesquisadores. Todavia, essas inquietações que surgem com o ingresso de alunos indígenas nas universidades brasileiras são imprescindíveis para uma educação inclusiva de fato, e “mobiliza o desencadeamento de mudanças epistemológicas, metodológicas, redimensionando a pesquisa de campo, a escrita etnográfica e a produção antropológica” (ALVES, 2019, p. 16).

É um grande desafio para os e as indígenas expressarem seus pontos de vista a partir da visão de outras pessoas e sempre terem que mencionar um ou outro autor para embasarem suas compreensões e escritas, e, que dialoguem com a linguagem aceita na universidade. Essa vivência acadêmica se distancia muito da lógica de entendimento dos indígenas e da maneira como eles e elas vivem, veem e compreendem a existência humana.

---

<sup>54</sup> O projeto de Licenciatura Intercultural foi criado para atender os indígenas do Tocantins, foi elaborado e está sendo implementado pela Universidade Federal de Goiás com a participação de professores e lideranças indígenas que estiveram presentes em seminários realizados na Universidade e em reuniões feitas nas suas comunidades (MILHOMEM, 2012, p. 118).

Nesse sentido, é preciso pensar mais o cotidiano da academia. A adoção de ações afirmativas nas quais são reservadas vagas para negros, indígenas e quilombolas por si só não atende às expectativas e anseios de seu público-alvo, especialmente indígenas que, durante boa parte da vida, comunicam-se apenas em língua materna e, quando passam a construir interlocuções em língua portuguesa, encontram dificuldades para compreenderem e escreverem de acordo com a linguagem acadêmica, que nem sempre faz sentido para eles, considerando sua forma peculiar de ver, entender o mundo e o seu estar nele.

Segundo Alves (2019), em seu trabalho de mestrado, intitulado *Mulheres Indígenas na pós-graduação: trajetórias e r-existências*, apesar de não responder a todas as questões demandadas pela sociedade, o tripé ensino, pesquisa e extensão, característico do território acadêmico, é um grande aliado no desenvolvimento tanto científico quanto tecnológico do Brasil, pois promove ações dialógicas entre diversas instituições e culturas na produção do conhecimento. Nesse sentido, a autora coloca que:

[...] a atual ocupação do território universidade caracteriza-se como um movimento estratégico realizado pelos povos indígenas, quilombolas, negras (os), mulheres, moradores do campo e outros grupos marginalizados socialmente, pois a universidade, é uma trincheira onde ainda se pode falar e questionar a ordem estabelecida. A inserção desses corpos dissidentes na universidade é um movimento recente, reivindicado pelos próprios grupos sociais historicamente excluídos desse espaço (ALVES, 2019, p. 14).

Seguindo com a discussão, a autora afirma que ainda é baixo o número de mulheres negras e indígenas que ingressam no ensino superior, e, quando se pensa em permanência e êxito, o número reduz bastante, isso graças aos muros e às barreiras colocadas pelo racismo institucional para dificultar ou impedir a entrada ou o sucesso dessas mulheres nas universidades, quer na condição de docentes/pesquisadoras ou de estudantes de graduação e pós-graduação.

Historicamente, as mulheres foram excluídas dos espaços de poder e, nesse sentido, a autora nos diz que, “no caso das mulheres indígenas, os problemas são duplicados, pois a interseccionalidade entre a identidade indígena e a de gênero complexifica ainda mais sua inserção nos espaços até então de privilégio do homem não indígena” (ALVES, 2018, p. 89). Tal problemática impacta diretamente a trajetória acadêmica de duas das interlocutoras aqui entrevistadas, pois elas convivem diariamente com esse racismo institucionalizado. Elas estão inseridas neste universo da academia, e, para construírem novas epistemologias, desafiam o fazer pedagógico docente e orientador do processo educacional.

Narúbia Karajá, em uma de nossas entrevistas, narra o principal motivo que a levou a ingressar na universidade. Nesse momento, ela relembra um fato que marcara sua vida, ainda durante a adolescência, que foi quando ela se pronunciou pela primeira vez em público e, pela arte, tentou tocar a sensibilidade da sociedade. Segundo ela, fora desprestigiada naquele momento tão importante em que compôs uma poesia especificamente para aquela ocasião. O texto foi balizado por solicitação de saúde para seu povo. Em um trecho de sua fala, ela diz:

Mas foi tão traumático que eu fui tentando, assim, várias vezes e eu percebi com isso que, ao final, acabei tentando buscar racionalmente uma forma de chegar a essas pessoas, eu preciso falar essa linguagem delas, já que elas não entendem a sensibilidade, elas não querem sentir o outro, eu preciso chegar de alguma forma, eu preciso aprender essa linguagem, e aí eu escolhi o Curso de Direito, foi muito por isso (NARÚBIA KARAJÁ, 2020, informação verbal)<sup>55</sup>.

A narrativa revela que ela buscou na academia uma linguagem que melhor lhe instrumentalizasse, na busca pela defesa dos direitos indígenas, e favorecesse sua visibilidade e seu empoderamento frente à sociedade nacional. “Assim, diante da relação de contato com não indígenas, gera-se a necessidade, por parte dos povos indígenas, de se instrumentalizarem para dialogar com o Estado, na tentativa, sobretudo, de garantir e manter seus direitos” (território, saúde, educação, entre outras políticas sociais) (ALVES, 2019, p. 60). Nesse sentido é que foi pensada a democratização do ensino no Brasil, por meio do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), todavia, ainda falta muito para ser efetivada.

A fala da interlocutora sugere refletirmos o quanto a linguagem e a lógica de compreensão e de visão de mundo dos indígenas são desprestigiadas pela sociedade nacional, em que, aqueles que ocupam os espaços de poder e de privilégios se consideram detentores de uma linguagem superior e, portanto, a única a ser ouvida. Dessa forma, indígenas no Brasil têm buscado acessar essa linguagem como uma forma de tentar equalizar a relação colonizador/colonizado, em que elas, as indígenas, por apropriarem-se também desses conhecimentos terão mais propriedade nas discussões e nos reclames dos seus direitos.

