



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Letras – IL

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP

Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL

**Práticas discursivas e sociais da presença indígena na
Universidade de Brasília: construindo caminhos para a
permanência e troca de saberes sob o foco da Análise de
Discurso crítica**

**Nubiã Tupinambá
Núbia Batista da Silva -**

Brasília- DF

2023

Nubiã Tupinambá

Práticas discursivas e sociais da presença indígena na Universidade de Brasília: construindo caminhos para a permanência e troca de saberes sob o foco da Análise de Discurso crítica

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, área de concentração Linguagem e Sociedade, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística.

Orientadora: Juliana de Freitas Dias.

Brasília

2023

Nubiã Tupinambá

Práticas discursivas e sociais da presença indígena na Universidade de Brasília: construindo caminhos para a permanência e troca de saberes sob o foco da Análise de Discurso crítica

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, área de concentração Linguagem e Sociedade, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística.

Orientadora: Juliana de Freitas Dias.

FICHA CATALOGRÁFICA

Batista da Silva Tupinambá, Núbia

Práticas discursivas e sociais da presença indígena na Universidade de Brasília: construindo caminhos para a permanência e troca de saberes sob o foco da Análise de Discurso crítica / Núbia Batista da Silva Tupinambá; orientador Juliana de Freitas Dias. -- Brasília, 2023. 298 p.

Tese(Doutorado em Administração) -- Universidade de Brasília, 2023.

1. estudantes indígenas. 2. universidade. 3. discurso. 4. decolonialidade. 5. crítica. I. de Freitas Dias, Juliana, orient.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Juliana de Freitas Dias - Orientadora

Universidade de Brasília

Profa. Dra. Altaci Correa Rubim

Universidade de Brasília

Profa. Dra. Ana Tereza Reis da Silva

Universidade de Brasília

Profa. Dra. Teresinha Marcis
Universidade Estadual de Santa Cruz

Prof. Dr. Atauan Soares de Queiroz
Instituto Federal da Bahia

Profa. Dra. Maria Luíza M. S. Coroa
Universidade de Brasília

No tempo, nem antigo e nem passado, porque ainda não tinha nem tempo, já havia Yanderu. Yanderu expira e sopra hálito e a existência simplesmente acontece. Um dia, Yanderu expirou e quando soprou nasceu Guaraÿ de dentro dele mesmo. Por sua vez de dentro de si mesmo, no seu coração fez nascer Orerú, que se pôs a cantar e a dançar na imensidão de Yanderu, criando mundos e mundos. Yanderu, criou Tupã, que criou a mãe terra e muitas outras estrelas mães. Através de um cantar na pausa de uma respiração relampejante o Espírito da mãe terra, flutuou na imensidão do Universo e foi assumindo a forma de quase de uma serpente....

...Yanderu criou o primeiro homem: Yanderuvassu. Yanderuvassu, observou o seu reflexo no espelho das águas cristalinas dos rios, ficou admirado com o seu reflexo e disse Kunhãtay porang! Surgindo das águas assim a primeira mulher na terra. Ambos ficaram juntos e continuaram a criação das plantas, animais, aves, das 4 raças existentes na humanidade....

...Yanderuvassu se cansou da terra, mas não quis ficar longe. Aí se transformou em Guaracy, iluminando, aquecendo e dando força vital à terra. Tempos depois, Kunhãtay se transformou em Jacy, acompanha e movimenta os ciclos da criação nas noites claras e nas noites escuras...

(Trechos da cosmovisão Tupinambá¹)

¹ Retirado site <https://www.youtube.com/watch?vcwvZ8dXYx5g> em 26 de setembro de 2018 adaptado por Nubiã Tupinambá no seu doutorado.

Agradecimentos Cosmológicos

Agradeço ao grande criador, cósmico, que célula por célula, átomo por átomo nos constituiu e, soprando-nos, concede a força ancestral da rocha.

E, nessa força espiritual que me compõe, trouxe até mim todos os que são meus alicerces, minhas firmezas. Agradeço à minha família, ao meu esposo, Sérgio Henrique Souza Silva-Atã Tupinambá, à nossa filha, Rosângela Batista da Silva, Poty Porang Tupinambá. Agradeço por cada respiro, firme e silencioso, que não deixava o meu chão balançar.

Agradeço, especialmente, aos meus ancestrais espirituais, Tataravós, Bisavós e Avós, que na presença da minha mãe, Maria Vitória Batista da Silva-Jacy Tupinambá, sábia e guerreira incansável do amor que cuida e cura no silêncio, trouxe palavras de forças curadoras, especialmente no período pandêmico que passamos.

Agradeço às minhas irmãs, Akauã Tupinambá e Neco, ao meu irmão, Atã Tupinambá, pela compreensão, incentivo, sempre confiantes em minha capacidade; à minha sobrinha Iraê Tupinambá, pelo apoio nos momentos finais, e ao meu Sobrinho, Engoporang Tupinambá, por trazer o que há de mais puro no ser humano, o amor verdadeiro. Vocês são, realmente, minha fortaleza e persistência. Os meus sinceros e eternos agradecimentos.

Uma vez edificada, segui enraizando e, com o sopro do Grande Espírito, agradeço a força das matas que me compõem, onde pude encontrar outras ramas vivas, e, por essas forças ramificadoras que propicia olhares de reflexão múltiplos e diversos, é que venho agradecer:

Aos professores do PPGL que muito contribuíram para o meu aprimoramento; Professores/as: Altaci Kokama, Ana Suely, Cordélia Silva, Edna Cristina, Kleber Aparecido, Maria Luiza Coroa, Mariney e Rosineide Magalhães, e a professora do PPGE- Ana Tereza Reis.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades - (GPDES) e do Grupo de Pesquisa Educação Crítica e Autoria Criativa - (GECRIA), que demonstraram parcerias interculturais e epistêmicas com amor, alegria e solidariedade. Os nomeio aqui:

Adriana, Atauan, Bárbara Venturoso, Brenda Knutsen, Camila Moreira, Caroline Vilhena, Edinei, Edinéia, Fabíola, Gina Vieira, Gissele Alves, Kelma, Keithe, Leydiane Ribeiro, Lorena, Paula Gomes, Paula Fernandes, Romar Souza, Sila Marisa e Vânia.

Cosmologicamente, agradeço à força desbravadora, de garras, olhos aguçados e atentos, força espiritual do jaguar, da onça, que inspiram meus Parentes, Estudantes indígenas da UnB, organizados na Associação dos Acadêmicos Indígenas da Universidade de Brasília- AAIUNB- que, com suas presenças, assumem o desbravamento cotidiano do universo acadêmico, na luta pela permanência com qualidade de vida, e, vão além da academia. Unem-se às lutas coletivas por direitos dos Povos originários, se fazendo presentes também no ATL-Acampamento Terra Livre, por direitos específicos e diferenciados, na Marcha das Mulheres Indígenas, na mobilização nacional, Demarcação Já, contra o Marco Temporal. Minha gratidão profunda!

Agradeço a Késsia Daline, parenta do Povo Kraô, que me convidou para a defesa de TCC, no curso de Serviço Social da UnB. Na sequência desta força jaguar, agradeço, aos alunos do curso de Línguas Indígenas e sua Diversidade (2018/2019), que se deixaram desbravar os seus conhecimentos sobre a cultura dos povos originários.

Seguindo a visão cósmica, chego à força da gruta, que, misteriosamente, tem uma serpente com sua luz prateada, que dá forma ao ser humano, e aqui, nessa força luz, agradeço:

À Coordenadora do Espaço de Convivência Indígena Multicultural da UnB/ Maloca, na pessoa da Cláudia Renault, com toda sua equipe de profissionais dedicadas, e aos trabalhadores terceirizados, comprometidos com Brasil que respeita e diversidade;

À Universidade de Brasília, na figura do Decanato de Pós Graduação em diálogo com a Capes, pela bolsa de doutorado, com sua extensão 2018/2022, apoio essencial e fundamental para minha permanência e conclusão.

Por fim, nessa luz que sai do corpo moldado, agradeço à banca de avaliação:

À Professora Juliana, já disse que és um girassol. Sim, buscastes a força luz do Sol para iluminar o olhar decodificador dos textos, transpassados pela força do amor. Enxergaste-me! Valorizaste-me! Deu-me sua mão e, juntas, iniciamos o processo de discursivo na

realização do Mestrado e prosseguimos para do Doutorado. Como Girassol, ilumina os que estão perto; iluminou os que se encontravam perto de nós, para que juntos, como grupo de orientados da Juliana, nos enxergássemos. A Sra. me fez enxergar com amor e acolher os meus colegas/amigos, os quais também, fizeram o mesmo com a minha presença. Voz terna e aveludada, de beleza singular, é um espírito milenar que assume a condição de seguir evoluindo. É assim que a vejo, sinto e acolho. Sou grata por me aceitar, mas, antes de tudo, pela força ancestral que move a interculturalidade espiritual que trilhaste.

Grata pela sua FORÇA ORIGINAL DE ACOLHIMENTO ANCESTRAL

À Professora Altaci Kokama, agradeço a sua presença na minha banca de doutorado; é uma afirmação, mesmo que em passos lentos, da decolonização da academia. Bem como a presença e de outros parentes nos Bancos acadêmicos, é um agenciamento de sons, tons e danças diferenciadas. A literatura acadêmica brasileira está em processo de sair do casulo e de ganhar os ares, o céu e propagar que tempos outros de produção do conhecimento é chegado.

Grata por sua FORÇA DECOLONIZADORA E HERANÇA ANCESTRAL

À Professora Maria Luiza! É, com muito prazer, alegria e amor que venho agradecer sua composição na banca de meu doutorado. Maria Luiza, sua presença na minha vida, exatamente nesse processo, é força, símbolo ancestral. Porque, como Tupinambá que sou, tenho certeza que és minha parenta, que estando distante, por pertencer aos que saíram da aldeia, hoje retorna para junto do Povo que ficou, e, juntas, reunimos, unindo as forças que é uma única, a do amor, do respeito, da União solidária.

Grata por sua FORÇA SABEDORIA ANCESTRAL

À Professora Ana Teresa, agradeço sua presença na minha jornada de doutorado, a força do encontro luz, magia, alegria! Sim, pude mostrar para os ‘não Tupinambá’ como a força luz do meu povo é, ao mesmo tempo magia, e traz alegria. Bom poder partilhar e aprender, na força luz magia que existe em cada ser humano que, através da senhora, pude encontrar e conhecer. Foste elo de elos invisíveis do encontro, na realização dos eventos em que protagonizei coletivamente. Sim, traz a força de ser originária, pertencente aos povos originários do Brasil.

Grata por sua FORÇA ELO ANCESTRAL

À Professora, Teresinha Marcis, amiga, sua presença na minha vida é ordem transcendental. Foste uma das primeiras pessoas que, fora do meu convívio familiar, enxergou minha presença. E foi muito além, contribuindo para que os meus conhecimentos fossem ampliados na academia, mantendo-me na luta por direito diferenciado para o meu povo. Analisaste o meu primeiro discurso acadêmico e me animaste na escrita discursiva, na afirmação da minha identidade, quando escrevi sobre a afirmação da identidade étnica do povo Tupinambá de Olivença, na especialização em Educação de Jovens e Adultos.

Grata pelo reconhecimento da sua FORÇA TRANSCENDENTAL ANCESTRAL

Ao professor, Atauan, colega, que com sua força, mesclada em seu nome de origem Tupy, que busca de forma singular ir ao encontro do novo, do diferente para ser um com estes. Por sua presença de exímio leitor, agregador de conhecimentos múltiplos, na contribuição de uma educação decolonial, és força mesclada de multicores.

