

A TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA PARA ALÉM DA FORÇA DA LEI: DECOLONIZAR O ENSINO DE LITERATURA

THE INDIGENOUS THEME AT SCHOOL BEYOND THE FORCE OF THE LAW: DECOLONIZING LITERATURE TEACHING

Izandra Alves*
Lívia Linke**

RESUMO: O presente artigo traz contribuições acerca do ensino de literatura de temática indígena na escola direcionado à formação de professores, tendo em vista a lei 11.645 de 2008, que torna obrigatório o ensino escolar da Cultura e da História Afro-brasileira, Africana e também Indígena. O texto parte dos conceitos de colonização, de Alfredo Bosi, e de decolonialidade, de Aníbal Quijano, que são problematizados a partir da *Carta*, de Pero Vaz de Caminha, d'*A terra dos mil povos: história indígena contada por um Índio*, de Kaká Werá Jecupé, e da descrição do relato de uma experiência vivenciada por estudantes do Curso de Licenciatura em Letras, junto a um acampamento indígena. O que se constata é a urgência de decolonizar o ensino e a academia, a fim de que os indígenas assumam o protagonismo de suas histórias.

156

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Literatura. Colonização. Decolonização. Protagonismo.

ABSTRACT: This article brings contributions related to literature teaching on indigenous themes at schools aimed at teacher training, taking into consideration law 11.645, from 2008, which makes the teaching of Afro-Brazilian, African and also Indigenous Culture and History mandatory at school. The text is based on colonization concepts, by Alfredo Bosi, and decoloniality, by Anibal Quijano, which are problematized based on the Letter, by Pero Vaz de Caminha, from the land of a thousand peoples: indigenous history told by a Kaká Werá Jecupé Indian and the description of a report from Curso de Licenciatura em Letras (Degree Course in Literature) students in an indigenous camp. An urgency of decolonizing the teaching and the academy was verified, in order to let the indigenous people take center of their own stories.

KEYWORDS: Teaching. Literature. Colonization. Decolonization. Protagonism.

* Doutora em Letras. Professora do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês do IFRS, Campus Feliz. izandra.alves@feliz.ifrs.edu.br.

** Licencianda em Letras. Estudante do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês do IFRS, Campus Feliz. livia.linke@aluno.feliz.ifrs.edu.br.

Introdução

“Todo dia era dia de índio e hoje ele só tem o 19 de abril”. Ouvimos esse refrão que lança discussão acerca da invisibilidade diária dos povos originários há anos, e pouco ou nada muda, se pensarmos em um contexto social amplo. Continuam sendo ignorados nas calçadas de muitas cidades brasileiras, acampados em beiras de estradas ou massacrados/dizimados em suas aldeias da grande mata amazônica.

As políticas públicas dos governos progressistas dos anos de 2002 até 2016 haviam dado respiro e chances de sobrevivência a esta população, contudo, o que veio depois disso foi o avanço de um plano de extermínio que se fortaleceu até o final de 2022. Agora, voltamos a sonhar com uma nação que possa proteger, cuidar e garantir vida àqueles que cuidam da vida do planeta.

Esse cuidado perpassa a educação. Trata-se de algo muito maior do que empatia e solidariedade. As instituições de ensino, para além da lei, precisam dar visibilidade às questões que dizem respeito aos povos indígenas, espaço para discussão acerca de suas necessidades e protagonismo, para que se propague, respeite e valorize sua cultura. Nesse sentido, destacamos que, por ser a escola uma organização social que tem por princípio ser um espaço democrático, de acolhimento, de encontro, de desenvolvimento de habilidades e de compartilhamentos de experiências, ela deve responsabilizar-se por esse compromisso ético, moral e social. Por conta das múltiplas relações com a sociedade/comunidade em que está inserida e por envolver um contexto político-social amplo, revela-se uma instituição complexa e que deveria extrapolar a relação ensino-aprendizagem. Dessa forma, cada vez mais, surge a necessidade de que este lugar se abra à discussão de temas que ainda são pouco explorados em sua complexidade. Entre eles, está a inclusão da discussão no campo da literatura do que se produziu ao longo da história literária brasileira acerca da temática indígena, principalmente a protagonizada por eles.

Nesse contexto, ao tomarmos como pressuposto a Lei n.º 10639/03, modificada pela Lei n.º 11.645 de 2008, que torna obrigatório o ensino escolar da Cultura e da História Afro-brasileira, Africana e também Indígena, cabe discutirmos acerca da sua real aplicabilidade nas instituições de ensino. Vinte anos nos separam da criação da lei que, mesmo tendo sido reformulada, ainda pouco se vê de trabalho efetivo no dia a dia das escolas, como destacam os estudos de Maria Aparecida Bergamaschi e Luana Barth Gomes (2012). O que é notável, segundo as pesquisadoras, é um 19 de abril dedicado ao tema, muito discretamente ou, na pior das hipóteses, alguns rostos pintados e cocares nas cabeças de crianças loiras de olhos azuis.

Quais seriam, então, os motivos dessa não efetivação? Por que as instituições de ensino ainda relutam em se abrir a discussões sérias e comprometidas com mudanças significativas? Seria, talvez, porque nós, os professores, recebemos uma educação embasada no eurocentrismo e somos, portanto, produto de concepções que nos levam a reproduzir preconceitos?

Muito mais do que ter de cumprir a lei, trabalhar esses temas na escola é importante, porque contribui para o resgate da história cultural da população indígena que desde sempre não se vê representada em livros didáticos ou em textos literários que a coloque como protagonista, por exemplo. O indígena caricatural - do cocar e do rosto pintado que vive da caça e da pesca, habitando ocas nos confins da mata amazônica - não cabe mais no contexto escolar. É urgente que os cursos de formação de professores comecem a desconstrução desse modelo ultrapassado, falso e que perpetua a exclusão.