Nesse sentido, Aparecida, interlocutora 3, também tem buscado acessar esse universo acadêmico e apropriar-se de novos saberes que lhes proporcionará, dentre outros, crescer profissionalmente. Ela busca com seu curso de mestrado e com o apoio dos anciões da comunidade, estudar as festas tradicionais de seu povo e, sob a sua ótica, propõe-se a

---

<sup>55</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Narúbia Karajá, 34 anos, em novembro de 2020.

construir um novo fazer epistêmico, que seja de indígena para indígena. Sobre esse ponto, ela narra:

Pois é, eu já era casada quando terminei o médio e depois eu estudei Licenciatura Intercultural em Goiânia e agora tô fazendo o mestrado pra pesquisar mais sobre a minha cultura né, quero estudar as festas do meu povo, é isso. (APARECIDA XERENTE, 2021, informação verbal)<sup>56</sup>.

Aparecida se coloca então como protagonista e intérprete da própria pesquisa, inserindo-se enquanto investigadora de sua própria realidade sociocultural, dentro de uma perspectiva dialógica entre os saberes ancestrais do seu povo e as teorias acadêmicas, enquanto que a interlocutora Karajá cursa Direito, objetivando reclamar com propriedade jurídica os direitos de seu povo e dos parentes, especialmente os direitos relacionados ao território, à saúde e à educação.

A ocupação desse espaço de poder é de grande relevância para as indígenas, pois, possibilita a elas reconstruírem suas narrativas, refletirem sobre suas realidades e contarem suas histórias a partir de seus próprios olhares, passando a serem referências para outras mulheres (ALVES, 2019). Diante o exposto, trago, no item seguinte, as considerações provisórias deste trabalho de mestrado, onde abordo a relevância desta pesquisa para mim enquanto pesquisadora, e quais foram as inferências obtidas por meio das narrativas de vidas, sobre a dinâmica da construção identitária de mulheres indígenas Apinajé, Karajá e Xerente.

---

<sup>56</sup> Entrevista concedida a autora pela indígena Aparecida Xerente, 45 anos, em janeiro de 2021.

## 6 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Trago com este estudo etnobiográfico, reflexões sobre a construção identitária de mulheres indígenas do estado do Tocantins, região norte do Brasil, com uma discussão que poderá contribuir para o rompimento de práticas preconceituosas contra essas mulheres, e para o respeito e valorização de suas alteridades. Nessa perspectiva, o objeto de reflexão diz respeito tanto à produção antropológica do registro literário sobre a história de vida das interlocutoras e de suas relações com os outros, quanto à forma como suas vidas e suas memórias, histórias e vivências constituem-se em narrativas.

A realização da pesquisa e a escrita da dissertação representaram para mim uma grande realização enquanto pesquisadora, enquanto profissional e enquanto mulher que convive com mulheres indígenas tocaninenses, por quem tenho profundo respeito e admiração. Pois, dissertar sobre histórias de vida de mulheres indígenas tocaninenses é valorizar todo um legado cultural que elas também ajudam a construir dentro do Estado. É também reconhecer que, essas mulheres são parte da sociedade nacional e que têm um papel de extrema relevância na construção do país. Em suas trajetórias de luta e de resistência, elas constroem suas identidades, protegem seus territórios, suas comunidades e lutam para manterem vivas suas ancestralidades, suas culturas e saberes tradicionais para as próximas gerações.

O contexto em que se deu esta pesquisa de mestrado foi bastante desafiador, devido à pandemia provocada pela COVID-19, situação na qual tive que me reinventar enquanto pesquisadora e repensar objeto, método e técnica para a realização deste trabalho. Pois, a princípio, como falado anteriormente, tinha a pretensão de realizar uma pesquisa etnográfica, o que, no contexto, ficou inviabilizada considerando que o acesso às comunidades indígenas ficou restrito, impactando assim o meu caminhar. No entanto, vejo que consegui realizar um trabalho que veio ao encontro das minhas expectativas iniciais, pois, por meio dele, pude construir diálogos com mulheres indígenas incríveis que habitam o meu Estado e revelar sobre seus processos identitários.

Não proponho esgotar as possibilidades de discussões acerca da construção da identidade de mulheres indígenas, mas sim de somar com as discussões já existentes e com as futuras pesquisas que também se proponham a debater sobre o assunto. Ressalto ainda, que a pesquisa me proporcionou conhecer sobre as diferentes fases de vida das interlocutoras, suas vivências, suas lutas, suas conquistas, seus protagonismos e seus sonhos para o futuro das mulheres indígenas no país.

Percebi que a dinâmica da construção da identidade da mulher indígena se dá pela interação com o meio, em um processo contínuo e inacabado, no qual, ora são incorporados valores e regras tradicionalmente construídos pelo seu povo, ora baseadas em suas subjetividades, em que elas escolhem as regras e os valores sociais que consideram relevantes para estabelecerem diálogo com o mundo e com realidades exteriores.

Nessa construção, fatores de ordem psicológica, social, biológica, cultural e territorial são determinantes no processo. Percebo também que elas vivem um paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que procuram permanecerem com traços característicos de seus próprios grupos, adquiridos com as vivências e experiências sociais coletivas, elas reconstróem suas identidades por meio de novas experiências externas ao grupo, adquiridas ao longo de suas trajetórias, fruto de relações estabelecidas fora da comunidade.

Observei que essa construção identitária se dá, também com a experiência do casamento onde elas constroem novas possibilidades de ser, de entender e de estar no mundo. Da mesma forma, em meio a processos de luta e de resistência, construídos em espaço acadêmico-universitário, onde duas das interlocutoras se reinventam e superam os mais diversos desafios em busca de fortalecerem-se enquanto mulheres e enquanto indígenas no enfrentamento de uma cultura elitista eurocêntrica e patriarcal, na qual “[...], a supremacia do conhecimento europeu e ocidental [...] não só se legitima e se estabelece enquanto o único conhecimento válido, como também nega outras epistemologias, outras formas de conhecer e nominar as coisas no mundo” (ALVES, 2019, p. 70).