Grata por sua FORÇA DIFERENCIAL ANCESTRAL

SUMÁRIO

APROXIMANDO DA INTRODUÇÃO.....	16
INTRODUÇÃO.....	21
Capítulo 1- CONJUNTURA: NAVEGANDO EM VÁRIOS MARES.....	26
1.1- A Universidade de Brasília e a política afirmativa.....	26
1.2- Os estudantes indígenas na UnB: vivendo a diversidade na unidade.....	30
1.3- Os Povos indígenas na UnB: um panorama da nossa presença e ação.....	33
Capítulo 2- TRANSDISCIPLINARIDADES: ENTRANDO EM DIVERSAS EMBARCAÇÕES.....	39
2.1- Diálogos transdisciplinares.....	40
2.1.1- Multiculturalismo, interculturalidade, identidades, as vozes e as presenças indígenas na Universidade de Brasília: um olhar ancestral.....	40
2.1.2- Por uma construção da autonomia: A frecha luz desenhando a existência e entregue ao universo.....	56
2.2 - Diálogo intercultural: criando transdisciplinaridade transgressiva.....	63
2.2.1- O âmago da fala. Um diálogo intercultural: aprendendo suplantar as diferenças e a ignorância da presença do ser.....	65
2.2.2- Sobre resistência transgressiva: Resistindo enquanto há vida.....	68
2.3 - O diálogo intercultural interétnico: educação e identidades.....	72
2.3.1- Por uma política decolonial de identidade.....	78

2.4 - Teoria: Estudos Críticos do Discurso: Análise de Discurso Crítica.....	83
2.4.1- Dialogando reflexivamente sobre a noção de agência.....	89
2.4.2- O encontro entre o Povo do sul e o Povo do norte.....	92

Capítulo 3- METODOLOGIA: CONSTRUINDO NOVAS EMBARCAÇÕES..... 102

3.1- As reflexões que serão proporcionadas com os dados geradores: <i>trabalhos acadêmicos</i>	107
--	------------

3.2- <i>Curso de línguas indígenas e sua diversidades, do programa UnBIdiomas</i>	108
--	------------

3.3-Reuniões na Maloca sobre <i>III CIPIAL 2019, na participação da II e III Narrativas Decoloniais em Educação(2019) e sobre a Semana Universitária (2020)</i>	108
--	------------

3.4- Conceituando a pesquisa qualitativa, reflexiva e a (auto)etnografia discursiva crítica	109
--	------------

3.4.1- Etnografia Crítica discursiva.....	114
---	-----

3.4.2- Relações Éticas em Pesquisa Reflexiva.....	115
---	-----

3.4.3- Autoetnografia Transgressiva ancestral.....	119
--	-----

3.5- O desenho da pesquisa: mapa de coerência	122
--	------------

3.6- O arcabouço metodológico da Análise do Discurso Crítica	126
---	------------

3.7- Escrevendo notas de campo: estratégias reflexivas de geração de dados	127
---	------------

Capítulo 4– ANÁLISES: REALIZANDO O RITUAL PORANCIM.....134

4.1- Relatos e análises (auto)etnográficas	135
---	------------

4.2. Porancim: a ecologia do pertencimento.....	143
4.2.1- No contexto das produções indígenas na universidade: Trabalhos acadêmicos dos parentes: interessa a quem?.....	147
4.2.2- No contexto dos encontros virtuais- Refletindo sobre alguns aspectos de analisando discursos: uma visão provocadora de mudança.....	193
4.2.2.1- No mundo das lives: analisando a conjuntura dos encontros virtuais no contexto da pandemia.....	194
4.2.2.2- Análises discursivas de encontros virtuais.....	207
Capítulo 5- ANÁLISES: DENTRO DA EMBARCAÇÃO - COCAR, MARACÁ, COLARES, TINTA DE GENIPAPO E URUCUM.....	223
5.1- Estar na Universidade.....	224
5.2- Identidades em crise?.....	231
5.3- Resistência agenciante e agenciamento para a resistência (Nubiã dialogando com.....)	242
5.4- Marchando com as parentas: Nubiã dialogando com a Marcha das Mulheres Indígenas.....	246
5.5- Vivenciando a Extensão Universitária: Nubiã como porta-voz.....	247
5.5.1- Pintura e grafismos indígenas na UnB: resistência e ancestralidade.....	248
5.5.2-UnB Idiomas: Curso de línguas Indígenas e sua Diversidade.....	249
5.6- Diários de bordo: Nubiã, um papel, um lápis e um coração-corpo que enxerga.....	257
5.7- Reflexões de encerramento dos capítulos 4 e 5.....	268

5.8- Finalizando- Autoetnografia no meu caçar.....	279
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	281
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	287
ANEXOS.....	292

Sumário das Figuras

FIGURA 1 CASA DE BARRO. FONTE INTERNET.2021	21
FIGURA 2 JARRA DE BAIRRO. FONTE .ARQUIVO PRÓPRIO	22
FIGURA 3 ILUSTRAÇÃO TEXTUAL DE AUTORIA CRIATIVA PRÓPRIA.....	34
FIGURA 4 RITUAL ANCESTRAL REALIZADO NA MALOCA 2019 NO III CIPIAL	39
FIGURA 5 RITUAL ANCESTRAL NA MALOCA DE INTERCULTURALIDADE NO EVENTO CIPIAL-2019. ARQUIVO PRÓPRIO	40
FIGURA 6 FOTO FRECHA DO SOL, 2021. ARQUIVO PRÓPRIO.....	58
FIGURA 7 FOTO FRECHA DO SOL.2022. ARQUIVO PRÓPRIO.....	58
FIGURA 8 QUADRO DAS PRÁTICAS SOCIAIS DO FAIRCLOUGH, 2003, P.30	99
FIGURA 9 QUADRO DAS PRÁTICAS SOCIAIS DE FAIRCLOUGH, 2003, RESIGNIFICADO POR NUBIÃ TUPINAMBÁ EM SUA TESE.2023.....	100
FIGURA 10. ILUSTRAÇÃO PEDAGÓGICA, CRIAÇÃO PRÓPRIA.....	109
FIGURA 11 FOTO ATIVIDADE CURSO DE LÍNGUAS INDÍGENAS. 2018/2019.ARQUIVO PRÓPRIO. CONTRA CAPA DO CADERNO DE REGISTRO PENSADO E ELABORADO POR UMA ALUNA DO CURSO.....	110
FIGURA 12 ACRÓSTICO COM A PALAVRA AUTOETNOGRAFIA. CRIAÇÃO AUTORAL. FOTO DA AUTORA. EM 12.12.2022.....	121
FIGURA 13 CARTAZ DA DEFESA DA TESE. ARQUIVO PRÓPRIO.....	124
FIGURA 14 QUADRO SÍNTESE DA PESQUISA. ARQUIVO PRÓPRIO	125
FIGURA 15 QUADRO DA QUESTÕES DE PESQUISA. ARQUIVO PRÓPRIO.....	127
FIGURA 16 QUADRO ARCABOUÇO TÉORICO DA ADC ADAPTADO POR DIAS (2001, P.237). ...	129
FIGURA 17 QUADRO SÍNTESE SOBRE NOTAS DE CAMPO, NICHOLAS, 2015. ARQUIVO PRÓPRIO	131
FIGURA 18 QUADRO AUTORAL. ARQUIVO PRÓPRIO (NICHOLAS, 2015, P.91)	132
FIGURA 19. FOTOS AULA ANCESTRAL COM A TURMA DE COLEGAS NO ICC-SUL.UNB.2022. ARQUIVO PRÓPRIO	139
FIGURA 20 RELAÇÃO TRABALHOS ACADÊMICOS	157
FIGURA 21 QUADRO DE QUESTÕES REFERENTES AOS TRABALHOS ACADEMICOS.....	195
FIGURA 22 QUADRO RESUMO DAS LIVES.1	198
FIGURA 23 QUADRO RESUMO DAS LIVES.2	199
FIGURA 24 QUADRO RESUMO DAS LIVES. 3	200
FIGURA 25 QUADRO RESUMO DAS LIVES.4	202
FIGURA 26 QUADRO RESUMO DAS LIVES.4	202
FIGURA 27 QUADRO RESUMO DAS LIVES.5	204
FIGURA 28 QUADRO RESUMO DAS LIVES.6	205
FIGURA 29 QUADRO RESUMO DAS LIVES.7	206
FIGURA 30 QUADRO RESUMO DAS LIVES.8	208
FIGURA 31 CARTAZ DA VII SEMANA DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS DA UNB.	209
FIGURA 32 CARTAZ DA II MARCHA DAS MULHERES INDÍGENAS, 2021.....	249
FIGURA 33 FOTO NUBIÃ -MARCA D'ÁGUA. AQUIVO PRÓPRIO.2022	251
FIGURA 34 ARTESANATOS CESTARIAS COM GRAFISMO INDÍGENAS. 2022.RETIRADO DA INTERNET.....	252
FIGURA 35 CURSO LÍNGUAS INDÍGENAS. ARQUIVO PRÓPRIO 2018.....	255
FIGURA 36 CURSO LÍNGUA INDÍGENA. ARQUIVO PRÓPRIO/SETEMBRO 2018.....	255
FIGURA 37 DESENHO RIVKA ENTREGUE A MIM DEPOIS DA AUAL DE TUPY -ABRIL 2019	255
FIGURA 38 CAPA DO CADERNO- DIÁRIO DE BORDO DO CURSO-AGOSTO 2018.....	256

FIGURA 39 40DESENHO FRUTO DA EMOÇÃO NA AULA DE TUPY. ARQUIVO PRÓPRIO. ABRIL 2019	257
FIGURA 40 DANÇA CULTURAL E ANCESTRAL. ARQUIVO PRÓPRIO, ABRIL DE2019.....	259
FIGURA 41 ENCERRAMENTO DO CURSO. ARQUIVO PRÓPRIO. DEZEMBRO 2019.....	260
FIGURA 42 AULAS BANIWA. ARQUIVO PRÓPRIO. OUTUBRO DE 2019	261
FIGURA 43 AULA DE QUÉCHUA. ARQUIVO PRÓPRIO. SETEMBRO 2019	261
FIGURA 44 ILUSTRAÇÃO VIRTUAL DO DIÁRIO DE BORDO 2021	267
FIGURA 45 ILUSTRAÇÃO VIRTUAL DIÁRIO DE BORDO.2	267
FIGURA 46 TURMA 2016-2017. ARQUIVO PRÓPRIO. ESQUERDA PRA DIREITA. CAROL,EU, GISSELE, VALÉRIA, ATAUAN, GINA).....	271
FIGURA 47 NOSSA TURMA REPRESENTADA NO ACAMPAMENTO LUTA PELA VIDA ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL – APIB MOBILIZAÇÃO NACIONAL INDÍGENA – MNI. 27 DE AGOSTO DE 2021. REGISTRO PRÓPRIO.	272
FIGURA 48 MEMORIAL DARCY RIBEIRO, ERGUIDO EM HOMENAGEM AO ANTROPÓLOGO NO CAMPUS DARCY RIBEIRO DA UNB. FONTE: WWW.HTTPS://MUNDO EDUCACAO.UOL.COM.BR/BIOGRAFIAS/DARCY-RIBEIRO.HTM EM 15/12/2022.....	278
FIGURA 49FOTO MALOCA. REGISTRO PRÓPRIO.....	279
FIGURA 50 A MALOCA É UM ESPAÇO PARA CONVIVÊNCIA E DEBATE DE QUESTÕES ACADÊMICAS DA UNB, CRIADO EM 2014: FOTO: ÉRICA DE SOUZA/ DIV UNB. FONTE: WWW.FLICKR.COM.....	279

Lista de Abreviações

AAIUNB	Associação dos Acadêmicos Indígenas da Universidade de Brasília
ADC	Análise Crítica do Discurso
APIB	Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
ASI	Ambulatório de Saúde Indígena
ATL	Acampamento Terra Livre
CAC	Conselho Acadêmico Comunitário
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASAI	Casa e Atenção a Saúde Indígena
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CIPIAL	Congresso Internacional dos Povos Indígenas da América Latina
CF	Constituição Federal
DAC	Decanato de Assuntos Comunitários
DIV	Diretoria da Diversidade
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
GEERIA	Grupo de Pesquisa Educação Crítica e Autoria Criativa
GPDES	Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades
HUB	Hospital Universitário de Brasília
ICC	Instituto Central de Ciência
IFB	Instituto Federal de Brasília
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
MALOCA	Centro de Convivência Multicultural
ONU	União das Nações Unidas
OITH/SINU	Simulação das Nações Unidas para Secundarista
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PPGE	Programa de Pós Graduação em Educação

PPGL	Programa de Pós Graduação em Linguística
RNP/MEC	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa/ Ministério da Educação
SMP	Serviço Móvel Pessoal
SESAI	Secretaria Especial de Saúde Indígena
SEC	Secretaria de Educação
SEME	Secretaria Municipal de Educação
UNB	Universidade de Brasília
UNBTV	Programa de Televisão da Universidade de Brasília
UNBIDIOMAS	Programas de Idiomas da Universidade de Brasília
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UESB-	Universidade Estadual do Sudoeste Baiano
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMS	Universidade Federal de São Marcos
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