Nesse sentido, o presente trabalho surge com a intenção de estabelecer conexões entre a *Carta* (1999), de Pero Vaz de Caminha, reflexões teóricas de Alfredo Bosi, em sua *Dialética da Colonização* (1992), e a obra *A terra dos mil povos: história indígena contada por um Índio* (2020), de Kaká Werá Jecupé.

Os assuntos aqui tratados surgiram no decorrer das aulas de Literatura Brasileira I, do curso de Licenciatura em Letras, Português e Inglês, do IFRS, *campus* Feliz.

A partir das leituras teóricas básicas da disciplina, fomos percebendo a necessidade e a importância de conhecermos e debatermos acerca do processo de colonização e construção da identidade dos povos indígenas brasileiros que perpassa a educação literária. Nesse sentido, o texto traz uma experiência vivenciada pelas estudantes, que cursaram a referida disciplina, junto a um grupo de indígenas acampados na cidade, durante o mês de abril de 2023.

Assim, o maior propósito deste texto é unir as ideias discutidas por teóricos dos estudos da colonização com o relato de um escritor indígena que vem firmando-se como importante nome na produção literária brasileira e, ainda, o que dizem homens e mulheres indígenas pouco letrados que vivem no dia a dia a exclusão e a falta de acesso, embaixo de lonas, acampados em beiras de estradas. Reforçamos, assim, que a academia, a universidade e os cursos de licenciatura devem ser as pontes de acesso ao dar a conhecer à sociedade o redescobrimiento de uma história que teve capítulos apagados e personagens relegadas ao esquecimento. Devem, principalmente, passar o protagonismo aos que até então assumiram papéis secundários; é preciso que os indígenas falem por eles mesmos, sem mediação do branco que se considera “dono da verdade”.

Desenvolvimento

Escrita pelo escrivão português Pero Vaz de Caminha (1999), *a Carta a el-Rei Dom Manoel sobre o achamento do Brasil* é um documento histórico-literário oficial. Os escritos desenvolvidos ao longo dos dias 26 de abril e 2 de maio de 1500 trazem uma riqueza de informações sobre o país e a vida dos habitantes do Novo Mundo. Através da carta, haveria a comunicação do escrivão com o rei, de modo a dar a conhecer ao mandatário sobre o descobrimento de novas terras. O texto traz detalhes físicos do país, narra o episódio do desembarque dos portugueses na praia, o primeiro encontro entre os indígenas e os colonizadores, e a primeira missa realizada no Brasil.

Segundo o teórico da literatura Alfredo Bosi (1992), como forma de suprir as necessidades por causa de uma grave crise econômica e expansiva, retomar o

controle e manter a coroa, haveria de se colonizar novos territórios. O colonizador, então, vê-se como conquistador, e os povos que aqui residiam e que precisariam ser colonizados (na visão do europeu) são os que vivem sem Deus, sem cultura, sem nenhum conhecimento: os indígenas. Desse modo, na percepção dos portugueses, os povos indígenas deveriam adaptar-se aos seus padrões - europeizados -, pois como os europeus consideravam-se superiores aos povos originários, eles é que sabiam o que era melhor para os nativos. Bosi (1992) conclui, então, que o termo que melhor explica o que aconteceu com estes povos é aculturar, pois se trata do “conjunto das 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” (Bosi, 1992, p.16). É neste sentido, então, que o processo de colonização é movido: pelo domínio. Explorando em nome de Deus, os europeus impunham sua cultura aos indígenas.

A *Carta* (1999) traz um importante relato do encontro, do choque das civilizações e culturas ao narrar o momento em que os portugueses saíram das embarcações em busca de explorar o território ocupado e se depararam com os nativos. Tanto o físico quanto as percepções acerca do comportamento dos nativos foram destacadas por Pero Vaz:

A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto. Ambos traziam os beijos de baixo furados e metidos neles seus ossos brancos e verdadeiros, de comprimento duma mão travessa, da grossura dum fuso de algodão, agudos na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beijo; e a parte que lhes fica entre o beijo e os dentes é feita como roque de xadrez, ali encaixado de tal sorte que não os molesta, nem os estorva no falar, no comer ou no beber. Os cabelos seus são corredios. E andavam tosquiados, de tosquia alta, mais que de sobrepena, de boa grandura e rapados até por cima das orelhas. E um deles trazia por baixo da solapa, de fonte a fonte para detrás, uma espécie de cabeleira de penas de ave amarelas, que seria do comprimento de um coto, mui basta e mui cerrada, que lhe cobria o toutiço e as orelhas. E andava pegada aos cabelos, pena e pena, com uma confeição branda como cera (mas não o era), de maneira que a cabeleira ficava mui redonda e mui basta, e mui igual, e não fazia minguia mais lavagem para a levantar. (Caminha, 1999, p. 3)

Desde esse primeiro contato, perceberam que os seres que ali estavam não eram como os europeus, não tinham os mesmos costumes e modos de vida. Sua vestimenta era natural, não usavam grandes colares de ouro e prata, nem roupas extravagantes. A comunicação entre os dois povos não era possível, visto que suas línguas eram muito divergentes. Conta o escrivão ao rei que um dos nativos, ao ver o colar de ouro do capitão, apontou a terra, como se indicasse que lá haveria ouro também. Fez o mesmo com um castiçal de prata, como se houvesse naquelas terras. Segundo Caminha (1999), não seria de enorme dificuldade transformar os indígenas em cristãos, uma vez que eles aparentavam não ter nenhuma crença. “Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença.” (Caminha, 1999, p. 12).