A infância aparece nas narrativas como uma fase de suas vidas na qual as mulheres indígenas entrevistadas vivenciaram situações em que as brincadeiras e o convívio familiar foram imprescindíveis para suas formações enquanto mulheres adultas. Nesse sentido, Sifuentes (2007) diz que as interlocutoras representam suas identidades e suas percepções de mundo por meio das histórias de vida narradas e nos eventos sociais, transformados, por elas, em crônicas. Das brincadeiras no Berohokâ, vivenciadas por Narúbia Karajá, às comidas tradicionais ensaiadas na infância por Júlia Apinajé e Aparecida Xerente, todas essas vivências são parte da história delas, que se mantêm vivas em suas memórias e que contribuem para a forma como elas significam suas vidas.

A fase adolescente aparece como uma fase em que elas, aos poucos, vão deixando aquele mundo lúdico e de sonhos, e, mesmo que, em alguns momentos elas se divirtam, interagindo com as amigas, elas vão adentrando em outro universo de reclusão, no qual obrigações e decepções vão aparecendo em suas vidas. Nessa fase, Aparecida relata que pouco saía de casa, vivia com o pai, e sua vida era muito regrada e, aos dezesseis anos, se

casou. Júlia continuava a brincar de fazer comidinha com as amigas, mas já ajudava a mãe a cuidar da casa e foi impedida de continuar os estudos, segundo ela, por preocupação excessiva da mãe, casando-se também aos dezesseis anos. Narúbia teve sua primeira experiência de falar em público como mulher militante em um evento em que leu uma carta escrita por ela, a qual pedia saúde para seu povo, e, segundo ela, foi desprestigiada pelos que ali se faziam presentes. Essa participação, segundo a interlocutora, foi bastante decepcionante e traumatizante.

Na fase adulta, todas elas já eram mães. Júlia Apinajé dedica todo o seu tempo para a família, Aparecida e Narúbia seguem com a vida estudantil. Narúbia vive por algum tempo a experiência do casamento, retorna ao estado de solteira e participa ativamente de movimentos sociais indígenas. Nos relatos contidos nas narrativas sobre a vida adulta delas, foi possível notar a preocupação que elas têm com relação ao futuro de suas culturas e de suas tradições. Todas elas trouxeram, por meio de suas narrativas, memórias das diferentes etapas de suas vidas, em que suas culturas e tradições mantêm-se vivas, assim como também o desejo de resgate de elementos que, segundo elas, estão sendo esquecidos.

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, [...], em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis (POLLAK, 1989, p. 7).

Dessa forma, elas lutam dentro de suas comunidades e de suas famílias para resgatar aspectos culturais que, segundo elas, as novas gerações desconhecem, o que compromete a transmissão dos mesmos para as futuras gerações. Sobre seus protagonismos e sobre a resistência indígena no Tocantins, percebi que os desafios e conquistas desse processo são históricos e, mantêm-se vivos nas memórias das interlocutoras.

Historicamente, o sistema patriarcal brasileiro, também presente dentro de comunidades tradicionais, silenciou por muito tempo e propôs invisibilidade à contribuição de mulheres indígenas dentro dos processos de luta e de resistência vivenciados pelos indígenas. Na maioria das vezes, os homens indígenas receberam o mérito das conquistas, desconsiderando, assim, toda a atuação das mulheres ao lado deles, sendo que elas sempre se fizeram presentes nas buscas pelos interesses indígenas (RAMOS; SILVA, 2018).

No atual contexto social brasileiro, elas continuam na busca pelos seus direitos e a protagonizar tanto ao lado dos homens, quanto em movimentos organizados por elas mesmas, destaco aqui o engajamento da interlocutora Narúbia Karajá, ativista e militante indígena. Dessa forma, e, no atual cenário, as indígenas estão sendo mais visibilizadas em suas atuações em movimentos e na estrutura política interna da comunidade (ROCHA, W., 2019), em que vivenciam situações diversas e desafiadoras e lutam pela superação de obstáculos em prol de melhorias para seu povo, construindo interlocuções que fazem a diferença dentro dos processos de luta e de resistência. Todas essas experiências vivenciadas por elas favorecem a construção e a reafirmação de suas identidades.

A identidade pessoal se constrói em permanente tensão com a identidade cultural. A cultura fornece ao indivíduo os padrões de interpretação do mundo, valores, crenças e maneiras de agir, produzidas por meio de processos socializadores das instituições sociais, que constituem a sua identidade (GONÇALVES, M., 2015, p. 53).

A construção identitária das interlocutoras difere-se pelas suas origens, pela forma como memorizaram a experiência advinda do contato com a sociedade não indígena, pelas estratégias que utilizam para defenderem seus direitos junto à sociedade envolvente, pelos contextos de suas vivências e pela maneira como constroem suas interlocuções e formulam seus conceitos e compreensões sobre o mundo.

Quando falam sobre qual futuro pensam para as futuras gerações de mulheres indígenas, as interlocutoras buscam, em suas memórias, todas as vivências experienciadas, e as transformam em projeções futurísticas dentro de uma realidade que seja mais promissora para as novas gerações. Quando recorrem a esse passado histórico, para além de explicá-lo, elas buscam trazer, para suas projeções, possibilidades de mudanças para seu povo, e demonstram preocupação com a necessidade de ações comunitárias que visem a defesa de seus territórios e o resgate de práticas culturais para fortalecerem suas tradições já enfraquecidas com o convívio com outras sociedades.

Suas narrativas convergem nos pontos em que elas narram a infância; convergem também quando elas discordam da não divisão de tarefas por homens e mulheres no ambiente doméstico; quando acreditam que a educação escolar é fundamental para que elas construam suas interlocuções junto à sociedade envolvente em busca da defesa dos seus direitos; quando lutam contra ideias machistas presentes em suas comunidades que tentam colocar homens em posição hierarquicamente superior a elas; quando percebem mudanças comportamentais entre as meninas de sua época e as de hoje; quando se reconhecem como verdadeiras defensoras de

seus territórios e da natureza; e, quando entendem que, na vida da mulher casada, há vários fatores que dificultam sua atuação social.

A convergência nas compreensões, e nos modos de vida, visões de mundo e maneiras de agir e pensar dessas mulheres indígenas tocantinenses reflete, portanto, a influência de um sistema globalizado nas vidas dos povos tradicionais, no qual eles têm acesso a informações diversas por meio de mídias sociais, e, da mesma forma, comunicam-se e articulam-se de forma a favorecer uma maior integração entre comunidades localizadas em diferentes regiões dentro do estado e do país.