Resumo

Nesta pesquisa investigo os processos sociais e discursivos da presença de estudantes indígenas na Universidade de Brasília- UnB com o foco na visão crítica dos estudos de linguagem. Parto de pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Discurso Crítica, em diálogo com os estudos das ciências críticas sociais sobre decolonialidade, associados com o pensamento crítico da educação como prática de libertação. O recorte temático se deu sobre a discrepância entre a política de acesso dos estudantes indígenas à UnB (desde 2004) e a política efetiva de acolhimento cotidiano, com suas lacunas, voltada para a permanência desses alunos na universidade. Essa pesquisa de doutorado dá prosseguimento ao meu trabalho de investigação iniciado no mestrado em 2016, em que investiguei junto aos meus Parentes sobre a nossa presença nesta Instituição; agora, sigo com o propósito maior de construção, de forma dialogada e autoetnográfica, com base na troca de saberes, uma política de permanência e de inclusão, de fato, baseada no respeito à diversidade indígena brasileira, registrando as marcas identitárias somadas ao processo da relação étnica de pertencimento, aldeia x universidade e vice versa. Para compor um tema relevante na agenda de pesquisa em Análise de Discurso Crítica, escolho como possível **problema social e discursivo, as dificuldades vivenciadas por nós, estudantes indígenas, na Universidade**. Essas dificuldades podem estar relacionadas à invisibilidade dessa presença indígena na graduação e na pós-graduação, somadas às várias formas de discriminações vividas nos espaços acadêmicos, como foi constatado na minha pesquisa de mestrado (Silva, 2017 e Silva e Dias, 2021). No caminho de aprimorar os conhecimentos e os modos de transformação das práticas sociais, vivencio uma pesquisa de cunho narrativo-etnográfico e autoetnográfico (Etherington, 2004; Nicholas, 2018; Thomas, 1993), incluindo as questões identitárias e de agenciamentos no âmbito do discurso (Fairclough, 2003; Santos, 2010; Hall, 2005; Krenak, 2020; Kopenawa, 2015; Silva, 2017); abraço posturas reflexivas e decoloniais, no propósito de ter o alicerce na construção do diálogo, da interação, da troca de saberes e da resistência para existência do ser diferenciado (Dussel, 1994; Carvalho, 2001; Mignolo, 2006; Maldonado Torres, 2007; Santos, 2010, Walsh, 2015; Acosta, 2016; Grosfoguel, 2016). Como resultados, destaco movimentos de transformação discursiva e social, nas práticas reflexivas e acionais de diversos sujeitos da universidade: estudantes indígenas, estudantes não indígenas, docentes e comunidade em geral. Ao investigar conflitos identitários relativos à esfera de poder, às diferenças e exclusões, pude compreender como essas tensões e crises são construídas na via discursiva e como podem ser superadas; analiso as implicações e relações dos discursos com as práticas sociais e, principalmente, penso que pude contribuir para esse debate em termos de mudança dessa realidade social. Evidencio, nesta pesquisa qualitativa de base (auto)etnográfica crítica transgressiva, que a interação que se dá no processo de construção de troca de saberes, de modos de ser e de novas formas de poder que se vive no percurso.

Abstract

In this research I investigate the social and discursive processes of the presence of indigenous students at the University of Brasília-UnB with a focus on the critical view of language studies. I depart from theoretical and methodological assumptions of Critical Discourse Analysis, in dialogue with critical social science studies on decoloniality, associated with critical thinking on education as a practice of liberation. The thematic focus was on the discrepancy between the access policy for indigenous students to UnB (since 2004) and the effective policy of daily reception, with its gaps, aimed at the permanence of these students at the university. This doctoral research continues my research work started in my master's degree in 2016, in which I investigated with my Relatives about our presence in this Institution; now, I continue with the greater purpose of building, in a dialogic and self-ethnographic way, based on the exchange of knowledge, a policy of permanence and inclusion, in fact, based on respect for Brazilian indigenous diversity, registering the identity marks added to the process of ethnic relationship of belonging, village x university and vice versa. To compose a relevant topic on the research agenda in Critical Discourse Analysis, I choose as a possible social and discursive problem, the difficulties experienced by us, indigenous students, at the University. These difficulties may be related to the invisibility of this indigenous presence in undergraduate and graduate courses, in addition to the various forms of discrimination experienced in academic spaces, as observed in my master's research (Silva, 2017 and Silva and Dias, 2021). In the path of improving knowledge and ways of transforming social practices, I experience a narrative-ethnographic and autoethnographic research (Etherington, 2004; Nicholas, 2018; Thomas, 1993), including identity and agency issues within the scope of discourse (Fairclough, 2003; Santos, 2010; Hall, 2005; Krenak, 2020; Kopenawa, 2015; Silva, 2017); I embrace reflexive and decolonial postures, with the purpose of having the foundation in the construction of dialogue, interaction, exchange of knowledge and resistance for the existence of the differentiated being (Dussel, 1994; Carvalho, 2001; Mignolo, 2006; Maldonado Torres, 2007; Santos, 2010, Walsh, 2015; Acosta, 2016; Grosfoguel, 2016). As a result, I highlight movements of discursive and social transformation, in the reflexive and action practices of several university subjects: indigenous students, non-indigenous students, professors and the community in general. By investigating identity conflicts related to the sphere of power, differences and exclusions, I was able to understand how these tensions and crises are constructed in the discursive path and how they can be overcome; I analyze the implications and relations of discourses with social practices and, mainly, I think I could contribute to this debate in terms of changing this social reality. I evidence, in this qualitative research based on (auto)ethnographic critical transgression, that the interaction that takes place in the construction process of exchanging knowledge, ways of being and new forms of power that is experienced along the way.

APROXIMANDO DA INTRODUÇÃO

Em quarentena em 2021, especificamente, fiz o percurso que pode parecer contrário ao objetivo da minha pesquisa, mas, para mim, foi muito natural. Voltei para aldeia e as perguntas a serem feitas aos estudantes indígenas e não indígenas, professores, reitores, colegas, estavam sendo feitas, naquele momento, por meus parentes à minha pessoa. Perguntam ‘como é a universidade, o que faço na Universidade?’. Perguntaram ‘o que eles (na universidade) sabem ou falam de nosso Povo?’. Também querem saber ‘quando volto para aldeia?’. Foi aí que percebi o quanto minha pesquisa é importante. Importante por me levar a mostrar quem sou e quem somos, por me levar a enxergar o valor da nossa ciência. Pude ver ainda como a falta de diálogo reproduz um discurso único, não reconhecendo a diversidade dos conhecimentos ancestrais.

Minha reflexão sobre a minha presença na universidade de Brasília, ficou muito definida quando respondi para meus parentes. Minha resposta foi: ‘Bem, estou na universidade fazendo um doutorado, estou estudando no doutorado em linguística, na área da análise do discurso crítica, que toma como base a linguagem em todas as suas realidades, presentes na língua (fala, escrita), no discurso e nos textos diversos, refletindo questões de poder, a hegemonia, identidade e interculturalidade’. Me vi, então, sentada na areia da praia, mirando uma jangada muito peculiar que me lembra meu avô, pescador e jangadeiro, explicando o que academia produz. Estava ali, em pleno período de isolamento social, fazendo a pesquisa ganhar formas, cores, discursos e marcas identitárias diversas junto aos meus parentes da aldeia.

Eu estava vivendo a pesquisa orgânica, sendo agente e agenciando os meus iguais. Alguns comentários entusiastas me levaram ao desafio de pensar na ideia de fazer uma tese só na oralidade. Sim, porque estava conversando sobre o doutorado e eles construindo discurso, ‘como, para quê, com quem e como tantas pessoas entram na academia’.

Nesse espaço de diálogo, surgiu a informação sobre a cura com o barro. Me informaram que foram umas pessoas (pesquisadoras) lá na aldeia, procurando sobre o tipo de barro que temos; depois escreveram sobre o processo curador do barro. Foram lá pegar o barro, mas não buscaram a interação, o diálogo com o povo. Não souberam

como nós sentimos o barro, como o valorizamos, o usamos nas nossas curas. Percebi, mais uma vez, que, para além da pesquisa e divulgação, há a exploração da 'matéria prima', sem a preocupação de sua extinção, há falta do diálogo e uma postura acadêmica definindo privilégios sociais.

Estar na Universidade e na aldeia me permite mesclar o meu discurso no processo da aprendizagem de aprendizes para aprendizes. Então, quero poder viver e ver esse momento processado em minha vida. Por exemplo, nos saberes ancestrais do meu Povo, quero perceber quando este é presente no espaço universitário. Quero saber sobre o uso do barro na aldeia e sobre como ele é diversificado e sustentável. Do barro, fazemos utensílios domésticos, artes, adornos, moradias e medicina curadora. A academia não diz como meu povo descobriu o poder criador, transformador e curador do barro e como as entranhas da nossa mãe terra é multicolor. Na minha aldeia, cavando cerca de 10 metros, encontramos barro branco, amarelo, lilás, preto, cinza, rosa e cada uma dessas cores representa um poder de cura.

Então pensei, como esse saber chega à universidade? Ou melhor, como ele deve chegar à universidade. Por que, tantas vezes, não chega? A nossa responsabilidade como indígenas que saímos da aldeia é grande, no sentido de não deixar pessoas irresponsáveis violarem esses conhecimentos sagrados. Assim, estar na jangada, mirar a jangada, seja na praia, seja em alto mar, torna-se um grande risco, porque nos coloca como guardiãs em terras alheias. Estando em terras alheias, devemos adquirir novos hábitos os quais deverão ser sagrados também, e, nessa sabedoria, precisamos criar o espaço do diálogo entre os saberes ancestrais e acadêmicos.

Sinto que, para construir os processos do diálogo intercultural, entre saberes ancestrais e acadêmicos, é de suma importância que saibamos quem somos, como estamos e com quem estamos. E qual o valor dessas respostas.

Encoberta e desenhada com barro no meu corpo, sinto que minha pesquisa poderia ser escrita com a textura do barro, do que ele imbuído, incluindo suas outras substâncias; são como energias que podem imprimir em mim a sabedoria milenar de vida e existência para deixar no mundo um futuro de esperança, pois fomos criados para podermos criar.

Mas, como traduzir a sabedoria dos sentidos, que perpassam pela crença do invisível aos olhos físicos? Vejo e sinto a minha pesquisa com o desafio disposto a traçar o diálogo entre ver, sentir, fazer, e ser a velejadora da jangada lançada ao mar que persegue o sol, a lua, que o horizonte no infinito me apresenta.

Como estamos em tempos pandêmicos (no momento crucial desta pesquisa), temos

o virtual como a realidade geral; sobre isso, percebo que devo realizar minha pesquisa na busca virtual das experiências em que o diálogo interétnico, multireferencial esteja acontecendo, por exemplo, através das lives e das aulas e reuniões à distância. Contudo, sinto o vazio que vem da ausência de presença dos corpos que sentem, vivem, projetam, aspiram, suspiram, transformam e são transformados.

Então, indígenas e não indígenas, todos nós, somos desafiados a saber quais os valores estão movendo nossa bússola. Para meus ancestrais, e para meu avô especialmente, pois ele era guiado pelo sentir, percebia no seu corpo o vento e o sol, além de receber do Ser Criador a intuição da perseverança na navegação. Que outros conhecimentos ancestrais e tradicionais existem? Tenho essa questão em mim pela minha pesquisa, quais saberes dialogam e somam-se entre si? Ou podem dialogar e podem somar?

*

O BARRO

*Eita! **Barrou!***

Não esperava que uma palavra pudesse fazer em mim muitas transformações. Na verdade, não se trata de uma palavra simplesmente, substantivo simples. Ela representa uma ruptura, um recomeço, uma descoberta e um envolvimento ancestral, especialmente quando sei que nele, no barro, ou nela, na palavra, se traduz nossa composição materializada.