Certamente, a melhor forma para a comunicação seria alfabetizar os nativos de maneira que houvesse a compreensão entre os dois povos e, após, apresentar a religião a eles. Na obra *Dialética da Colonização* (1992), Alfredo Bosi discute o processo de colonização no Brasil, incluindo a questão da catequese. O pesquisador aborda a visão dos colonizadores portugueses que viam a religião cristã como uma ferramenta essencial para a colonização e pensavam os indígenas como selvagens que deveriam ser convertidos à fé cristã. O autor destaca que a catequese dos indígenas tinha como objetivo não apenas a conversão religiosa, mas também a imposição da cultura europeia e dos valores dominantes sobre esses povos. Acreditava-se que a conversão ao cristianismo seria o primeiro passo para a civilização dos indígenas, que deveriam abandonar seus costumes, rituais e crenças considerados primitivos, e adotar a cultura europeia como superior. Bosi problematiza essa visão eurocêntrica, apontando que os colonizadores impunham seus valores e crenças sem considerar a riqueza e a complexidade das culturas indígenas pré-existentes. Ele questiona a imposição de uma visão única de mundo e a falta de respeito pela diversidade cultural dos povos indígenas.

O documento de Caminha termina dirigindo-se ao rei: “Porém o melhor fruto, que nela se pode fazer, me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar” (Caminha, 1999, p. 8). O trecho define, claramente, o que Bosi (1992) afirma acerca do processo colonizatório: a exploração e a aculturação foram feitas em nome de Deus. Emigraram para ocupar e povoar um novo espaço, obtendo domínio sobre a natureza e submetendo os seus naturais em favor de seus interesses e explorações.

Pensar na escrita sobre as histórias indígenas é pensar não somente em textos antigos, como o de Pero Vaz de Caminha. Atualmente, há algumas obras que contam as histórias dos povos originários, que relembram vivências e dores suportadas pelos nativos ao longo dos tempos. Lembram, também, de todas as suas tradições passadas de geração em geração. Um exemplo é a obra de Kaká Werá Jecupé, *A terra dos mil povos: história indígena contada por um índio* (2020). O autor, voz integrada a uma ancestralidade que lhe é intrínseca, vai desmistificando e corrigindo informações perpetuadas equivocadamente (ou maledicentemente?) por muitos que comentaram e/ou estudaram a cultura indígena sul-americana ao longo dos anos de exploração europeia no continente. Jecupé traz conceitos, relatos antropológicos, registros históricos unidos temporalmente pelo fio condutor de sua narrativa que insere contribuições de indígenas do passado e do presente, que são parte da história do país. Assim, ao longo do texto, ele conduz o leitor ao questionamento constante:

Por que teimamos em conservar o mesmo ponto de vista que os portugueses tinham sobre a cultura indígena quando aportaram no litoral brasileiro? Por que adotamos com tanto fervor hábitos e valores europeus e - mais do que isso - herdamos sua maneira de olhar o Brasil? (Jacupé, 2020, p. 24)

O que se evidencia na obra de Jecupé (2020) é, então, a intenção de quebrar o paradigma europeizado de olhar para a terra brasileira. Ele é a voz representativa de seu povo que nos ensina a pensar e olhar de modo diferente; quer tornar audível a voz nativa brasileira silenciada por séculos de

colonização. O autor mostra em sua obra que as tradições milenares mantêm-se vivas durante todo esse tempo, uma vez que há o compartilhamento de histórias e conhecimentos entre as gerações, trazidos à tona em obras como esta, por exemplo. Cabe salientar que o autor destaca que a oralidade é uma forma de relato e, por uma história não estar escrita em um papel, não significa que ela não exista. O autor menciona por diversas vezes essa reconstituição/recuperação da oralidade no discurso reunido e escrito por ele.

A obra de Jacupé (2020) enfatiza que a cultura dos povos indígenas é muito rica e recheada de ritos, mitos, sabedoria e conhecimento de medicina sagrada. Esses povos entendem e baseiam suas vidas a partir do sol, da lua, das estrelas, da natureza e de seus sonhos:

A partir dela elaborou tecnologias, teologias, cosmologias e sociedades, que nasceram e se desenvolveram de experiências, vivências e interações com a floresta, o cerrado, os rios, as montanhas e as respectivas vidas dos reinos animal, mineral e vegetal. (Jacupé, 2020, p. 19)

163

As reflexões do escritor indígena seguem fazendo provocações a cada avanço que o leitor faz no texto: o que os chamados povos civilizados e de cultura a qual consideram tão avançada estão fazendo com toda a maravilha de território que aqui encontraram e dele se apossaram? Jacupé (2020) ocupa seu lugar de fala como indígena e, através de uma narrativa que se compara à que fizeram os cronistas do descobrimento, realiza o contraponto necessário para elucidar a história do Brasil por um viés diferente: o do povo que vivia neste território muito antes de 1500.

Assim, o autor insere-se na perspectiva decolonial, debate que, há alguns anos, vem ocupando espaços na academia. Escritores como Jacupé rompem com o ciclo do epistemicídio, explicado por Sueli Carneiro (2006), e brigam pelo espaço que lhes é de direito. Recuperam a voz que lhes foi roubada em 1500, mas que ainda hoje sofre com o silenciamento social e acadêmico. Essas discussões acerca do tema são propostas por intelectuais latino-americanos que, desde meados de 1990, postularam como decolonialismo.

De acordo com o pesquisador Aníbal Quijano (2005), decolonizar é voltar o olhar as ações a partir dos povos que foram colonizados, a fim de que passem a ser os novos referenciais político-culturais. Tais estudos envolvem dimensões epistêmicas, teóricas e políticas de enfrentamento à permanência dos estudos antropológicos e literários sob a perspectiva eurocêntrica. Decolonizar é preciso para além do poder político e econômico. É preciso decolonizar o pensamento, decolonizar o ensino, decolonizar a escola.