Defendo a necessidade de maior sensibilidade, reconhecimento e respeito para com as formas de ser, de sentir, de pensar e de construção identitária das mulheres indígenas tocantinenses/ brasileiras. A forma como elas constroem suas identidades é resultado de encontros interétnicos, de como elas constroem interlocuções com outras sociedades, experienciaram o passado, vivem o presente e, como projetam o futuro. É fruto também de suas lutas e de suas conquistas em trajetórias educacionais. Reflete ainda suas ancestralidades e como estas são compreendidas, valoradas e ressignificadas por elas.

Observo que as identidades dessas mulheres são construídas e reconstruídas, considerando também suas vivências enquanto mulheres que constroem trajetórias socioespaciais em centros urbanos (TORRES, 2020). Elas são cientistas, mães, estudantes, militantes, artistas. Mulheres que lutam pela família, por seus direitos, pela vida e pelos territórios. Todas as lutas e conquistas delas possuem relação com as lutas travadas pelas suas ancestrais que, segundo as interlocutoras, deixaram um legado de experiências e ensinamentos que fortalecem os movimentos das suas descendentes, pois estas veem naquelas, exemplos de determinação, força e coragem em busca de melhorias para seus povos.

Observei que as mulheres indígenas nortistas conquistam gradativamente maior prestígio social e deixam o status de dependência dos homens perante as sociedades indígenas e não indígena. Nesse processo de reconstrução identitária, elas se reposicionam dentro das relações de gênero e tornam-se sujeitas de suas próprias vidas, visíveis e protagonistas de suas histórias, revertendo toda uma violência de gênero herdada do sistema colonial da qual elas foram historicamente vitimadas.

Quando Júlia e Narúbia narraram sobre a divisão de tarefas no ambiente doméstico, suas narrativas revelaram que homens de suas comunidades não concordam em compartilhar, com suas mulheres, as tarefas de casa. Confesso que nesse ponto, essas narrativas me representaram enquanto mulher de origem camponesa, porque convivi com uma realidade semelhante, em que, apenas as mulheres da minha família realizavam as atividades

relacionadas ao espaço/casa. De igual forma, quando adulta e casada, vi essa realidade saltar aos meus olhos, quando percebi que meu esposo também apresentava resistência em dividir comigo as tarefas diárias.

Cuidar dos filhos, da casa, e do marido não representa um problema para as interlocutoras, a casa é um ambiente de concepção, portanto, de autonomia feminina. Dessa forma, não questiono neste trabalho essa autonomia, o que trago são reflexões sobre a não complementaridade de papéis, entre homens e mulheres, na divisão de tarefas nesse ambiente, segundo as interlocutoras desta pesquisa, que, defendem a atuação da mulher nos mais diversos espaços sociais, como, por exemplo, casa, roça, família, escola, movimentos, universidades, política, dentre outros.

Dessa forma, e, diante desse novo cenário, em que se dá o avanço da participação da mulher nas tomadas de decisão dentro e fora de suas comunidades, elas vivenciam um processo de empoderamento defendendo aspectos igualitários dos papéis de homens e mulheres na sociedade e desenvolvem cada vez mais uma postura crítica e confiante perante seus povos e suas ações em defesa da terra e de suas ancestralidades.

Atuando em espaços externos à comunidade, elas experienciam realidades distintas, em que precisam transitar entre dois mundos: ora estão nas aldeias vivendo em comunidade o seu modo de ser indígena, ora estão inseridas em contextos urbanos, onde constroem interlocuções com a sociedade não indígena. Contudo, buscam equilíbrio e mantêm suas identidades étnico-culturais preservadas. Elas reconstróem suas identidades e suas compreensões sobre ser mulher indígena questionando e lutando contra um sistema que com seu modo globalizado de viver impacta também as comunidades tradicionais indígenas e influência nas suas tradições culturais.

Dessa forma, a construção identitária das mulheres indígenas Apinajé, Karajá e Xerente se dá por meio da relação dialógica entre tempo, território, cultura e natureza, sem desconsiderar as temporalidades existentes no processo. Interligando-se e dialogando nessa construção, estão elementos tanto do contexto interno da comunidade, quanto os externos a ela, como aspectos ancestrais e culturais de seus povos, de suas vivências dentro da comunidade e das relações estabelecidas socialmente entre os sexos. Da mesma forma, contribuem para essa identidade, suas participações sócio-políticas em estratégias de enfrentamento em defesa dos direitos indígenas no país e na luta contra o racismo e a opressão, dos quais são historicamente vitimadas.

Percebi, por meio de suas narrativas, que o preconceito perpetuado no país faz com que essas mulheres compreendam o ser mulher como algo muito difícil, mesmo quando

afirmam que ser mulher indígena é ser guerreira e ter sonhos, consideram que ser mulher indígena é ser, perante a sociedade, duplamente discriminada, primeiro, por ser mulher e, segundo, por ser indígena. Elas sonham com dias melhores para elas e para seus filhos, em que sejam mais reconhecidas e respeitadas dentro de uma sociedade mais justa, menos preconceituosa e livre de racismo, que veja a mulher indígena como cidadã que também contribui para o desenvolvimento do país, pois, elas são também lavradoras, artesãs, professoras, dentre outras (LIMA, 2018).

Dessa forma, o estudo revela que mulheres indígenas tocantinenses constroem suas identidades “por meio da diferença e não fora delas” (HALL, 2000, p. 110), e, nesse processo protagonizam dentro e fora de suas comunidades, constroem diálogos interdisciplinares, capacitam-se profissionalmente e defendem seus direitos e de seus povos. Nesse contexto elas compreendem o ser mulher como sendo vítima de discriminação e de preconceito, porém um ser forte, um ser que sonha, que luta e que resiste. Reconhecem-se enquanto defensoras da vida na terra, de seus territórios e de suas tradições culturais.

Acredito que a pesquisa irá colaborar para que vozes de mulheres indígenas ecoem em novos espaços e sejam escutadas por mais pessoas, favorecendo assim novos diálogos, novos olhares para as identidades e territorialidades dessas sujeitas, e, quiçá, contribuir com trabalhos etnobiográficos de outros pesquisadores que, à luz de outros olhares, tenham como problemática de investigação a temática discutida, em que, recomendo consciência e sensibilidade para com as alteridades das indígenas brasileiras.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **O que é Interseccionalidade?** Belo Horizonte-MG: Letramento; justificando, 2018. 144 p.