*Quando vejo esse ‘corpo movimento’, ação, agenciador, provocador, pacato, exaltado, lindo se dissolver na terra, estarei adubando a terra, mas seguirei com a luz do sol, na força do vento com a vibração da lua para a minha origem. Então, **barrou** aqui no físico, porque já tinha **barrado** a vida só no espírito, antes de ser também matéria.*

*Mas, aqui estando, sendo eu e nós, o **barro** causa uma ruptura, por se tratar de um significado e de uma ação de parar algo, alguém, ou alguma situação. E, na atual conjuntura de pandemia, em que quase tudo foi **barrado**, o sentido **barrou** é de parar as coisas. **Barrou** a convivência em família, **barrou** os abraços, os apertos de mãos entre pessoas, o toque das mãos como forma de cumprimento. **Barrou** de circular, de sair de casa para trabalhar. Os direitos conquistados de ir e vir agora estão centrados no de se manter em casa vivo e com saúde, respeitando as vidas dos outros no planeta.*

Vivemos o momento em que a realidade é virtual. Barrou o real ao vivo e a cores como se diz midiaticamente. Mas, também reconheço que relações de convívios sociais,



Figura 1 Casa de barro. Fonte: Internet. 2021

em muitas situações, já estavam **barrados** pela velocidade de uma realidade internauta globalizada, alimentando uma cultura consumível em todos os níveis. Tivemos que recomeçar a estar em casa e em família, mas, também, ao voltarmos para casa, tivemos que descobrir que há belezas e riquezas sagradas neste ambiente.

No meu caso, descobri que na minha aldeia não só tem **barro**, e, literalmente, me **esbarrei**: me cobri dele da forma mais gostosa e familiar que existe. Vi sua diversidade, em cores, e senti que o trabalho com ele (**o barro**) é ancestral. Descobri que temos vários tipos de barro e que cada cor define o seu poder de cura. Então, me envolvi no **barro**, pisei, fiz blocos de taipar casa junto com meus parentes, retirei, com as minhas mãos, bolas de barro de dentro do rio. Me pinte de amarela, cinza, preto; faltou pintar de rosa, lilás, e branco. Percebi que sua textura é algo envolvente e curador. Nele, você molda e é moldado. Ele guarda em você, o que você procura de cura.

O **barro** mudou a minha cabeça, melhor moldou minha cabeça e todo meu ser que é de **barro**, matéria limita do ilimitado infinito. Trouxe alegrias, cura, partilha e envolvimento físico e espiritual. Por isso eu iniciei o texto com a expressão **barrou**, de **barro**. Aqui na aldeia, o **barro** nos brinda com sua generosidade sagrada, pois tudo, ou, quase tudo, é **barro** e/ou é feito de **barro**. As casas são de **barro**, pisamos sobre o **barro**, nos pintamos com **barro**, curamos feridas visíveis e invisíveis com o **barro**, criamos ornamentos, utensílios, instrumentos com o **barro**. Barrou minha tese no bom sentido de envolvimento, barrou o meu doutorado. Aqui vou contemplar o arco-íris que há na terra, de suas entranhas. Vou inverter.



Figura 2 Jarra de Bairro. Fonte .arquivo próprio

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa investigo os **processos sociais e discursivos da presença de estudantes indígena na Universidade de Brasília- UnB com o foco em suas (nossas) próprias representações, bem como nas construções discursivas identitárias dos estudantes não indígenas e da comunidade acadêmica em geral.**

Fundamento este trabalho nos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Discurso Crítica em diálogo com os estudos das ciências críticas sociais sobre decolonialidade e com o pensamento crítico da educação como prática de libertação.

O recorte temático está na discrepância entre a política de acesso dos estudantes indígenas à UnB (desde 2004) e a política efetiva, com suas lacunas, voltada para a permanência desses alunos na universidade. Essa pesquisa de doutorado dá prosseguimento ao trabalho de pesquisa iniciado no mestrado 2016, sobre a nossa presença nesta Instituição, com o propósito maior de construir, de forma dialogada, com base na troca de saberes, uma política de permanência e de inclusão, de fato, baseada no respeito à diversidade indígena brasileira, registrando as marcas identitárias somadas ao processo da relação étnica de pertencimento, aldeia x universidade e vice versa.

Para compor um tema relevante na agenda de pesquisa em Análise de Discurso Crítica, escolho como possível **problema social e discursivo, as dificuldades vivenciadas pelos/as estudantes indígenas na Universidade.** Essas dificuldades podem estar relacionadas à invisibilidade dessa presença indígena na graduação e na pós-graduação, somadas às várias formas de discriminações vividas nos espaços acadêmicos, como foi constatado na pesquisa de mestrado intitulada *Identidades, vozes e presenças indígenas na Universidade de Brasília sob a ótica da Análise de Discurso Crítica* (SILVA, 2017).

No caminho de aprimorar os conhecimentos e os modos de transformação das práticas sociais em foco, trouxe para análises dos dados de cunho narrativo-(auto)etnográficos (ETHERINGTON, 2004; NICHOLAS, 2018; THOMAS, 1993, DIVERSI, 2010) as questões identitárias e de agenciamentos (FAIRCLOUGH, 2003; SANTOS, 2010; HALL, 2005; KRENAK, 2020; KOPENAWA, 2015; SILVA, 2017), o conceito de nação, de comunidade imaginada (NORTON, 2013, 2015), narrativas-ecologias embasadas nas leituras reflexivas dos estudos decoloniais no propósito de ter o

alicerce na construção do diálogo, da interação, da troca de saberes e da resistência para existência do ser diferenciado (DUSSEL, 1994; CARVALHO, 2001; MIGNOLO, 2006; MALDONADO TORRES, 2007; SANTOS, 2010, WALSH, 2015; ACOSTA, 2016; GROSFUGUEL, 2016;) e a consciência crítica da linguagem (FAIRCLOUGH 1989; 2003; 1992; CLARK ET ALI, 1991; LEAL/2003; DIAS, 2011; RIBEIRO, 2020).

Para isso, elencarei como objetivo geral: **investigar os processos sociais e discursivos relacionados ao encontro de vozes, de presenças e de identidades indígenas e não indígenas na Universidade de Brasília a partir dos estudos da Análise de Discurso Crítica.**

Partindo do ponto de vista que a pesquisa em nível de doutorado advém de uma reflexão analítica crítica aprimorada do meu percurso no mestrado, no sentido de para além de entender a política de acesso e permanência dos estudantes indígenas na UnB, mediante o olhar dedicado e comprometido da realidade por mim encontrada, que pela análise discursiva do problema social, foram elencados três obstáculos a serem superados, os quais me possibilitaram eleger, no processo de investigação atual, quatro objetivos que estão relacionados à **‘superação dos três obstáculos’** desenhados na pesquisa de mestrado. São eles:

- 1) A **primeira superação** tem a ver com a luta pelo “princípio da igualdade” que deve ser conduzida de par com a luta pelo princípio do “reconhecimento da diferença”. É a afirmação da diferença, no reconhecimento de desigualdade, que leva à alteração da “articulação da diferença”, no sentido de ela deixar de pender da posição “horizontal” para a “vertical”. O recorte neste caso crítico discursivo é relacional e identificacional; para tal será necessário olhar para os modos discursivos e não discursivos presentes nos relacionamentos, nos encontros humanos dentro da universidade, incluindo indígenas e não indígenas, com foco em suas facetas identitárias, complexas e diversas e em suas representações de mundo. Trata-se de superar a ideia ‘plantada’ no universo coletivo da diferença que nos forma, com a legitimação na naturalização da relação desigual de inferiorização, pautada no não reconhecimento dos outros seres em uma perspectiva horizontalizada; somos, muitas vezes, considerados como ‘diferentes’, ‘exóticos’, o que conduz para “identicídios” dentro da vida acadêmica, como foi visto ao longo do trabalho de mestrado (SILVA, 2017).

- 2) A **segunda superação** tem a ver com a criação de uma nova política de identidade e de diferença sob o prisma do conhecimento-emancipação e da ecologia dos saberes, procurando “reconhecer as diferenças”, distinguindo “as que inferiorizam e as que não inferiorizam”, de forma peculiar numa “constelação social de desigualdade e de exclusões em que elas existem” Santos (2010, p. 285). O recorte neste caso é epistemológico de concepção “hegemônica”, baseado na perspectiva social das ausências que não reconhece os outros conhecimentos, considerados “conhecimentos rivais” e de menor valor, vindo a contribuir para os “epistemicídios”.
- 3) A **terceira superação** traz a complexidade que envolve a construção de uma política de identidade no que se refere às construções discursivas. Como os modos de identificação são transitórios e fluidos, trata-se de um desafio saber como as construções identitárias decoloniais são manifestadas nas práticas sociais da universidade atravessadas pelo poder e pela ideologia, e como essas construções dialogam com os demais elementos/momentos das práticas (atividade material; relações sociais; processos; desejos; crenças e valores).

Por isso, considero que esta pesquisa em ADC, no nível de doutorado, é parte contributiva e de referência, de modo que o foco na linguagem seja um convite para participação do Porancim, em que nós, indígenas, e as pessoas não indígenas, façamos a experiência de celebrar a vida, com nossos corpos, saberes, crenças e poder criador, unidos, ou reunidos pela essência criadora. E esse movimento deverá possibilitar a ‘reaprendizagem’ na busca de superação que provoca mudanças, como, no contexto específico da pesquisa, a construção de novas políticas para o ensino superior no Brasil.

Assim, é possível traçar quatro objetivos específicos, cada um ligado a uma superação dos obstáculos elencados no mestrado:

- (i) Investigar os modos discursivos e não discursivos que operam nos relacionamentos, nos encontros humanos dentro da universidade, incluindo indígenas e não indígenas, com foco em suas facetas identitárias e em suas representações de mundo, por entender que neste caminho ‘entraremos em embarcações’ em que há presença marcante da diversidade étnica. Para essa

tarefa, dialogaremos no viés da transdisciplinaridade com os estudos decoloniais voltados para novos modos de ser.

- (ii) Mapear a constelação social de desigualdade e de exclusões no âmbito dos saberes dentro da Universidade de Brasília a partir das experiências dos estudantes indígenas e não indígenas e dos conteúdos e trabalhos acadêmicos ministrados/valorizados pelos docentes. Para essa tarefa, dialogaremos no viés da transdisciplinaridade com os estudos decoloniais voltados para novos modos de saber.
- (iii) Compreender como as construções identitárias decoloniais são manifestadas em práticas sociais (em seus momentos: atividade material; relações sociais; processos; desejos; crenças e valores) na universidade, vividas na diversidade cada estudante indígena, não indígena, professores, gestores, com foco nas lutas de poder e nas ideologias dominadoras, e como essas construções dialogam com a faceta discursiva em termos de gêneros, discursos e estilos. Para essa tarefa, dialogaremos no viés da transdisciplinaridade com os estudos decoloniais voltados para os modos de poder.
- (iv) Compreender o protagonismo da linguagem nos modos de ação, representação e identificação, a fim de contribuir para novos caminhos de ser, saber e poder com foco na superação das exclusões e na mudança de políticas educacionais de nível superior no Brasil.

No caso desta minha pesquisa, a “Questão Motivadora”², no bojo dos estudos críticos do discurso, está na construção de caminhos possíveis com foco em um viés crítico e decolonial nas trocas de saberes e de conhecimentos ancestrais que ecoam das vozes e das presenças indígenas na Universidade de Brasília. Sendo assim trago **no capítulo 1**, a análise da conjuntura da pesquisa, realçando os resultados encontrados no percurso do mestrado e nos desenhos necessários para o enfoque da pesquisa de doutorado. **No capítulo 2**, teço diálogos transdisciplinares sobre aspectos interculturais, dialéticos e cosmológicos, incluindo meus parentes pensadores, como o Xamã Davi Kopenawa Yanomami, Ailton Krenak, minhas próprias reflexões (Nubiã Tupinambá) parentes, incluindo a profa. Altaci Rubim. Dialogo também neste capítulo com o educador da

²Dias, (2011) arcabouço da ADC recontextualizado.