A decolonialidade é considerada, então, como explica Quijano (2005), uma medida para resistir e desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos subalternizados desde sempre, sendo também uma crítica à modernidade que vê no capitalismo a forma de perpetuar a subalternidade de uns com relação a outros. O pensamento decolonial coloca-se como uma alternativa para dar voz e visibilidade aos povos oprimidos que durante muito tempo foram silenciados, como é o caso dos povos originários. Assim, como explica o pesquisador José Carvalho (2020), já é tempo de rever o carácter excessivamente eurocêntrico das nossas universidades e de sua mentalidade colonizada de origem.

No que toca aos cursos de formação de professores, a urgência em desconstruir práticas eurocêntricas de olhar para a produção literária e para o ensino de literatura é ainda maior. Assim, ao discutir textos teóricos da formação da literatura brasileira, não há como fugir do importante pesquisador Alfredo Bosi e dos cronistas do descobrimento, por exemplo. No entanto, trazer perspectivas diferentes e atuais acerca do que se fala e do que se produz sobre os povos originários é obrigação da escola, para muito além da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008; é uma obrigação ética e um compromisso moral.

De 1500 até aqui, são transcorridos 523 anos. Mais de meio século de colonização e de inserção da cultura eurocêntrica, branca, masculina, heterossexual e hegemônica. De Caminha até os narradores de hoje, muitos são os olhares que redescobrem esses povos e valorizam (ou não) suas culturas. Onde estão essas populações? Como falamos sobre elas na escola? O que

falamos? De que falamos? Elas estão representadas nas histórias que contamos às crianças? Como é essa representação?

Questionamentos como esses surgem e é preciso respondê-los. Descaso, abandono, negligência, pobreza e preconceito saltam aos olhos quando nos deparamos com esses grupos a flunar pelas cidades em busca de sobrevivência. Onde fica a escola e a educação antirracista diante deste cenário? Como abordar os conteúdos que dizem respeito a este tema e fechar os olhos para a realidade que se desfralda diante de nós? A educação antirracista e despida de preconceitos exige tomada de atitude por parte da escola/educadores. Assim, abrir-se ao debate é o primeiro passo. Buscar informação em bases confiáveis e oficiais é a maneira de começar. Contudo, deixar que os indígenas falem por si mesmos é o ideal.

Assim, descrevemos aqui o encontro entre educadoras e indígenas em uma aula que percorreu séculos de história e gerou muitos questionamentos. Em virtude da proximidade da Páscoa, é comum no estado do Rio Grande do Sul que indígenas pertencentes a diferentes povos e que vivem em lugares distantes saiam de seus territórios e viagem por longínquas regiões do estado, a fim de vender seus materiais de artesanato. Essa é uma importante fonte de renda para esses grupos. Assim, foi durante o mês de abril, no ano de 2023, na cidade de Feliz/RS, que encontramos um grupo de aproximadamente 20 pessoas, acampado às margens da ERS 452. Fazia frio naquele mês e as noites não pareciam nada agradáveis embaixo de uma lona, à beira da estrada.

Como estávamos estudando, na disciplina de Literatura Brasileira I, a leitura de textos dos cronistas do descobrimento e tomamos conhecimento de que havia um grupo de indígenas acampado na cidade, procuramos os responsáveis para combinarmos uma visita ao acampamento, à noite, durante a aula. Destaco que não nos pediram nada em troca, mas o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) da instituição reuniu alimentos, brinquedos e roupas para que pudéssemos levar ao grupo. A proposta era a de que conversássemos, a fim de sabermos mais sobre sua origem, costumes e vivências e pudéssemos relacionar

as teorias lidas na disciplina com a atual situação vivenciada pelo grupo, a fim de (des) construirmos conhecimentos. Descrevemos, a seguir, o encontro entre as estudantes e os indígenas em tom mais narrativo e sinestésico e menos acadêmico-científico, porque acreditamos que a situação merece.

A universidade no acampamento (decolonizar o ensino?)

Era quinta-feira à noite, às vésperas da Páscoa, na “Felizcidade”¹, quando paramos o carro às margens da ERS 452, em frente ao acampamento indígena. O alerta do automóvel ficou ligado com o intuito de descarregar os donativos arrecadados pelo NEABI da instituição. Ao abrir a porta e sair do veículo, já ouvíamos o que parecia ser uma festa. Mas não era uma *Amji kins*, nem a *Hetohoky*, nem *Padi*, nem uma cerimônia do *Pàrkapê* (termos indígenas que significam, em distintas línguas, diferentes comemorações e representações festivas). Tratava-se de sons de risos, de pulos vibrantes e de palmas animadas pelo fato de os habitantes daquele acampamento estarem recebendo alimentos, brinquedos e roupas que para eles trazíamos. Nem deu tempo para que retirássemos nenhuma sacola, todas já haviam sido retiradas e distribuídas alegremente entre os adultos e crianças que ali estavam e somavam, aproximadamente, 20 pessoas.

166

Ao retornar, depois de estacionar o veículo, ainda a uma quadra de distância, fomos percebendo um grande perigo que rondava o lugar: caminhões, automóveis, motocicletas passavam em alta velocidade e dobravam a esquina a palmas de distância dos pequenos que brincavam felizes com os donativos reaproveitados e não mais bem quistos pelas crianças brancas, e que agora deixavam os dias e as noites dos menores do acampamento mais divertidos.

Contudo, essa percepção nos faz questionar: seria isso algo como os espelhos e outras inutilidades que os primeiros colonizadores entregaram aos nativos? Para além do questionamento, uma reflexão: seria esse um espaço/lugar de descarte

¹ Trocadilho utilizado pelos habitantes do município que dizem ser essa cidade um lugar bom de viver e que as pessoas são felizes por estarem neste lugar.

de objetos velhos e/ou quebrados que a sociedade branca não quer mais? Que espírito humanitário é esse que doa o que está velho, gasto, estragado para um grupo que se encontra vulnerável?! No entanto, ninguém parecia estar muito atento a essas questões; as crianças pareciam estar em um espaço suspenso e que só existiam elas e os brinquedos meio quebrados, um tanto velhos, mas que representavam a novidade a ser explorada e, por isso mesmo, nada as atrapalhava e impedia de viver aquele momento.