AKOTIRENE; CARNEIRO, 2019. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. (Org.). **História e geografia Apinayé**. Campinas: SP: Curt Nimuendajú, 2007a. 92 p.

ALMEIDA, Severina Alves de; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Educação Bilíngue, Bilinguismo e Interculturalidade no Contexto Escolar Apinayé: o professor de língua materna em perspectiva. *In: A Educação escolar Apinayé na perspectiva bilíngue e intercultural*. Francisco Edviges Alburquerque, (org). – Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011. 240 p.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Os índios na História do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista História Hoje**, v. 1, no 2, p. 21-39. Dezembro de 2012. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Os+%C3%ADndios+na+Hist%C3%B3ria+do+Brasil+no+s%C3%A9culo+XIX%3A+da+invisibilidade+ao+protagonismo&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Os+%C3%ADndios+na+Hist%C3%B3ria+do+Brasil+no+s%C3%A9culo+XIX%3A+da+invisibilidade+ao+protagonismo&btnG=). Acesso em: ago. de 2020.

ALVES, Lidiane da Conceição. **Mulheres Indígenas na pós-graduação: trajetórias e re-existências**. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade de Brasília. Brasília, 2019. 128p. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35409>. Acesso em: fev. de 2021.

ALVES, Lidiane da Conceição; ROCHA, Welitânia de Oliveira. As Mulheres Apinajé e a Escola: um relato etnográfico. In: **Cultura e Histórias dos Povos Indígenas: formação, direitos e conhecimento Antropológico**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

ANDRADE, Denise da Silva. **A questão étnico-racial nos anos iniciais na escola municipal de tempo integral Antônio Uchôa Viana em Miranorte (TO): dificuldades e possibilidades**. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Tocantins, campus Universitário de Miracema. Miracema, TO, 2021.63f. disponível em: <https://umbu.uft.edu.br/bitstream/11612/3069/1/Denise%20da%20Silva%20Andrade%20-%20Monografia.pdf>. Acesso em: out. 2021.

ANMIGA, Articulação das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade. **Reflorestar mentes de sonhos, afetos, soma, solidariedade, ancestralidade, coletividade e história**. Set 2021. Disponível em: <https://bit.ly/Reflorestarmentes>. Acesso em: 10 out. 2021.

BANIWA, Gersem Luciano. Desafios no Caminho da Descolonização Indígena. PPGCS – UFRB – **Novos Olhares Sociais**, Vol. 2 – n. 1 – 2019. Pp.41-50. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/ojs/index.php/novosolharessociais/article/view/463>. Acesso em: out. 2020.

BARBOSA, Cleide Araújo. **Povos indígenas do Tocantins**. 2016. Gerência de desenvolvimento da educação escolar indígena. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/274586/>. Acesso em: nov. de 2020.

BARUZZI, Roberto, G.; PAGLIARO, Heloisa. Os Índios Karajá das Aldeias de Santa Isabel do Morro e Fontoura, Ilha do Bananal: dados populacionais dos anos de 1969 e 2002. In: XIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS. **Anais**. Ouro Preto-MG, novembro de 2002. Disponível em: <http://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto51/FO-CX-51-3301-2003.PDF>. Acesso em ago. de 2020.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p.11-308.

BRASIL. Cadernos SECAD 3. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Brasília – DF Abril de 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília, 2013. 480 p.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -9394/1996**. São Paulo: SINPRO, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Plano nacional de operacionalização da vacinação contra a COVID-19**. Departamento de Imunização e Doenças Transmissíveis Coordenação-Geral do Programa Nacional de Imunizações. 3ª edição. Brasília -DF. 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/saude/ptbr/media/pdf/2021/janeiro/29/planovacinaacaocovid\\_v2\\_29jan21\\_nucom.pdf](https://www.gov.br/saude/ptbr/media/pdf/2021/janeiro/29/planovacinaacaocovid_v2_29jan21_nucom.pdf). Acesso em: 02 de fev. de 2021.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI**. MEC, Brasília: MEC, 1998.

CARNEIRO, Bruna Rodrigues; SOARES, Poliene Bicalho dos Santos. Cultura Material Karajá: identidade de um povo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, ENSINO E EXTENSÃO DO CCSEH – III SEPE ÉTICA. **Anais**. Ética, Política e Educação no Brasil Contemporâneo. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis-GO, 2017. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/sepe/article/view/8947/6596>. Acesso em: jan. de 2021.

CARVALHO, Alíria Wiuira Benícios de. **Narrativas Oraís Guajajara: Acervo Cultural e Textualidades Indígenas**. Dissertação de Mestrado. (Pós-Graduação em Letras Estudos Literários). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/1301/1/aliriawiuirabeniciosdecarvalho.pdf>. Acesso em: ago. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Narrativas Guajajara: A voz indígena para além das aldeias. História Oral**. UNICAMP, 2018. Disponível em: [https://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1525142190\\_ARQUIVO\\_trabalhounicamp1.pdf](https://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1525142190_ARQUIVO_trabalhounicamp1.pdf). Acesso em ago. 2020.

CONAMI, Conselho Nacional de Mulheres Indígenas. (organizador) **NATYSEÑO**: trajetória, luta e conquista das mulheres indígenas. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006 108p.: il., retrs.; 21 cm 1. mulheres indígenas - Brasil. 2. Índios - usos e costumes 3. Cultura indígena.

COSTA, Kênia Gonçalves; RATTS, Alecsandro. J.P. A Ilha do Bananal e o Povo Iny entre narrativas e representações cartográficas numa perspectiva intercultural. In: XI ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE. **Anais**. A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação. 2015. Disponível em: <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/21/593.pdf>. Acesso em: jun. de 2020.

DADALTO, Maria Cristina; PAVESI, Patricia Pereira. Entre a etnografia e a história oral: uma proposta empírica etnobiográfica. **Revista del CESLA**, n. 22, pp. 227-246, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2433/243360086011/html/index.html>. Acesso em: mar. de 2021.