Esperança, Paulo Freire, e focalizo alguns pressupostos dos estudos decoloniais, como a interculturalidade, a multiculturalidade, a educação escolar indígena e a educação libertadora. Neste capítulo, focalizo as reflexões transdisciplinares sobre modos de ser, de saber e de poder, conforme desenhado nos objetivos específicos a partir de uma metodologia de escrita insurgente, uma vez que ilumino os conceitos teóricos a partir do recurso textual do diálogo e da escrita reflexiva autoral, me distanciando do foco no gênero expositivo acadêmico. Neste trago ainda os pressupostos teóricos, conceituando a Análise de Discurso Crítica de base faircloughiana no seio das recontextualizações da América Latina e dos estudos decoloniais, sobre ecologia do saber, saberes ancestrais. O **capítulo 3**, corresponderá à metodologia da pesquisa, em que trago reflexões sobre etnografia crítica e discursiva no seio de um olhar decolonial indígena e sobre pesquisa reflexiva, realçando a minha presença e lugar na minha pesquisa. Finalmente, nos **capítulos 4 e 5**, apresento o material de pesquisa, com olhar analítico discursivo, crítico e reflexivo. No **Capítulo 4**, focalizo os seguintes dados (i) relatos autoetnográficos sobre minha presença na UnB, especialmente na pós-graduação, com ênfase na vivência decolonial do pertencimento; (ii) análises documentais e discursivas dos trabalhos acadêmicos dos parentes indígenas apresentados na UnB ao longo dos últimos cinco anos; (iii) levantamento dos encontros virtuais realizados em torno da temática indígena nas universidades, selecionados por mim e analisados pelo viés reflexivo crítico. Meu enfoque é nos dois primeiros objetivos da pesquisa e nas categorias transdisciplinares voltadas para novos modos de ser: **ecologia dos reconhecimentos** e para novos modos de saber: **ecologia dos saberes** (Boaventura Santos, 2010). Já no **Capítulo 5**, o foco é nos dois últimos objetivos da pesquisa e apresento as análises dos seguintes dados da pesquisa: (i) notas de diário de campo; (ii) registros de reuniões dos estudantes indígenas, preparação de eventos, trocas de grupos virtuais (Contexto Maloca: reuniões, trocas, diálogos, debates, planejamentos, militância etc.); (iii) relatos autoetnográficos sobre minha luta na universidade (diário de bordo); (iv) análises de dados referentes ao curso de Línguas Indígenas na UnB Idiomas, em 2019 (do qual participei ativamente). Os dados deste capítulo são registros críticos e reflexivos, frutos de minha presença na UnB. Como eixo transdisciplinar, trago reflexões sobre as seguintes macrocategorias sociodiscursivas: (i) Novos modos de poder: **ecologia das trans-escalas**, (ii) Novos modos de poder e de ser: **ecologia das temporalidades e ecologia das produtividades**, com foco nos sistemas alternativos, novos modos de produção solidária, trocas materiais e espirituais (Santos, 2010).

CAPÍTULO 1-

CONJUNTURA DA PESQUISA

NAVEGANDO EM VÁRIOS MARES

1.4- A Universidade de Brasília e a política afirmativa³

Inaugurada há 58 anos, tendo como “plano orientador uma “carta magna” a Universidade de Brasília foi pensada para ser inovadora. “Só uma universidade nova, inteiramente planejada, estruturada em bases mais flexíveis, poderá abrir perspectivas de pronta renovação do nosso ensino superior”⁴

A Universidade de Brasília (UnB) apresenta uma estrutura política de ações afirmativas comprometidas no agenciamento da equidade e da democratização no acesso ao ensino superior, pautando-se no artigo n.207 da Constituição Federal, que prima pelo “princípio da autonomia universitária”. E coerente com o seu propósito, em 2004, foi a primeira a criar “uma política de cotas para negros na graduação”, estabelecendo uma cota de 20% das vagas do vestibular reservadas para pretos e pardos. Ampliou sua oferta de acesso em 2014 para as “cotas sociais (estabelecidas pelas leis n.12.711, de 2012), mantendo em 5% das vagas reservas para negros, independentemente da renda familiar. Essa abertura institucionalizada de combate às desigualdades sociais focada na questão de raça/etnia, registrou em 2020 a matrícula de 10.524 estudantes cotistas na UnB, contudo o percentual indígena, da nossa presença não chega a 1%, desse total.

Atualmente, a UnB aprovou, com votação unânime no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), uma política para ampliar a presença e a permanência de negros, de indígenas e de quilombolas nos cursos de mestrado e de doutorado. De acordo com a regulamentação, serão destinadas 20% das vagas de cada edital para candidatos negros. Para indígenas e quilombolas, será criada ao menos uma vaga adicional, para cada um dos perfis, em todas as seleções dos programas de pós-

³ <https://noticias.unb.br/69-informe/4224-nota-sobre-as-politicas-de-acao-afirmativa-da-unb> em 17/09/2020.

⁴ <http://www.unb.br/a-unb/historia?menu=423> em 11/09/2020

graduação *stricto sensu*. As regras passam a valer para ingressos a partir do primeiro semestre de 2021⁵.

No ano de 2018, a UnB teve a matrícula de 153⁶ estudantes indígenas, do seu total de 855.415 de estudantes; os indígenas representam menos de 1% desse total. Mas, o que deve refletir é como estes estudantes, no processo de seus estudos acadêmicos, conseguem permanecer até a conclusão de suas graduações e quais são os processos discursivos sociais e de identidades pelos quais eles/as/nós passam/os. Nesse contexto, a nossa presença na Universidade é carregada de sentidos, motivações e compromissos bem definidos para os estudantes indígenas e não indígenas, bem como para docentes e gestores/as. Esses sentidos atravessam nosso coletivo que não é homogêneo, pois é marcado por diferentes crenças, culturas e linguagens. Como bem disse o meu Parente, quando da sua entrada no mestrado:

Mas aí, antes de eu, eu saber o resultado, o Cacique nosso veio aqui pra um evento na Universidade. E ele conheceu a parte dos universitários, mesmo, da Luta, então ele disse “Olha, você que tem que ir Brasília né? Porque você tem que estudar na universidade, porque lá é um lugar bom, né. Vai abrir muitas portas lá pro nosso Povo. Tu tá novo ainda, enfim, vai lá tá, pra gente ficar perto das lutas, dos movimentos. (Estudante 6-Engenharia Florestal in Silva, 2017, p. 19)

Esses sentidos e compromissos atravessam nosso coletivo que não é homogêneo, pois é marcado por diferentes crenças, culturas e linguagens. A Universidade de Brasília, ao realizar o vestibular específico para os Povos Indígenas do Brasil a partir de 2004, o faz pelos seus valores éticos e princípios igualitários, acolhendo nos seus cursos a diversidade étnica, descrita na sua missão institucional

ser uma instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica formando cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social⁷.

No entanto, na minha pesquisa no Mestrado (2017), obtive de vários Parentes Indígenas estudantes da UnB, relatos sobre crises de ‘sobrevivência’ da faceta identitária

⁵ <https://noticias.unb.br/69-informe/2601-nota-sobre-o-exercicio-da-liberdade-de-catedra> em 19/09/2020.

⁶ Censo da Educação Superior 2018.

⁷ (UnB/Missão/2016): <http://www.unb2.unb.br> em 17/05/2016

‘aluno/a universitário/a’, pois são muitas as narrativas de história de discriminação por parte de colegas, professores/as e servidores/as nas vivências do dia a dia dentro da própria Instituição. Entre as consequências vividas diante das crises evidenciadas pelos estudantes indígenas estão: a desistência da vida acadêmica, o adoecimento em nível físico ou emocional, a vulnerabilidade econômica, entre outras. Longe de seus Povos, de seus costumes e crenças, muitos/as estudantes não se adaptam à estrutura da Universidade e da vida na cidade.

Foram essas as narrativas dos/as meus/minhas parentes, geradas durante o meu percurso de Mestrado, a base da minha motivação para esta pesquisa que irá incluir os modos discursivos e não discursivos que operam nos relacionamentos, nos **encontros humanos** dentro da universidade, incluindo indígenas e não indígenas, com foco em suas facetas identitárias e em suas representações de mundo, tendo como foco uma ecologia dos saberes, e novos modos indígenas de ser, de poder e de existir na universidade.

Nessa rica jornada de pesquisa, estou tendo a oportunidade de vivenciar junto com meus parentes essa condição de estudante indígena. Muitas vezes somos desrespeitados na nossa cultura, nos nossos tempos, ritos, cosmovisão, anseios, expectativas individuais e coletivas, enfim, as nossas epistemologias não têm lugar ainda na universidade. Chegamos ao ambiente acadêmico com lacunas de conhecimentos tidos como convencionais e universais, sob o viés da tradição colonizadora que domina as áreas acadêmicas e que ditam as referências básicas dos saberes, como a Língua Portuguesa (oral e escrita) e os requisitos matemáticos ‘mínimos’. A dificuldade é grande para nós, estudantes indígenas, especialmente para os parentes de pouco contato linguístico com o português e para os parentes que escolhem os cursos na área das exatas quando precisam ser aprovados em disciplinas básicas da UnB, como a famosa disciplina “Cálculo 1”.

Nesse contexto, vejo não apenas a falta de espaço para nossos saberes, como também um tratamento hostil que nos coloca como estudantes ‘comuns’ que deveríamos dar conta e obter êxito nas matérias logo ao entrarmos na universidade. A abordagem pedagógica do mundo acadêmico continua nos avaliando com medidas iguais, sendo que nossa entrada é por vestibular específico (desde 2004), indicando que temos especificidades a serem consideradas, e, nesse caso, a questão da avaliação de resultados iguais, requer um olhar específico e diferenciado, em primeira mão.

Sermos avaliados como todos os estudantes que entram na UnB pelo vestibular geral é desrespeitoso e humilhante. A grande questão está na oportunidade de direitos

iguais, como direto a ter resultados de iguais. Cabe à UnB, cumprir com os direitos constitucionais, presentes em seu artigo 206, assumidos e registrados em seus compromissos, como citado no seu site oficial:

A Constituição Federal, no art. 206, assegura, a docentes e estudantes, a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, de modo a garantir o pluralismo de ideias e concepções de ensino, bem como a autonomia didático-científica. Esse princípio é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996), em seu artigo terceiro⁸.

Ao citar a CF em público, a UnB registra sua assinatura de concordância e adesão à mesma e o faz na defesa de seus princípios de zelar pela “autonomia para escolher métodos didáticos”, mas, também para agir no “respeito à pluralidade de ideias e à não discriminação”, o que se pode conferir também “no seu Estatuto, Regimento Geral, no Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI)”⁹.

Ora, olhar criticamente para esta questão é considerar e ter a compreensão do “direito a ser igual sempre que a diferença nos inferioriza” e do direito de ser “diferente sempre que igualdade nos descaracteriza” (SANTOS 2010, p. 313-314). Em outras palavras, podemos falar, por um lado, em políticas administrativas de universidade em termos de permanência dessas minorias, no sentido de oferecer diferentes maneiras de apoio pedagógico, programas de assistência estudantil, de modo que a política específica de ingresso contemple também, de fato, a inclusão e a permanência desses/as alunos/as nos cursos oferecidos.

Mas, para que a UnB, e demais Instituições de Ensino Superior, construa uma política em sua totalidade, em que se pretenda conhecer e acolher, verdadeiramente, os seus estudantes e propiciar-lhes acompanhamento, inclusão e suporte com excelência no seu processo de construção de sua nova identidade, como promotores de conhecimentos, será necessário revisitar a sua própria forma de construção do conhecimento e das trocas metodológicas de ensino-aprendizagem. Será necessário refletir criticamente em que instâncias e práticas terão lugar os saberes decoloniais, e de que modo podem fazer parte das práticas acadêmicas, no sentido de analisar o quanto as políticas de permanência podem ser limitadas por estarem ligadas apenas às condições de adaptação dos estudantes às práticas sociais e discursivas já existentes e legitimadas da universidade, sem considerar

⁸ <https://noticias.unb.br/69-informe/2601-nota-sobre-o-exercicio-da-liberdade-de-catedra> em 19/09/2020

⁹ <https://noticias.unb.br/69-informe/2601-nota-sobre-o-exercicio-da-liberdade-de-catedra> em 19/09/2020

as novas epistemologias, em uma abordagem integrativa onde há troca e não adaptação. De acordo com DIAS (2018), olhar a educação sob um viés discursivo, crítico e decolonial implica,

questionar e compreender como os discursos da cultura dominante, calcados em lógica binária colonial, ainda funcionam nos dias de hoje nas escolas, nos currículos, nas práticas – como todo esse construto vai apagando o brilho, vai silenciando as vozes, vai se apegando a mitos, mentiras (que parecem verdades) e injustiças no cotidiano da escola. (DIAS, 2018, p. 34).

Nossa presença cresce, gradativamente, na Universidade de Brasília desde o primeiro vestibular específico em 2004; é fato constatado. Mas, isso não significa que nossa voz é ouvida e nem que nossa diversidade é respeitada. Somos minoria que cresce, mas somos minorias (ou como diria Henry Giroux, somos parte da ‘maioria excluída’). Como podemos ver na aprovação da Resolução de cotas (CAC-UnB) nos Estágios em 21 de julho de 2020, 30% das vagas foram destinadas para negras e negros; 10% para as pessoas portadora deficiência, 2% para travestis e transsexuais e 1% para indígenas. É compreensivo o percentual destinado à população negra, em função de seu quantitativo ser expressivo em relação aos demais. A resolução pode melhorar seu percentual de vagas destinado aos declarados travesti e transexuais e indígenas. Se somarmos todos os percentuais, chega-se ao total de 33%, sendo os 67% para ao demais. Numa reflexão de equidade, poderíamos ter 50% da diversidade e 50% do geral, o que aumentaria a percentagem. Vejo como uma forma de romper com a supremacia europeia na estruturação das universidades brasileiras.