Sentamos junto aos adultos que nos esperavam gentilmente para a conversa, agendada dias antes com o representante do grupo, conforme se pode ver na imagem 01. No círculo, representação da totalidade entre homem e natureza, foi possível observar tudo a nossa volta, apesar da perturbação sonora do movimento da rodovia por vezes nos tirar a concentração, por medo de que as crianças estivessem em perigo. O que abrigava o grupo da chuva e do sereno da noite eram três barracas de lona preta sustentadas por pedaços de paus e sacas que formavam uma espécie de parede para proteger e guardar o sono noturno e apaziguar o escaldante sol felizense. Não adentramos nestes espaços, mas percebemos que os donativos que havíamos trazido já começavam a ser usados por aqueles que lá estavam. No centro do acampamento, entre as barracas, havia um fogo de chão onde cozinhavam sua comida e aqueciam a água para o chimarrão (essa bebida que nos apresentaram no passado, permanece entre eles; isso não lhes foi negado, ainda!), companheiro das noites frias.



Imagem 01. Acervo das autoras

Vimos uma panela por ali com restos do que parecia ser o arroz servido no jantar. Ao lado do fogo, um jovem segurava um bebê no colo, enrolado em um cobertor, enquanto aquela que parecia ser a mãe, ao lado, tramava um cesto de cipó que, segundo nos disseram, fora colhido próximo do local onde se encontravam. Este e outros objetos de artesanato feitos por eles e elas são vendidos na cidade como forma de sustento para o grupo.

Entre uma barraca e uma árvore próxima, estava estendida uma corda que servia de varal para roupas penduradas que, aparentemente, tinham sido lavadas e esperavam o sol para secar (mas não havia água encanada, nem tanque no local). Bem próximo a nós, sentados sobre um grande papelão estavam 3 ou 4 crianças de 2 a 7 anos brincando felizes - eram as mesmas que antes nos emocionaram com sua possibilidade de criar um mundo paralelo somente delas, onde adultos e perigos não as perturbavam nem abalavam. Por várias vezes, a menor delas, que mal se equilibrava por ser ainda tão pequena, vinha até o representante do grupo que falava conosco e, para ele, entregava uma xícara de chá ou café imaginário que ele aceitava, bebia e devolvia a ela como sinal de agradecimento. Feliz, a criança retornava ao grupo dos pequenos e fazia outra bebida e, minutos depois, tornava a trazer. À nossa esquerda, estavam duas moças - “bem moças e bem gentis, com cabelos mui pretos,

compridos pelas espáduas” (Andrade, 1971, p.80) - aparentando ter não mais do que 20 anos. Elas se entretinham com um bebê e um celular. Enquanto uma amamentava, a outra fazia registros fotográficos (ou de vídeo) para distrair a criança, mas o fato é que todos se divertiam muito, inclusive nós que observávamos a cena - “e que de muito bem olharmos, não tínhamos nenhuma vergonha” (Andrade, 1971, p.80) - e compartilhávamos de sua aparente felicidade.

Os meninos adolescentes, uns 3 ou 4, mostravam-se mais arredios, desconfiados ou, talvez, envergonhados. Pouco se deixaram ver; vestiam camisetas de clubes de futebol e bermudas; trocavam risos e conversas ao pé do ouvido, enquanto circulavam entre uma barraca e outra nos observando à certa distância (seríamos confiáveis?). Os dois adultos responsáveis pelo acampamento são irmãos: um homem de aparentemente 40 anos e uma mulher de 60, nos receberam muito bem e nos fizeram sentir acolhidas e à vontade junto a eles. “A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos”, como já dizia Pero Vaz de Caminha (1999, p.8). Não andam nus, mas com roupas doadas (ou seriam descartadas?) por brancos da cidade, que já se notavam estar sujas e bem gastas.

Bons de papo e com muitas histórias para contar, colocaram-nos a par de sua realidade: são indígenas da população *Kaingang*, da aldeia da Guarita, localizada em Redentora/RS, distante 400 km deste local. Contaram que saem do povoado com a autorização do cacique (nos mostraram a carta de autorização concedida pelo líder) duas vezes ao ano para comercializar seu artesanato como forma de completar a renda de suas famílias, pois a ajuda que têm dos órgãos governamentais é insuficiente. Em suas terras, plantam alguns alimentos, mas caça e pesca quase não existem mais, assim, precisam buscar outras formas de suprir necessidades. Relatam que as crianças estudam e aprendem tanto o Português quanto a língua e cultura *Kaingang*, e que os professores são sabedores de que neste período elas acompanham as famílias em suas viagens.

Em suas falas, os irmãos deixam transparecer que a vida entre o grupo na Guarita nem sempre é tranquila; muitas desavenças por causa do poder político do local são frequentes, como, por exemplo, a eleição para escolha do cacique. Mencionam que agora todos os indígenas que nascem já possuem registro, algo que não acontecia na época que eles eram crianças. Isso lhes dá a garantia de assistência à saúde e outros benefícios junto aos órgãos governamentais. Contam que na aldeia possuem posto de saúde e médicos que os atendem e que durante o período em que estão no acampamento, na cidade de Feliz, há quase 30 dias, ninguém precisou de atendimento médico.

Essa informação nos surpreende, porque há muitas crianças entre eles, dormem em barracas, enfrentam chuva e frio e, mesmo assim, ninguém precisou de nenhuma assistência de saúde. Perguntamos a eles o porquê de acamparem neste lugar da cidade e não no parque municipal, como acampam escoteiros, grupos de viajantes com seus *Motorhomes*, campistas, cervejeiros e tantos outros. Disseram que não sabiam se poderiam ou não ficar lá, pois não perguntaram às autoridades (talvez porque já soubessem qual seria a resposta) e, para evitar frustrações, estabeleceram-se à beira da rodovia; contam com a ajuda de vizinhos que fornecem água em galões de plástico e aproveitam a iluminação da rua para enxergar no acampamento, à noite.