DESIDÉRIO, Plábio Marcos Martins; SOUZA Juno Brasil Custódia de. **Territorialidades e “(des) territorializações”**: comunidades quilombolas Carrapiché e Prachata do Bico do Papagaio. Dossiê Estudos interdisciplinares em Cultura e Território na Amazônia. ano 23. Temporis [ação]. 2021.

DOCUMENTO FINAL Marcha das Mulheres Indígenas: “**Território: nosso corpo, nosso espírito**”. Brasília-DF, agosto de 2019, 8p. Disponível em: <https://ispn.org.br/site/wp-content/uploads/2019/08/DOCUMENTO-FINAL-MARCHA-2019.pdf>. Acesso em: fev. 2020.

DUTRA, Juliana Cabral de Oliveira; MAYORGA, Cláudia. Mulheres Indígenas em Movimentos: Possíveis Articulações entre Gênero e Política. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2019 v. 39 (n.spe.), e221693, pp. 113-129. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/TmkJTj6vTNMxpzhB3jhbPjK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2020.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. – 1ª. ed., 13ª. reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p

GEERTZ, Clifford. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GONÇALVES, Marco Antônio (2012). Etnobiografia: biografia e etnografia ou como se encontram pessoas e personagens. in: GONÇALVES, M. Antônio; MARQUES, Roberto.; CARDOSO, Vânia Z. (Orgs.). **Etnobiografia**: subjetivação e etnografia. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.p.19-42.

GONÇALVES, M. A.; MARQUES, R., Cardoso, V. Introdução. in: GONÇALVES, M. Antônio; MARQUES, Roberto; CARDOSO, Vânia Z. (Orgs.) **Etnobiografia**: subjetivação e etnografia. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.p. 9-18.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Construção da identidade moral e práticas educativas**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

GUAJAJARA, Erisvan. As Guerreiras da Floresta\_ coragem e luta das Guajajara. **Amazônia: notícia e informação**– Amazônia.org. 2019. Disponível em: <https://amazonia.org.br/2019/01/as-guerreiras-da-floresta-coragem-e-luta-das-guajajara/>. Acesso em: abr. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro. DP&A, 2006

\_\_\_\_\_. Quem precisa da identidade? In: SILVA. Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Capítulo I – O papel da representação. In: **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERKSEDEK, Patrícia Moreira, *et al.* As práticas capitalistas e os reflexos no território indígena Canaunim, no município de Cantá, Roraima, Brasil. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental Universidade Federal do Rio Grande – FURG**. Vol. 21, n.2, 2016, p.120-139. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/6449/4259>. Acesso em: mar. de 2021.

INSTITUTO SÓCIO AMBIENTAL, ISA. **Quadro Geral dos Povos**. Online. 2018. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro\\_Geral\\_dos\\_Povos](https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos). Acesso em: set. 2021.

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. **Mulheres-cabaças**. Belo Horizonte: ISEAGRAMA, número 11, página 110 - 117, 2017. Disponível em: <https://piseagrama.org/mulheres-cabacas/>. Acesso em: jan. de 2020.

KRAHÔ, Renato Yahé. **Proposta do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena 19 de Abril**. Dissertação de Mestrado. (Pós-Graduação em Letras): Ensino de Língua e Literatura – PPGL. Universidade Federal do Tocantins, campus Araguaína-TO. 2017. 107p. Disponível em: Renato Yahé Krahô - Dissertação.pdf (uft.edu.br). Acesso em: 03 de dez. de 2019.

LAMAS, Fernando Gaudereto; VICENTE, Gabriel Braga; MAYRINK, Natasha. Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v.2, n.1, p. 124-139. Cap. UFPE. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/14973>. Acesso em: mai. de 2021.

LASMAR, Cristiane. **De volta ao lago leite: gênero e transformação no Alto do Rio Negro**. - São Paulo: editora UNESP:ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2005.il

\_\_\_\_\_. Irmã de índio, mulher de branco. Perspectivas femininas no alto rio Negro, **Mana**, 14 (2): 2008. Pp. 429–454. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132008000200006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: ago. de 2020.

LAVILLE, Christian e Jean DIONNE. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIBARDI, Suzana Santos; SILVA, Conceição Firmina Seixas. Diferença e Infância Indígena no Brasil: um olhar a partir da narrativa cinematográfica. **Revista Fórum Identidades**.

Itabaiana-SE, Universidade Federal de Sergipe, v. 28, p. 25-40, set. Dez. de 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/10494>. Acesso em: jun. de 2020.

LIMA, Jônia Rodrigues de. **Ser mulher indígena é: narrativas de mulheres indígenas brasileiras / Jônia Rodrigues de Lima** (texto e organização). Porto Alegre: Fundação Luterana de Diaconia: Conselho de Missão entre Povos Indígenas, –2018.

LIVE NDH. **A vulnerabilidade dos povos indígenas frente à COVID 19**. Live apresentada pela professora dra. Rosani M. Leitão e a doutoranda Lizia Carvalho com participação de Sônia Guajajara. 01 de julho de 2020. 1 vídeo (1h 19min. 19seg.). Publicado pelo canal: Pensar Direitos humanos-UFG. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5PUwPr-4Xvs>. Acesso em: 01 jul. de 2020.

LUGONES, Maria. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**. Bogotá – Colômbia, nº 9.2008, pp.73-101.

MILHOMEM, Maria Santana Ferreira dos Santos. **Gênero, Etnia, Violência**. As representações de gênero na formação de professores indígenas Xerente e expressão da violência. Palmas: Nagô Editora, 2012. 192p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Maria Laura Brenner. Stuart Hall: cultura, identidade e representação. **Revista educar mais**. v.03. nº 2. Pp.167-172. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1482>. Acesso em: 03 abr. 2020.

MONZILAR, Eliane Boroponepa Monzilar. Território Umutina: Vivências e Sustentabilidade. **R. Tecnol. Soc.**, Curitiba, v. 14, n. 34, p. 122-143, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/7265>. Acesso em 05 de out de 2021.

NASCIMENTO, Júnior Batista do. **Tocantins: história e geografia**. Goiânia: Kelps, 2013, 148p.:il.

NIMUENDAJÚ, Curt. **OS APINAYÉ**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1983. 146 p.