1.5- Os estudantes indígenas na UnB: vivendo a diversidade na unidade

Em meio às tantas dificuldades enfrentadas pelos estudantes indígenas, e em meio a nossa diversidade, nós nos unimos e promovemos eventos de resistências e reivindicações com o foco no respeito à diferença para além dos Povos Indígenas. Uma materialização desse movimento dos estudantes indígenas na UnB foi a implementação da Associação dos Acadêmicos Indígenas da UnB-AAIUnB, que reúne as pautas e situações diferenciadas vividas pelos estudantes no espaço universitário. Nesse processo de organização, resistência e de luta, os indígenas conquistaram a construção do espaço de convivência e apoio denominado Maloca, solicitado em 2011 e concluído em janeiro de 2016. As pautas

da nossa Associação nos representam de fato, redesenhando chegada de Cabral, quando a Europa se outorgava no direito de invadir terras alheias. Nossas reuniões na Maloca demarcam o território na Universidade, pois, além de nos sentirmos representados, ao conhecer e reconhecer a diversidade existente na nova terra, promovemos o respeito à nossa luta como Povos Originários desse país, livres e donos do nosso próprio fazer, sonhar, acreditar, criar, recriar, relacionar-se, confiar. Pautas essas que dizem ‘não’ para o uso do ‘direito’ que o colonialismo e o racismo se outorgam para continuarem seus processos de invadir, ocupar, destruir e matar.

A Maloca propicia a reunião de todos nós, indígenas não indígenas, cada um com seus instrumentos e conhecimentos, seus modos de ser e de existir. O indígena ocupa este espaço para firmar sua raiz, sua cultura ancestral, seus rituais com os novos instrumentos que propiciam sua existência na universidade. E o não indígena pode ocupar a Maloca no reconhecimento dos seus conhecimentos, e tem ocupado com reuniões formativas, na busca de conhecimentos sobre a diversidade, ou até mesmo para terem aulas acadêmicas diferentes, agregando o componente da diversidade aos seus saberes, de modo a aprimorar uma postura de tear/tecer coletivamente novos modos de pensar, ser e sentir. A maloca é o espaço da UnB onde acontece a união, em um movimento dinâmico, como, por exemplo, o ritual do Porancim que expresse na pesquisa do mestrado:

Como me sinto ainda presa às inquietações baseadas em enquadramentos formais, em conquistas legais; como estou ligada às lacunas relacionadas com as duras realidades dos povos indígenas. Como é difícil ser agente e ousar ser parte de mudança, como, por exemplo, trazer para a universidade nossos conhecimentos e saberes indígenas e dos nossos ancestrais. Conquistamos uma educação diferenciada na lei, mas na prática, ela não acontece ainda. Abriram-se as portas da universidade para a diversidade étnica desse país, em que os valores e os saberes deveriam ser colocados na relação de igualdade e da diferença considerando as multipluralidades dos Povos. De que maneira, na prática da Universidade de Brasília, essa educação diferenciada é realmente experienciada sob nossa perspectiva indígena? (SILVA, 2017, p. 16)



Figura 3 Ilustração textual de autoriacriativa própria

Na prática do Porancim, esses conflitos, citados acima e vividos por mim e por muitos Parentes não ganhariam destaques, porque o Porancim é carregado de movimento, de inclusão, da diversidade, da ciência ancestral, da linguagem em suas várias possibilidades e da língua materna, que dá espaço para o bilinguismo e para o multilinguismo. Embora 90% dos Povos Indígenas do Brasil falem suas línguas maternas, a relação dos Povos Indígenas com a sociedade não indígena acontece numa segunda língua, na Língua Portuguesa. Conseqüentemente, o ‘avanço’ ou o acompanhamento dentro do próprio curso escolhido na universidade depende do domínio de letramentos acadêmicos hegemônicos e legitimados pela lógica de poder, os quais tomam forma em Língua Portuguesa. Ao se apropriarem da Língua Portuguesa e por compreenderem que as relações na sociedade brasileira dependem dessa forma de comunicação, os Povos Indígenas vão à luta pelo avanço acadêmico e lançam-se na relação de convívio com outros Povos indígenas e não indígenas.

Sobre as narrativas já ouvidas e registradas por mim nesta pesquisa, lanço um novo olhar para identificar como os meus Parentes (estudantes indígenas) utilizam a multimodalidade em suas narrativas. Desde já, entendo que a nossa presença investida na nossa cultura, seja pelos adereços (colares, cocar, maracá, tangas, brincos, pulseiras), seja pelas expressões na língua materna (rituais específicos), seja pelas pinturas corporais, são

também narrativas multimodais e expressões inter e multiculturais que marcam nossa identidade, nossas vozes e nossas presenças em suas expressões identitárias assumidas, nos eventos discursivos dentro da universidade, como por exemplo, nos rituais de defesa de tese, dissertação e de Trabalho de Conclusão e Curso.

Outro aspecto fundamental explorado nesta pesquisa é a identificação/ co-construção de comunidades reais e imaginadas presentes nas narrativas dos Parentes e dos demais participantes, alunos/as e professores/as dos cursos que tem estudantes indígenas matriculados; bem como nos discursos da reitoria em seu papel administrativo e outros gestores, como diretores de institutos, coordenadores da Maloca, de programas de pós-graduação etc., especialmente no que refere à ideia que se tem da universidade como pertencimento x a ideia que se tem das aldeias com o mesmo sentido de pertencimento. Procuraro investigar a questão multimodal em quatro momentos:

a) No uso da língua materna (quando se utiliza as expressões próprias da cultura, que trazem a voz do Povo);

b) Na categoria *ethos* de estudante indígena, no bojo da Análise do Discurso Crítica (quando alunos/as se apresentam caracterizados na cultura, com adereços: colares, brincos, pulseiras, cocares, maracás, tangas e pintura corporal);

c) Nos discursos escritos, orais e audiovisuais produzidos pelos indígenas (elaborações dos trabalhos acadêmicos com textos, fotos, vídeos, narrativas visuais).

d) Nos discursos orais e escritos sobre os indígenas que circulam acerca dessa questão na universidade (por meio de entrevistas, eventos, lives, rodas de debates, reuniões e notas de campo).

Nesse sentido, trarei as discussões de identidades presentes nas suas narrativas, bem como o conceito de nação, uma vez que a maioria tem a língua portuguesa como a segunda língua, ou por ser falante da língua materna, ou seus ancestrais terem sido falantes da língua materna, característica de um país que tem a formação multicultural e pluricultural. Focalizamos as avaliações sobre as línguas maternas, como uma marca forte da identidade étnica e, por conseguinte, como uma marca de pertencimento e de diferença.

1.6- Os Povos indígenas na UnB: um panorama da nossa presença e ação

Desde 2004, a presença Indígena na UnB, cresce devido à realização do vestibular específico para a graduação e à seleção específica para Pós Graduação. É sabido que antes

da realização do vestibular específico, a instituição já tinha presença indígena pela seleção geral. De acordo os dados do censo da educação Superior em 2018, o número chegou a 153 indígenas de mais de 20 Povos das regiões, Norte, Nordeste, Sudeste e Centro Oeste, matriculados em 99 cursos da graduação na seguintes áreas: Turismo -1; Faculdade de Comunicação -4; Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão em Políticas Públicas -8; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo -5; Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária -4; Faculdade UnB Ceilândia (Enfermagem, Fisioterapia, Terapia Ocupacional)-4; Faculdade de Tecnologia-10; Faculdade de Ciência da Saúde -21; Faculdade de Medicina -14; Faculdade de Educação -1; Faculdade UnB Gama (Engenharia ABI, Engenharia Aeroespacial, Engenharia de Software, Engenharia de eletrônica)- 5; Faculdade de Educação Física -4; Faculdade de Direito – 3; Faculdade de Ciência da Informação -2; Faculdade UnB Planaltina (Ciências Naturais, Ciências Ambiental, Gestão do Agronegócio) – 10; Instituto de Ciências Biológicas -5; Instituto de Ciências Sociais -6; Instituto de Artes -11; Instituto de Ciências Exatas -3; Instituto de Ciências Humanas – 11; Instituto de Letras -9; Instituto de Psicologia -3; Instituto de Ciência Política -2; Instituto de Química -2; Instituto de Física -1.

Em 2020 esse número chegou a 182 estudantes indígenas matriculados na graduação e 26 na Pós Graduação. Os cursos da Pós-Graduação são: Linguística -6; Direito -5, Antropologia -15. Mesmo com o crescimento ano a ano, é um percentual de menos de 1% do total dos estudantes matriculados em 2018 na graduação. O total de todo os estudantes em 2018 foi de 833.815 nesta Instituição.¹⁰

Os relatos das dificuldades aparecem nas nossas reuniões da Associação. Na maior parte das vezes, todos os estudantes indígenas trazem relatos marcados por dificuldades, especialmente no contexto atual, por conta da pandemia e da realidade dos estudos em modelo à distância. A Associação dos Acadêmicos Indígenas da UnB-(AAIUNB) é um espaço de afirmação de nossa identidade e luta pela nossa inserção, mas, sobretudo na luta pela nossa permanência na UnB e é importante marcar sua relevância nesse estado atual de travessia do ano de 2020.

No nosso coletivo, como chamamos no dia a dia, há estudantes jovens e adultos, com a faixa etária entre 18 e 50 anos; somos uma diversidade de pessoas casadas, solteiras, homossexuais, artesãos, professores, aprendizes de parteiras, aprendizes da Espiritualidade, em sua maioria são líderes, ou referências para as lideranças, engajados na luta pelos

¹⁰ Censo Educação Superior em 2018

direitos do seu Povo e dos demais Povos indígenas. São representantes de 46 Povos: Apurinã, Atikum, Bakairi, Baniwa, Baré, Canela, Cyabi, Dessana, Fulni-Ô, Guajajara, Guarani, Guarani Kaiowá, Kadiweus, Kambíwa, Kamaiurá, Kambeba, Karajá, Kariri Xocó, Karipuna, Kokama, Kaxuayana, Kotiria, Macuxi, Marubo, Pankará, Pankaru, Pankararu, Pataxó, Paumari, Piratapuia, Pipipã, Potiguara, Tapeba, Tembê, Tikuna, Tuyuka, Tukano, Tupinambá, Tupinikim, Tuxá, Wapichana, Wassu Cocal, Umutina, Xavante, Xerente.

Este coletivo surgiu enquanto organismo de luta social, para a construção de reivindicação em favor da nossa entrada e da nossa permanência na Graduação e Pós Graduação da UnB. A pauta, em grande parte, está relacionada ao debate em favor de nossa inclusão e temos tido resultados excelentes.

Nosso coletivo é composto por um comitê gestor que elabora os princípios, a realização e a divulgação dos resultados do vestibular específico para os Indígenas. A cada ano percebe-se o crescimento e divulgação do vestibular na UnB. São vários debates na escrita da proposta e dos requisitos para construção e realização de vestibular específico. A princípio, imaginávamos que uma vez a Universidade adotando essa modalidade de vestibular específico, todos os institutos da UnB estariam empenhados e conscientes dessa ação em prol da diversidade. Mas, não funciona assim. Então, nossa ação no coletivo, junto à coordenação da MALOCA, é de enviar o nosso pleito para os departamentos de graduação e de colocar em suas pautas ordinárias de discussões o nosso pedido. Essa realidade só mudou esse ano com a aprovação da gestão superior que nos garantiu estarmos juntos na construção de uma política de acesso e de permanência dos estudantes indígenas em todos os cursos da UnB. As vagas dependem de cada departamento, que dentro da universidade tem sua autonomia. O coletivo provoca uma alteração na sua pauta discursiva dentro da Universidade. E nessa hora é que nosso discurso se traduz como contra hegemônico, ou seja, é opositivo em relação aos que dominam, seja em relação à maioria, ou pelo poder que exercem. Em uma de suas definições sobre discurso, Fairclough diz:

O próprio discurso apresenta-se como uma esfera da hegemonia, sendo que a hegemonia de um grupo é dependente, em parte, de sua capacidade de gerar práticas discursivas e ordem de discurso que a sustentem. A ação social é vista como constrangidas pelas permanências relativas de práticas sociais –as sustentam ou as transforma, dependendo das circunstâncias sociais e da articulação entre práticas e momentos de práticas. A articulação entre os momentos das práticas assegura que a hegemonia seja

um estado de relativa permanência de articulações dos elementos sociais (RESENDE; RAMALHO, 2006, p.168).