A conversa fluía, as crianças brincavam e corriam, homens e mulheres pareciam felizes, apesar da lona, apesar dos carros que passavam a palmas de distância em velocidade acima da permitida, apesar do frio, apesar de não saberem se no dia seguinte venderiam pouco ou muito artesanato, apesar de estarem preocupados com o preço da passagem de volta à Redentora, apesar de tudo!

A noite adentrava, e precisávamos regressar para a instituição de ensino e quantificar e qualificar e processar e rememorar tudo o que aquelas preciosas horas de contato com o grupo proporcionou. A experiência de sentar no círculo e aprender sobre suas vivências, medos, anseios, esperanças jamais será esquecida por nós. A simplicidade daquelas mulheres que amamentavam a criança ao mesmo tempo em que com ela brincavam e também se divertiam,

desfrutando de cada segundo de convivência não nos sai da lembrança. Do mesmo modo, não conseguimos nos desligar do olhar brilhante e curioso daquelas crianças que criavam, brincando, um mundo suspenso para aliviar o peso da realidade triste e cruel a que são submetidas diariamente. Contudo, o que de mais grave vimos e jamais esqueceremos - e por isso de tanto olharmos tivemos muita vergonha - é a indiferença que enquanto sociedade temos para com as necessidades básicas dos povos originários. Presenciamos crianças e idosos vivendo sob lonas, por mais de 30 dias, às margens da “Felizidade”, e normalizamos isso. Somos “da Feliz” e, depois dessa visita, reforçamos que “nossas vergonhas” estão à mostra e falhamos. Falhamos muito.

Ao regressar à sala de aula, ao espaço acadêmico, o que dizer e fazer com todas as informações e percepções que tivemos? Como relacionar as descrições dos cronistas, os estudos de Bosi (1992), de Quijano (2005) e de Jacupé (2020) com a dura e fria realidade que se apresentou diante de nossos olhos?

171

As discussões voltaram-se novamente sobre o que tínhamos lido e estudado antes da visita ao acampamento. Os estudos balizadores de nossas observações, como Bosi (1992), apontam que o colonizador valia-se de um conjunto de práticas, técnicas, símbolos e valores que são transmitidos através das gerações e que garantem a reprodução de um estado de coexistência social, e que pudemos ratificar naquela noite. Para garantir o sucesso desse plano, infelizmente, desde Anchieta até hoje, o movimento institucional que marca parceria neste processo é a educação escolar, que nega ou ignora a riqueza das contribuições culturais e dos conhecimentos linguísticos dos povos originários e supervaloriza a cultura estrangeira, como bem explicam Bergamaschi e Gomes (2012) em seus estudos sobre a abordagem dessa temática nos espaços escolares e que agora ficou mais comprovadamente claro, quando percebemos nos relatos dos indígenas o quanto estão à margem dos cuidados e benefícios sociais e culturais a que têm direito. Além disso, o quanto ainda estamos afastados de teóricos indígenas que debatam suas realidades a partir de suas próprias vivências.

De relatos que fizeram Caminha e os que o sucederam ao destacarem suas preocupações em salvar as almas indígenas do pecado por não serem adoradores do deus católico, até os escritos que narram costumes antropofágicos e bigamia, é possível ver hoje muito mais claramente os traços do grande plano de aculturação traçado, desde sempre, por quem detém o poder. Foi o que vimos estampados nos olhos dos pequenos e grandes que habitavam aquela lona.

Nesse sentido, Bosi (1992) explica, então, que a aculturação diz respeito ao assujeitamento a que os povos originários foram (e são) submetidos, pois tiveram que se adaptar a um padrão tido como superior, correto e, por isso mesmo, deveria ser seguido. Assim, abandonar o politeísmo, o nomadismo, a crença na cura através da natureza, além das línguas nativas, foi o propósito primeiro do colonizador a fim de instaurar para sempre o regime de doutrinação cultural - que está em vigência até hoje - que contribuiu (e contribui) para que atinjam seus objetivos políticos e econômicos. Quando saem de seus espaços, como neste momento que estavam na cidade de Feliz, não é mais por questões sazonais que observam o ciclo da natureza e sua recuperação, e, sim, por necessidades básicas de sobrevivência. Da mesma forma, a organização do grupo segue agora normas da sociedade branca, pois não pode ocupar os espaços livremente, precisa de autorizações que seguem leis locais, elaboradas e ditadas pelo homem branco.

A catequese sugerida por Caminha ao rei em sua carta de achamento veio rapidamente, instalou-se e se mostra eficiente há mais de 500 anos. Os que antes dançavam em círculos, louvando a deuses e a deusas em seus territórios sagrados, valendo-se de múltiplas línguas e formas de manifestação, hoje, rezam em templos fechados, uns de costas para os outros, em uníssonas vozes que louvam a um Deus que pede dinheiro em troca de bênçãos, como explica Ederson Nadir Pires Dornelles (2016), em artigo que debate a influência do cristianismo entre a população indígena na atualidade, e que o relato do líder

do grupo indígena visitado por nós também confirmou: é crescente a expansão de igrejas neopentecostais entre seus territórios.