NUNES, Eduardo Soares. **Transformações Karajá: os “antigos” e o “pessoal de hoje” no mundo dos brancos**. 2016. vi, 609 f., il. Tese (Doutorado em Antropologia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/21495>. Acesso em: ago. de 2020.

OUÊWUMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Tradução Wanderson Flor do Nascimento. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

ORTOLAN MATOS, Maria Helena. Mulheres no movimento indígena: do espaço de complementaridade ao lugar da especificidade. In: SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia

Maria. **Gênero e povos indígenas**. Rio de Janeiro, Brasília: Museu do Índio/ GIZ/ FUNAI, 2012. p. 140 - 171.

PRAUN, Andréa Gonçalves. Sexualidade, Gênero e suas Relações de Poder. **Revista Húmus** –abr. 2011. Nº 1. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1641>. Acesso em: fev. de 2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em: [http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria\\_esquecimento\\_silencio.pdf](http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf). Acesso em: set. de 2020.

POMBO, Olga. **Práticas interdisciplinares**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 15, jan/jun 2006, p. 208-249.

RAMOS, Elisa Urbano; SILVA, Francisca Bezerra da. O Movimento de Mulheres Indígenas em Pernambuco. In: MENDONÇA, Caroline Leal; SCHILLACI, Manuela (Coord.). **Mulheres indígenas da tradição**. 2018. Disponível em: <https://osbrasis.trgbr.com/wp-content/uploads/2018/12/Mulheres-ind%C3%ADgenas.pdf>. Acesso em: mai. de 2020.

RAPKIEIWCZ, Dilson Miguel. **Os Iny (Karajá) na encruzilhada dos horizontes ontológicos do Ser e do Estar**. Tese. (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2018. 129f.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

RODRIGUES, Aryon Dall'igna. **Línguas Brasileiras: Para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Edições Loyola. 1986.

ROCHA, Raquel Pereira. **A questão de gênero na etnologia jê: a partir de um estudo sobre os Apinajé**. 2001. 128p. Dissertação (mestrado em antropologia) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/279491>. Acesso em: fev. de 2020.

ROCHA, Welitânia de Oliveira. **O movimento das mulheres indígenas Apinajé: tempo, política e chefia feminina** - Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade de Brasília, 2019. 119 p. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35109>. Acesso em: abr. de 2020.

SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria. (Orgs.). **Gênero e povos indígenas: coletânea de textos produzidos para o "Fazendo Gênero 9" e para a "27ª Reunião Brasileira de Antropologia"**. - Rio de Janeiro, Brasília: Museu do Índio/ GIZ / FUNAI, 2012. Pp.15-27.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

\_\_\_\_\_. Por uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério. (organizadores). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos** -1.

ed.-- São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008. pp. 73-94.

\_\_\_\_\_. A identidade como unidade processual, relacional e mediação no desenvolvimento do e no território. In: SAQUET, Marcos Aurelio. **Abordagem e Concepções de Território**. São Paulo: Outras Expressões, 2013, pp. 147-156.

SEGATO, Rita Laura. **Uma Agenda de Ações Afirmativas para Mulheres Indígenas do Brasil**. Série Antropologia, n. 326. Brasília: Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília (UNB), 2003. Disponível em: <http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie326empdf.pdf>. Acesso em: nov. de 2020.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1991.

SIFUENTES, Thirza Reis. **Mulheres Indígenas Xerentes: narrativas culturais e construção dialógica da identidade**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, junho de 2007.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A Emergência da Pesquisa da História das Mulheres e das Relações de gênero. **Revista Brasileira de História**, vol. 27, nº 54. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbh/v27n54/a15v2754.pdf>. Acesso em: abr. de 2020.

SOUZA, Gisele Luiza de, *et al.* Arte Indígena Karajá como Linguagem de Resistência Cultura e Afirmção Identitária. **Rivelli- Revista de Educação, Linguagem e Literatura**. V. 9, nº 3- Inhumas/Goiás Brasil. 2017. p. 118-137. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/6055>. Acesso em: out. de 2020.

SOUZA, Lady Day Pereira de; CEMIN Arneide Bandeira. Mulheres indígenas em Porto Velho (RO): gênero, migração e participação política. In: SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria. (Orgs.). **Gênero e povos indígenas: "Fazendo Gênero 9"**. - Rio de Janeiro, Brasília: Museu do Índio/ GIZ / FUNAI, 2012. pp. 172-183.

SPINK, Mary Jane. Linguagem e produção de sentidos no cotidiano [online]. Rio de Janeiro: **Centro Edelstein de Pesquisas Sociais**, 2010. 72 p. disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/w9q43/pdf/spink-9788579820465.pdf>. Acesso em: mar. de 2021.

THOMPSON, P. **A entrevista**. A voz do passado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, pp. 254-278

\_\_\_\_\_. A transmissão Cultural Entre Gerações Dentro das Famílias: Uma abordagem centrada em histórias de vida. In: DINIS, Elli; LOPES, J. S. Luiz; PRANDI, Reginaldo. **Ciências Sociais Hoje**. ANPOCS, São Paulo: HUCITEC, 1993.

TORRES, Carina Alves; COSTA, Miguel Oliveira. Povo indígena Apinajé: ritual da tora grande (párkaper). **Articulando e Construindo Saberes**. 2020, v.5: e60382. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/60382>. Acesso em: out. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Mulheres indígenas Apinajés:** trajetórias socioespaciais em Tocantinópolis (TO). Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território). Universidade Federal do Tocantins. Araguaína-TO, 2020. 115f.

TORRES, Maristela Sousa. Um olhar sobre a violência intrafamiliar em aldeias Karajá. Fazendo Gênero 9. **Diásporas, Diversidades, Deslocamentos** , 23 a 26 de agosto de 2010. Disponível em:

[http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1266957895\\_ARQUIVO\\_UmOlharsobreaviolenciaintrafamiliaremaaldeiasKaraja.pdf](http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1266957895_ARQUIVO_UmOlharsobreaviolenciaintrafamiliaremaaldeiasKaraja.pdf). Acesso em: mai. de 2020

\_\_\_\_\_. 2011. **Mulher Karajá. Desvendando tradições e tecendo inovações:** diálogo sobre as demandas de gênero. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Antropologia . São Paulo, PUC-SP. 2012. Disponível em:

<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/3299/1/Maristela%20Sousa%20Torres.pdf>. Acesso em dez. de 2020.