Por meio da Associação nós conquistamos o espaço Maloca- que é o Espaço de convivência Indígena Multicultural da UnB, composta por uma equipe de profissionais multidisciplinar:

Do ponto de vista material, o espaço Maloca é considerado como um espaço de múltiplos e diversos etnoconhecimentos. Ele é uma adaptação da arquitetura utilizada pelos Povos indígenas, construído em formato de círculo; ao centro existe uma abertura no teto para entrada da luz do Sol e para a caída da chuva, em formato de arena. Ao redor, na parte térrea, tem sala de reunião, banheiros, uma secretaria. Na parte superior, têm salas de estudos e de informática e banheiros. O espaço possui um elevador. A cobertura é feita de borra de piaçava e madeira. Nas laterais, há painéis com fotografias e histórias dos Povos de quase todos os estudantes indígenas que fizeram parte da construção da Maloca. (SILVA, 2017, p. 44).

É importante dizer que a Maloca é mais que um espaço físico. Ela materializa as nossas aspirações, nossos sonhos e esperanças, é o nosso ponto de encontro da diversidade. A Maloca traz a força de pertencimento à Universidade de Brasília; nela, a nossa marca cultural identitária é firmada. Nela e para além dela, nossa produção de conhecimento ancestral é vivida, como quando fazemos nossa pintura de jenipapo, urucum, argila; quando realizamos nosso Porancim, que convoca a relação interétnica entre os diferentes ao toque do maracá, com nossa pisada firme, ritmada na nossa mãe terra. Na Maloca, nosso sagrado é vivido por nós e por quem é convidado a estar conosco. Geralmente, todos que chegam à Maloca na hora de nossos rituais, são nossos convidados. Temos a prática de incluir os diferentes. A nossa convivência traz a força ancestral para a superação da falta de uma política de identidade, em que o reconhecimento da diversidade indígena na Universidade tem a compreensão das reais necessidades para nossa permanência. Na Maloca criamos cotidianamente uma política de identidade que reconhece as diferenças e as potencializa.

Através da associação, nossa presença percorre e adentra outros espaços de fala da Universidade, a exemplo da entrevista concedida a mídia da UnB, do UnBTV para apresentar o curso de Línguas Indígenas e sua Diversidade, iniciado em 2018 pelo programa do UnB Idioma. Como também, em 2019, pelo ano Internacional das Línguas Indígenas, anunciado pela ONU, no evento promovido pelo departamento de Educação,

chamado “Narrativas Decoloniais em Educação”, em que nossa participação foi dentro da nossa cultura, cosmovisão, da nossa presença na instituição. Outro evento importante foi a realização do Congresso Internacional dos Povos Indígenas da América Latina- III CIPIAL. Nesse evento acadêmico, participamos de todo o processo, desde a concepção do formato, passando pela preparação, pela realização e até chegar à avaliação. Foi uma experiência incrível! Aprendemos muito. Havia realmente um entendimento nosso, uma construção coletiva com base em uma compreensão de que deste evento e de que nossa participação traria uma maior visibilidade e conhecimento da nossa diversidade. Esta pesquisa também focaliza essa visibilidade. Outra ação visibilizadora foi a criação do curso de línguas indígenas pelo programa UnB Idiomas em 2018. Esta foi uma conquista nossa do coletivo, sinalizada no meu mestrado, como apontamento final. Essa sinalização se deu durante a semana Indígena da UnB, no período da semana Universitária de 2017. Na construção da proposta do curso, a UnB Idiomas nos deu toda liberdade metodológica. Elaboramos um projeto com planejamentos de aulas, sequenciamento didático e foi aprovado. Foi uma experiência em que o retorno dos estudantes não indígenas foi imediato. As 30 vagas foram preenchidas no segundo dia. Essa realidade nos trouxe um ânimo forte para nós. No chão da Universidade tem terra adubada pela busca de uma relação de convivência com a diversidade, no respeito às diferenças, para o encontro e troca de saberes. Precisamos aprimorar, aprofundar nas trocas e não desistirmos diante das dificuldades.



Figura 4 Ritual Ancestral realizado na Maloca 2019 no III CIPIAL

Esse adubo, nós o fizemos, quando nos reunimos e buscamos trazer nossa vivência para a Universidade através das nossas diversas lutas. Quando realizamos, o Parancim/Toré e nos pintamos com urucum, jenipapo, argila, puba. Quando tocamos o nosso Maracá e usamos nosso cocar, fumamos o nosso cachimbo, usamos as nossas ervas, que já são cultivadas com muito amor na Maloca.

Porque escrevo sobre esse nosso fazer? Porque é a partir dele que encontramos força e união nos propósitos. É no nosso fazer diário na UnB que indígenas e não indígenas vão ao encontro dos sagrados saberes e modos de ser, em rituais que nos anunciam e transformam nossas vidas. Mas, também trato aqui do adubo pertencente ao não indígena que sabe acolher nossa luta. Este doutoramento e tantos outros processos de formação em diferentes cursos de graduação e de pós-graduação, os eventos citados aqui, tudo isso, são também nossos adubos. E o que acontece com o adubo na natureza? Ele é mistura em forma de doação. As ervas, as vidas se dão de novas maneiras e, assim, não deixam de existir jamais, não desaparecem. A vida, sob esta ótica, se torna unidade combustível que a fonte criadora/criativa aproveita. E esta unidade promove energia que movimentam a nova vida que nasce. Essas minhas palavras são, tão apenas, para dizer que nossas identidades, quando vivenciadas em coletividade, em uma constelação de respeito e inclusão, nos colocam, a nós todos, com os pés na terra, onde formamos vivências múltiplas que são, na verdade, adubo. Mas, digo, adubo que soma para vida nova. Acredito que a expressão do adubo, seja parte do propósito da Universidade que é de fazer ciência geradora de vidas. Se pensarmos e agirmos assim, saberemos que o caminho para decolonialização será todo aquele que promove e restaura vidas, em que a fonte criadora cósmica nos sintoniza com toda a natureza a nosso dispor.

Pensem em tempos de quarentenas. O que mais cresceu em nós? Talvez, esteja sendo a consciência da nossa aproximação, da nossa unidade em coletividade. Essa igualdade de existência retira da humanidade a prepotência, todo processo de exploração, reconhece a diversidade que está presente também no cosmo. E, é assim que vejo todo esse processo de nossa presença na UnB. Nos misturamos para sermos adubos colaboradores de vidas, com nossas ecologias de saber, de ser e de viver.

Capítulo 2

DIÁLOGOS TEÓRICOS

ENTRANDO EM DIVERSAS EMBARCAÇÕES

Esta pesquisa tem como pressupostos teóricos os estudos crítico de discurso, especialmente a Teoria Social inglesa, a Análise de Discurso Crítica (ADC) tanto em sua versão inicial baseada em Norman Fairclough (2001, 2003) e em Chouliaraki e Fairclough (1999); como, especialmente, nas recontextualizações brasileiras propostas a partir de Magalhães (2001, 2009, 2011, 2013, 2017), Ramalho & Resende (2011, 2016) e Dias (2011, 2015, 2018).

Para Chouliaraki & Fairclough (1999, p. 21), a compreensão do que se passa no âmbito social e linguístico só é concebível pelo estudo crítico da dialética das práticas sociais e discursivas. Portanto, percorro algumas trilhas na busca pelo saber que vão sendo construídas no caminho que vão dialogando com as questões de identidade, de ideologia, da pedagogia crítica, sob a ótica da pesquisa transdisciplinar que está no seio dos estudos em ADC.

Neste percurso teórico, escolho diálogos com estudiosos/as sobre discurso, identidades, poder; busco por algumas raízes discursivas que estão no percurso dos ‘córregos’ que seguem paralelos às trilhas: a visão decolonial presente nos escritos de Santos (2010), Freire (1989, 1996), hook (2017), Vieira e Dias (2018), Dias; Coroa; Lima (2018), Queiroz; Dias (2020) e outros/as.

Trouxe também para esse diálogo o teórico da Sociopoética, Jacques GAUTHIER, e o pensamento de Paulo FREIRE. O primeiro me instiga ao realçar que “falar a língua da ciência instituída é o caminho de criação de saberes a partir das relações entres os corpos, vivos, sensíveis, que intuem e emocionam, pois estão imbuídos de arte, ética e estética” GAUTHIER (1999, p. 89). O segundo, por ser um pensador brasileiro que produz teoria (prática teórica) na área da Educação, e lança luz sobre novas epistemologias, pois se soma a vozes outras, a vozes insurgentes, especialmente, ao dizer que parte da relação com a aprendizagem está “na capacidade de homens e mulheres, como seres histórico-sociais, de comparar, de valorizar, de intervir, de escolher, de decidir e de romper questões que os fazem seres éticos” (FREIRE, 2003, p. 36).

2.1- Diálogos transdisciplinares

Acho que vocês deveriam sonhar a terra, ela tem coração, respira. (Davi Kopenawa Yanomami. 2015 p.468)

Neste capítulo trago para diálogo o educador da esperança, Paulo Freire, por meio das leituras ativas que estabeleço com o livro “Por uma Pedagogia da Pergunta” (1998) e “Pedagogia da Autonomia” (2002), para melhor compreender e/ou explicar como é possível ou de quais maneiras se dá dentro da UnB o diálogo entre os agentes da diversidade étnica e os demais agentes da ciência acadêmica. Não que eu tenha a pretensão de obter todas as respostas, mas pretendo mostrar que há um caminho de diálogo profundo que poderá sinalizar algumas respostas, algumas mudanças de percursos. Ampliarei o diálogo trazendo a voz do Parente Davi Kopenawa (2015), com base no seu livro a “A queda do Céu: Palavra de um Xamã”.

2.1.1- Multiculturalismo, interculturalidade, identidades, as vozes e as presenças indígenas na Universidade de Brasília: um olhar ancestral

A nossa presença no Brasil e, particularmente na UnB, é caracterizada pelo multiculturalismo, mesmo se nós não mantivéssemos contatos com os Povos Europeus, Africanos e Asiáticos. Apesar de todo o massacre colonizador no Brasil, hoje ainda somos mais de 305 Povos, falando mais de 180 línguas¹¹. Na UnB, somos 29 Povos e 170 estudantes, falando 18 línguas distintas¹², além do português. Nesse sentido, dos vários povos que constituímos, posso dizer que a realidade multicultural faz parte das nossas identidades. Assim como cita Hall (2006, p. 55), a sociedade multicultural “não é algo novo, existem desde o século XV, e são vários os motivos que a fizeram surgir, como a mobilidade dos povos e o processo de ‘migração’”. Nesse “movimento e migração”, os Povos passam por questões sócio históricas e econômicas, que os fazem mudar, mas não os descaracterizam em sua cultura.

¹¹ Dados da FUNAI 2010.

¹² Dados levantados por mim, como membro da Associação de Estudantes- AAIUnB- Associação dos Acadêmicos Indígenas na Universidade de Brasília.

A meu ver, a possibilidade de ter contato com outro povo, outra cultura diferente, em terras diferentes, são situações que nos possibilitam o fortalecimento da nossa identidade étnica, por compreender que dentro da questão multicultural estão os valores da nossa própria existência. Trata-se de como compreendemos o mundo, as pessoas, o sagrado, o conhecimento e como nos relacionamos com tudo isso. É a nossa cosmovisão. E, é nesse cenário real que o ser busca dar vozes, cores, crenças ao seu discurso e às suas práticas sociais, fazendo com que seja visto, em uma relação que busca interligar quatro visões: a visão cósmica ancestral, a visão sócio histórica, a visão sócio-educacional e a visão-sócio-política.

O que mais nos impulsiona nas nossas apresentações, é a força invisível que nos cria, nos move e nos envolve, que é também nossa ancestralidade. Em qualquer evento social e discursivo que estivermos, estamos falando e vivendo nossa força cósmica ancestral. Não se é possível nos entendermos como seres, sem trazer a nossa relação com a nossa ancestralidade. E nesse sentido, a nossa identidade étnica, de povos originários que somos, traz uma marca invisível, que se movimenta e está presente em tudo que fazemos, independentemente do tempo, inclusive aqui na UnB. Essa identidade é revelada pelo valor e sentido que damos à nossa relação com o outro, que coincide com nossa relação com o sagrado. O sagrado está na explicação de quem sou enquanto Povo em relação a outros povos. Mas está também no reconhecimento do outro.