A cruz e a espada, tal qual as utilizadas pelos colonizadores, hoje não são mais necessárias. Até porque são poucos os indígenas que ainda resistem ao projeto de extermínio de governos autoritários, como o que governou o país nos últimos anos. Elas ganharam nova performance. A cruz utilizada hoje é a crença cega da qual os aproveitadores valem-se para doutrinar os outros: a fé, como constata a investigação de Raíssa Ebrahim (2020), jornalista do site Marco Zero. Em texto intitulado “Na era Bolsonaro, evangelização se alastra nas aldeias indígenas”, ela expõe essa chaga, dizendo que a propagação desses grupos religiosos nos territórios indígenas é a maneira encontrada pelo capitalismo para adentrar e explorar livremente, sem luta, os espaços sagrados.

Já as armas que utilizam hoje são os agrotóxicos do agronegócio que pulveriza o ar jogando morte sob as cabeças de homens, mulheres e crianças de aldeias próximas ao latifúndio que cada vez avança mais os territórios indígenas, conforme aponta o estudo da FIOCRUZ (Fundação Osvaldo Cruz), intitulado “Povos Tupinikim e Guarani: depois de expostos a verdadeiro genocídio, expulsos e humilhados, ainda lutam contra a burocracia para ter seus direitos garantidos” (2022). O armamento que utilizam hoje é a não assistência à saúde, como a negação à vacina, que fez com que milhares morressem sem ter acesso a essa proteção, conforme denuncia o Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (IPAM), em artigo publicado (2021).

Esses e outros pontos de debate foram travados em sala de aula, pós-visita. Essa atividade garantiu ao grupo de estudantes muito mais do que empatia e o cumprimento da Lei n.º 11.645 de 2008. As conclusões a que as estudantes chegaram apontam para a invisibilidade da população indígena, para o epistemicídio nas universidades e o quanto suas necessidades são ignoradas. Isso tudo vai muito além de debater o assunto, durante o mês de abril.

Essa percepção vai ao encontro dos estudos de Bosi (1992) que apontam sobre o descaso, o desrespeito resultante de séculos de colonização e imposição cultural. Desde a chegada dos portugueses ao Brasil, houve um processo de aculturação e dominação, no qual os indígenas foram vistos como inferiores, e sua cultura foi suprimida em favor dos padrões europeus, o que ficou escancarado diante de nós, durante a visita e a conversa com o grupo.

A religião, conforme apontamos anteriormente, desempenhou um papel fundamental nesse processo, pelo fato de que os colonizadores insistiram na conversão dos nativos ao cristianismo, o que se evidencia na fala do senhor indígena que conversou conosco e que se diz um evangélico praticante. No entanto, é importante ressaltar que, apesar das tentativas de dizimar a cultura dos povos originários, muitos grupos ainda resistem e mantêm vivas suas tradições milenares: os chás, as benzeduras, a conexão com a mãe terra e com outros elementos da natureza, o próprio fato de nos reunirmos, em círculo, no centro do acampamento são exemplos disso.

174

A conversa com o grupo reforça o que Jacupé (2020) descreve em sua obra: a história indígena do Brasil é rica em ritos, mitos, sabedoria e conhecimentos sobre a natureza, transmitidos de geração em geração. A oralidade desempenhou um papel fundamental na preservação dessas histórias, que muitas vezes foram negligenciadas ou esquecidas. No momento em que a academia valoriza esses saberes, aponta para a recuperação dessa ancestralidade trazida por Jacupé e que precisa ser defendida e propagada como ciência.

A imagem abaixo (imagem 02) é de um desenho feito por uma das estudantes presentes no encontro. O que se pode ver é o reforço dessa característica muito própria dos povos originários e que pudemos vivenciar na noite do encontro: a roda, o círculo, como um lugar de aprendizado e de respeito - uma ciência ancestral.



Imagem 02. Autoria da estudante Bárbara Brito Sponga, participante da atividade, a qual autorizou o uso da imagem.

Foi dessa forma, então, que os estudos acadêmicos acerca do colonialismo foram contrastados com uma realidade para além das pesquisas teóricas de pesquisadores brancos. A versão de Caminha, dos demais cronistas do descobrimento e até de Bosi (1992), pode ser relativizada a partir do momento em que as estudantes viram e conversaram com essa população, de perto, pela primeira vez.

A experiência das estudantes foi com os indígenas reais, os que até muito pouco tempo não apareciam nos livros de história como realmente são e que estão timidamente aparecendo, através da literatura, nas narrativas de escritores como Jacupé, Munduruku, Krenak. Por alguns momentos, pertencemos ao círculo mágico do conhecimento e da sabedoria ancestral através da narrativa oral feita por aqueles indígenas que nos permitiram adentrar em seu território e nos deram a conhecer a sua realidade.

Através d'*A terra dos mil povos: história indígena contada por um Índio* (2020), descobrimos que Jacupé resgata a história e as vivências dos povos indígenas brasileiros, que por muito tempo foi apagada e/ou esquecida pela colonização e pela história oficial do país. O autor assume o protagonismo e, assim como os

pertencentes à aldeia da Guarita, dá-nos sua perspectiva e apresenta suas tradições, conhecimentos e lutas. Que saibamos difundir essa sabedoria e experiência nas nossas salas de aula durante todo o ano, não somente no 19 de abril. Que as questões contemporâneas enfrentadas pelos povos indígenas, como a luta pela demarcação de terras, a preservação do meio ambiente, o enfrentamento de preconceitos e a busca por seus direitos tenha, nas salas de aula, a permeabilidade necessária que visa à conscientização e o respeito.

Considerações finais

O que vivenciamos, estudantes e professora, na noite em que estivemos embaixo da lona, à beira da estrada, junto ao grupo de indígenas, é suficiente para afirmarmos que a universidade atende à demanda da lei 11.645 de 2008? Podemos afirmar que com esta ação contribuimos para a visibilidade da problemática indígena? A discussão realizada em sala de aula, a partir do encontro com os indígenas contribuiu para refletir sobre o epistemicídio, denunciado por Carneiro (2006), que acontece no plano acadêmico?