\_\_\_\_\_. Saúde mental entre os Karajá: os impactos do contato interétnico. **Revista Tempus:** Actas de Saúde Coletiva, vol. 6, n. 1. pp. 165-172. Disponível em:

<https://www.tempusactas.unb.br/index.php/tempus/article/view/1107/1021>. Acesso em: nov. de 2020.

VIDAL, Lux. (organizadora). **Grafismo indígena:** estudos de antropologia estética - 2ª ed. - São Paulo: Sruudio Nobel: FAPESP: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: [http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Avidal-2000-grafismo/Vidal\\_2000\\_Grafismo\\_indigena\\_OCR.pdf](http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Avidal-2000-grafismo/Vidal_2000_Grafismo_indigena_OCR.pdf). Acesso em: out.de 2021.

## APÊNDICE A

### DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa **SER MULHER INDÍGENA: território, identidade e protagonismo**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. A pesquisadora e a professora orientadora certificam-me de que todos os dados dessa pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar a Pesquisadora: **Sandra Rodrigues da Silva Milhomem**, a professora orientadora **Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem** nos telefones (63) 9.9224-1170 e (63) 9.8136-7375. Declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido assinado por mim e pela pesquisadora, que me deu a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

---

**ASSINATURA DA PESQUISADORA**

---

**ASSINATURA DA ORIENTADORA**

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

**Nome da Pesquisadora Responsável: Sandra Rodrigues da Silva Milhomem**

Endereço: Rua Mandaraí N. 610

CEP: 77824226

Telefone Fixo: (63)

E-mail: [ardnasmilhomem@gmail.com](mailto:ardnasmilhomem@gmail.com)

Bairro: Loteamento Panorama

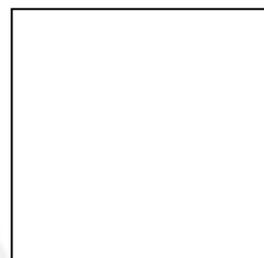
Cidade: Araguaína-TO

Telefone Celular: (63) 9.9224-1170

**Local, (Data)** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Assinatura do Participante da Pesquisa**

(Impressão dactiloscópica, quando necessário)



## APÊNDICE B

### ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA TIPO “HISTÓRIA DE VIDA” (mulheres indígenas militantes)

#### I- PERFIL

Nome:

Idade:

Estado civil:

Escolaridade:

Clã:

Metade:

Filhos: SIM ( ) NÃO ( )

Quantidade de filhos: HOMENS ( ) MULHERES ( )

Quantidade de irmãos: HOMENS ( ) MULHERES ( )

#### II- FASES DA VIDA

Infância, adolescência, vida adulta e organização das relações sociais estabelecidas na família.  
(analisar as mudanças de fases e os papéis atribuídos a homens e mulheres).

- **Sobre a infância** (historicizar esta fase da vida).
  - a) Como foi sua infância e onde você viveu esta fase?
  - b) Como é a vida de uma menina indígena?
  - c) O que mais você gostava de fazer quando criança e por quê?
  - d) Você percebe diferença entre sua rotina quando criança e a rotina das meninas indígenas nos dias atuais? Comente.
  - e) Onde você estudou nesta fase da sua vida? O que mais lhe chamava a atenção na escola? Seus professores eram todos indígenas?

- f) Havia diferença nas brincadeiras de meninos e de meninas?
- g) Havia diferença no tratamento dado por seus pais a você e seus irmãos homens?

- **Sobre a adolescência**

- a) Você gostaria de me falar sobre a sua adolescência?
- b) Como foi esta fase da sua vida? E qual ritual marca essa passagem?
- c) Como foi o processo de transição para esta fase?
- d) O que mais você gostava de fazer?
- e) Durante esta fase, você já participava de movimentos indígenas? Se sim, quais?
- f) Havia diferença no tratamento dado por seus pais a você e seus irmãos homens? (o que rapazes poderiam fazer que as moças não poderiam)

- **Fase adulta**

Poderia comentar um pouco sobre a história de sua vida enquanto mulher adulta?

Gostaria de falar um pouco sobre sua trajetória estudantil na vida adulta?

- **Sobre casamento**

- a) Poderia de nos falar sobre como foi o seu **casamento**?
- b) Qual idade você tinha quando se casou;
- c) Seu marido foi escolhido por você;
- d) E como tem sido sua vida de casada.
- e) Existe diferença da vida da mulher solteira para a vida da mulher casada?

- f) Ser casada facilita ou dificulta a sua participação nos movimentos sociais?

### **III- RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO e DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO NA COMUNIDADE.**

- a) Para você, o que é ser mulher indígena? E o que é ser homem indígena?
- b) Comente sobre sua rotina quando você está na sua comunidade;
- c) No seu dia-a-dia você e seu marido (ou irmãos) dividem funções domésticas?
- d) O que você pensa sobre a divisão de tarefas entre homens e mulheres dentro do ambiente doméstico?
- e) E nos espaços públicos na comunidade, você participa de reuniões com direito a voz e voto?

### **IV- TRAJETÓRIA NA MILITÂNCIA INDÍGENA e CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA.**

- a) Poderia nos falar sobre seu ingresso na militância e o que significa pra você, ser mulher indígena militante?
- b) Quais os maiores desafios enfrentados por você em processos de lutas e resistência em defesa dos direitos indígenas?
- c) Quais as principais conquistas obtidas por meio dos movimentos femininos dos quais participou ou participa?
- d) O que levou as mulheres indígenas a organizarem seus próprios movimentos? Comente.
- e) Como seus familiares (pais, irmãos, marido, filhos, avós) veem sua participação nos movimentos sociais indígenas?
- f) Como é sua rotina fora da comunidade enquanto mulher indígena militante?

- g) Você já sofreu alguma discriminação por ser mulher na militância, dentro ou fora da comunidade? Comente.
- h) O que a militância mudou na sua vida?
- i) Como você vê o protagonismo da mulher indígena na atualidade?
- j) Como você pensa o futuro para as mulheres indígenas brasileiras?