A contestação afirmativa para todos os questionamentos não é garantida, mas sim, relativizada. O que é certo, sim, é que problematizamos a ementa da disciplina de Literatura Brasileira I, que destaca o processo de colonização e as produções escritas sobre o território brasileiro. Essa intrincação possibilitou a saída da zona de conforto da sala de aula, do ambiente acadêmico para ir a campo e dar a conhecer um universo ainda distante da academia. Os saberes da oralidade, apregoados e defendidos por Jacupé (2020) em sua obra, que foi lida pelas estudantes, puderam ser comprovados e diluídos nas falas dos indígenas que conversaram conosco, naquela oportunidade em que colocaram os conhecimentos de sua ancestralidade no centro da roda.

A problematização contribuiu para que as estudantes percebessem que os registros da literatura brasileira partem do ponto de vista de Caminha, de 1500. Depois dele, o ensino tradicional orientava-nos a percorrer textos de outros cronistas que, com olhos mareados, vislumbrados ou distorcidos, olharam para

a *terra brasilis* e seus habitantes nativos e traçaram seus pareceres, a bem de seus interesses e dos da coroa portuguesa.

O teórico Bosi (1992) explica que esse processo de dependência e de exploração foi arditosamente construído para permanecer por muitas e muitas gerações. Isso porque, segundo ele, o ciclo de colonização passa por relações de poder intimamente ligadas aos liames econômicos e políticos. Dessa forma, não se tratava apenas de correntes migratórias, mas, sim, da resolução de carências e conflitos da matriz na tentativa de retomar o domínio sobre o que havia perdido. Então, valem-se do processo colonizador para implantar muito mais do que uma colônia, mas demarcam, também, o espaço no plano cultural. Mas foi com Jacupé (2020) e com os 20 indígenas que conhecemos naquela noite de abril que problematizamos os conceitos da disciplina e nos permitimos pensar sobre o apagamento de uma história e a construção eurocentrada dos saberes que ocupam os currículos escolares.

177

Há alguns anos, antes ainda da lei 11.645 de 2008, o cenário hegemônico passou a ser contestado, e a academia não pode mais ignorar; voltou, então, o seu olhar para os estudos decoloniais. Os cursos de licenciatura, por exemplo, através de Bosi (1992), de Quijano (2005) e outros estudiosos que colocam o olhar desde os povos colonizados e subalternizados, debruçam-se sobre as teorias que desmontam a estratégia eurocêntrica do saber. Por conta desses olhares é que experiências como a que aqui relatamos são possíveis de acontecer.

Assim, unir teóricos e pesquisadores que investigam os primeiros escritos sobre a literatura brasileira, escritores indígenas e populações originárias em um ambiente acadêmico significa dar importantes passos na direção da construção de uma educação antirracista. Mais do que isso, significa repensar a educação e inverter a lógica eurocêntrica do saber sob uma perspectiva decolonial, para pôr fim, de uma vez por todas, ao epistemicídio arraigado em nossas universidades desde sua fundação.

Assim, se como Caminha, hoje, pudéssemos escrever uma carta destinada a quem tivesse o poder para “salvar essa gente”, diríamos: a melhor semente que se poderia nesta terra plantar é garantir o respeito à terra, à cultura e à diversidade aos povos originários, além de lhes dar a palavra que lhes foi e é negada, e deixar que eles mesmos contem a sua história. Dessa maneira, “todo o dia seria o dia de índio e não somente o 19 de abril”.

Referências

ANDRADE, Oswald de. *Obras Completas*. V 7. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida e GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 53-69, Jan/Abr 2012.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAMINHA, Pero Vaz de. Carta. In: PEREIRA, Paulo Roberto (org.). *Os Três Únicos Testemunhos do Descobrimento do Brasil*. Rio de Janeiro: Lacerda, 1999.

CARNEIRO, Sueli, 2006. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo, SP: Universidade de São Paulo, FEUSP. [Acesso em 11 de janeiro 2024]. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>.

CARVALHO, José. *Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras*. Organização: Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel. 2. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

DORNELLES. Ederson Nadir Pires. A influência do cristianismo nas culturas originárias indígenas *kaingang* e *guarani* e o conseqüente sincretismo religioso. *Diversidade Religiosa*, João Pessoa, v. 6, n. 2, p. 119-136, 2016.

EBRAHIM, Raíssa. Na era do Bolsonaro, evangelização se alastra nas aldeias indígenas. *Marco Zero*, 2020. Disponível em: <https://marcozero.org/na-era-bolsonaro-evangelizacao-se-alastra-nas-aldeias-indigenas/>. Acesso em 23 maio 2024.

IPAM. Saúde registrou 103% menos mortes de indígenas da Amazônia por covid-19. *Instituto de pesquisa ambiental da Amazônia*, 12 abr. 2021. Disponível em: <https://ipam.org.br/ministerio-da-saude-registrou-103-menos-mortes-de-indigenas-da-amazonia-por-covid-19/#>. Acesso em: 23 maio 2024.

FIOCRUZ. Povos Tupinikim e Guarani: depois de expostos a verdadeiro genocídio, expulsos e humilhados, ainda lutam contra a burocracia para ter seus direitos garantidos. *Mapa de conflitos Injustiça ambiental e saúde no Brasil*, [s.d.]. Disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/es-povos-tupinikim-e-guarani-depois-de-expostos-a-verdadeiro-genocidio-expulsos-e-humilhados-ainda-lutam-contr-a-burocracia-para-ter-seus-direitos-garantidos/>. Acesso em: 24 maio 2024.

JECUPÉ, Kaká Werá. *A Terra dos Mil Povos: História indígena dos Brasil contada por um índio*. 2. ed. São Paulo: Editora Peirópolis Ltda, 1998. ISBN 9786586028041.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Edgardo Lander (comp.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO, Buenos Aires, 2005.

Recebido em: 20/01/2024
Aprovado em: 27/05/2024