Esse viés identitário, que focalizo na relação com o sagrado, está presente em toda a natureza existente, de forma invisível, ou nas marcas visíveis; é força criadora, geradora, movedora no sentido de construir e de estabelecer relações inter-étnicas e intra-étnicas, de ir em direção a algo, a alguém, e é envolvente, que está presente em tudo o que nos cerca, que pode ser chamada de força cósmica. Nós indígenas temos como ciência o Sagrado, que a tudo explica, harmoniza e equilibra, mantém a perpetuação da existência, de uma vida também no mundo invisível, mas, que se manifesta em todas as situações das nossas vidas no Planeta.

Dentro desse olhar para o Sagrado, surgem nossas identidades múltiplas que extrapolam o território demarcado, o pertencimento a uma única força criadora, a ideia de nação. É o nosso contraponto ontológico relativo ao estado hegemônico, que apesar de reunir vários Povos, mantém uma única versão da história, uma única língua, uma única crença. Para nós, o Nosso Povo constitui uma nação, pois temos nossas terras, nossas leis,

nossas línguas, nossas crenças, nossas conquistas e buscamos pela perpetuação e memória dos nossos antepassados, passadas há milênios pela memória de nossos ancestrais, manifestados pelas forças invisíveis da natureza e do cosmo. E, a esse sentimento de nação, nós, Tupinambá, e todos os meus Parentes, temos, mesmo quando estamos longe da aldeia, pela nossa “diáspora intercultural”, aqui entendida “a dispersão de um povo em consequência de preconceito ou perseguição política, religiosa ou étnica”¹³, como também, por que não dizer, refletindo Stuart Hall (2003)¹⁴, a diáspora “*para cursar um curso superior, longe da sua aldeia,*” (grifo meu).

Falar em "bem viver" é registrar e fazer ecoar a luta de resistência dos Povos Originários, sua relação de cumplicidade e de se sentir/ser parte da natureza. Trata-se de uma visão de compartilhar os sonhos e a vida em um mesmo habitat, em que todos devem usufruir tudo com todos e com responsabilidade. É pensar uma forma de desenvolvimento pleno em que todos sejam parte dele. "Bem viver deve ser uma alternativa de desenvolvimento" (ACOSTA, 2011, p. 70).

O bem viver não nega a existência de conflitos, mas também não os exacerba, pois não pretende que a sociedade se organize em torno da acumulação permanente e desigual dos bens materiais, movida por uma interminável competição entre seres humanos que se apropriam destrutivamente da Natureza.

Os seres humanos não podem ser vistos como uma ameaça ou como sujeitos a serem vencidos e derrotados. E a Natureza não pode ser entendida apenas como uma massa de recursos a ser explorada. Estes são pontos medulares. O Bem Viver é uma postura ontológica que propõe novos olhares decoloniais como alternativa ao ‘desenvolvimento’ social capitalista. É uma proposta civilizatória que reconfigura um horizonte de superação do capitalismo. Isso não significa – como disse Mónica Chuji, indígena e ex-deputada constituinte de Montecristi – “um retorno ao passado, à idade da pedra ou à época das cavernas”, e tampouco uma negação à tecnologia ou ao saber moderno, “como argumentam os promotores do capitalismo” (ACOSTA, 2011, p. 76).

Já o cientista, Doutor em Ciências Sociais, José María Tortosa amplia o conceito para experiências de vidas nas construções de suas relações, para ele:

“O Bem Viver [é] uma oportunidade para construir outra sociedade, sustentada em uma convivência cidadã em diversidade e

¹³ DICIO-Dicionário online em Português: <https://www.dicio.com.br/diaspora/> em 27/08/2018

¹⁴ Stuart Hall. Da diáspora identidades e mediações culturais, 2003

harmonia com a Natureza, a partir do conhecimento dos diversos povos culturais existentes no país e no mundo”. E isso significa, conclui o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, que o Bem Viver é “um conceito de comunidade onde ninguém pode ganhar se seu vizinho não ganha. A concepção capitalista é exatamente oposta: para que eu ganhe, o resto do mundo tem que perder”. (ACOSTA, 2011, p. 76)

Nesse sentido, o Bem Viver recolhe o melhor das práticas, das sabedorias, das experiências e dos conhecimentos dos povos e das nacionalidades outras, no nosso caso, das indígenas. O Bem Viver é, então, a essência da filosofia indígena ou nativa, em sentido amplo, pois se aplica a tudo aquilo que é relativo a uma população originária no território em que habita. Pretende, definitivamente, conhecer as civilizações detentoras de tradições organizativas anteriores à aparição do Estado moderno e que representam culturas que sobreviveram e sobrevivem à expansão colonizadora da civilização ocidental.

O Bem Viver, porém, não pode excluir possíveis contribuições da vida comunitária não indígena que encontrou formas de sobrevivência dentro dos próprios sistemas dominantes de uma colonização que já dura mais de quinhentos anos. Trata-se de construir uma vida em harmonia dos seres humanos consigo mesmos, com seus congêneres e com a Natureza, vivendo em comunidade (ACOSTA, 2011, p.74/75/76).

Por tudo que é vida e seus mistérios, é que nós, Povos Originários, acreditamos que o bem viver inicia no pensamento de pertencimento ao cosmo, no plano etéreo, de onde somos originados, e, portanto, acreditamos na relação de igualdade, como seres humanos, pois viemos de uma mesma origem. Essa compreensão derruba toda e qualquer ação de exploração, dominação e exclusão, do outro ser humano e dos seres vivos. Saber que tudo vem do cosmo, e por isso é sagrado, requer da parte de quem habita na Terra o seu devido e precioso cuidado e não sua destruição. Uma terra, um rio, um mar, uma árvore violada em suas existências, trará para todos o mal estar de um viver. Acosta (2011, p. 75) nos diz que “o Bem Viver recolhe o melhor das práticas, das sabedorias, das experiências e dos conhecimentos dos povos e das nacionalidades outras”.

Então, olhar para o quadro de destruição da humanidade hoje, para nós Povos Originários, só é possível pela experiência ancestral do Bem Viver. Podem chamar de “essência da filosofia indígena ou nativa”. Mas, o que posso dizer, é que para o Povo Tupinambá, a chegada dos europeus, tratava-se de um retorno, dos seus iguais, e por terem afastado tanto da sua origem, se esqueceram de quem eram, demonstrando em suas práticas de destruição, ambição e morte.

Para tanto, não se pode negar que, mesmo imerso no poder colonizador e desolador, há dentre os povos aqueles, que mesmo tendo esquecidos em suas memórias, trazem o sentimento de pertencimento, os que sustentam a “frecha de luz”¹⁵. A busca do bem viver por esses é constante, trazendo contribuições que ajudam a enxergar a vida de forma comunitária e coletiva. Uma prova disso é também o fato de estar escrevendo minha tese abordando essa temática do bem viver. Como nos diz Acosta, (2015), “trata-se de construir uma vida em harmonia dos seres humanos consigo mesmos, com seus congêneres e com a Natureza, vivendo em comunidade”. (ACOSTA, 2015, p. 76).

Aproveito essas reflexões sobre comunidade s originárias para entrar em sintonia reflexiva com Stuart Hall, (2006), quando discursa sobre a “migração caribenha no Reino Unido” e desenvolve a ideia de “nação imaginada”. A reflexão entra sintonia quando o meu Parente Tupinambá, assim como eu, longe da aldeia, trazemos a memória do nosso pertencimento à nação Tupinambá, nas nossas lembranças, que há muito são transcendentais. São aquelas narrativas que nos dizem dentro do ser, sobre nossa origem, nosso lugar de pertencimento. São aquelas que dizem da nossa relação direta no dia a dia com outras culturas, nativas e nacionais, no “global e no local”. O que não se pode negar, é que, uma vez estando longe da aldeia, cria-se nos nossos pensamentos, nas nossas imaginações, a ideia da nação Tupinambá, no seu cotidiano atual, e, assim, surgem no nosso imaginário, as interrogações, sobre como será a relação que se fará, quando em terras Tupinambá voltarmos a pisar? Ou seja, a ideia da nação Tupinambá hoje, com ou sem a nossa presença, ela existe no nosso imaginário real, e se concretiza, se materializa na corporização da ideia. E nesse processo imaginário está a relação da cultura Tupinambá no dia a dia, com as outras culturas, sem perder a identidade central, étnica, existencial. Hall (2006), citando Benedict Anderson, sobre a “ideia de nação”, diz que está umbilicada com a noção de comunidade imaginada, numa ideia de uma diáspora intercultural:

não são apenas entidades políticas soberanas, mas "comunidades imaginadas". Trinta anos após a independência, como são imaginadas as nações caribenhas? Esta questão é central, não apenas para seus povos, mas para as artes e culturas que produzem, onde um certo "sujeito imaginado" está sempre em jogo. Onde começam e onde terminam suas fronteiras, quando regionalmente cada uma é cultural e historicamente tão próxima de seus vizinhos e tantos vivem a milhares de quilômetros de "casa"? Como imaginar sua relação com a terra de origem, a natureza de seu "pertencimento"? E de que forma devemos pensar sobre a identidade nacional e o "pertencimento" no Caribe a luz dessa experiência de diáspora? Os assentamentos negros na Gra-Bretanha não são totalmente

¹⁵ Essência Tupinambá de existência. Narrado no saberes ancestrais

desligados de suas raízes no Caribe. O livro *Narratives of Exile and Return*, de Mar y Chamberlain, que contém histórias de vida dos migrantes barbadianos para o Reino Unido, enfatiza como os elos permanecem fortes. (HALL, 2006, p. 26).

Pertencemos a esse movimento da diáspora intercultural, que é a saída de nossas aldeias. Eu, particularmente, herdo da minha mãe, sua saída da aldeia com 15 anos, em princípio, para viver uma vida desconhecida, até violadora de seus direitos como pessoa humana, Tupinambá, com costumes próprios e como pessoa não letrada. Mas, herdo porque o Sagrado que existe nela, além de protegê-la, a fez querer, desejar, que um dia, tendo filhos e/ou filhas, nos colocaria para estudar. Meu avô foi surrupiado em seus direitos na extração da piaçava, que era uma das atividades mais comum na aldeia. Aconteceu quando uma pessoa não indígena se fez amigo dele, para ajudá-lo na comercialização da extração das fibras de piaçava, e, ao final, quando o feixe estava pronto, uma quantidade arroba, que é equivalente a 15k da piaçava extraída, era entregue para a venda e devolvida às mãos, do meu avô sob a forma de dinheiro referente à venda do produto. Meu avô? Nunca recebia os valores reais referentes à venda das piaçavas, sob o pretexto de quê? De que o montante extraído não atingia o peso equivalente exigido pelos compradores. Por exemplo, os compradores queriam o equivalente a 50 arrobas e o extraído do meu Avô chegava a 10 arrobas. Quando recebia, eram valores tão pequenos, que Vô (era assim que o chamávamos) ficava triste. Mas, não esbravejava com seu amigo, e ainda era agradecido pela ajuda. Foram os seus 76 anos nessa situação, imaginando, nunca ter tido a capacidade de vender, sua forma de trabalho, mão de obra, no valor real do comércio da época.

Trago essa experiência, para dizer, que minha mãe, mesmo longe da aldeia, sabia do seu pertencimento como indígena, nativa desta terra, chamada de Pindorama pelos nossos ancestrais. Mas, trago também para denunciar formas de opressão, dominação, negação de direitos do meu Povo, histórias que correm em mim. O relato revela a prática opressora de um letrado em relação ao não letrado. Heranças de uma educação colonial, que no Brasil e na América Latina, se pautou pela “racialização do ser.” O ser humano de pele não branca, era excluído do processo de ‘desenvolvimento’ (para quem?) e surrupiado em seus direitos. Abro um parêntese para trazer uma narrativa de “decolonialidade” do saber/aprender/saber, sobre a cultura do letramento por Paulo Freire:

Era uma família de meeiros, isto é, recebiam do dono da terra sementes, alguns instrumentos de trabalho e um determinado pedaço de terra para produzir. O fruto deste trabalho era repartido da seguinte maneira: antes

de qualquer coisa, o patrão retirava a semente emprestada, depois a maquia pelo uso da colhedeira (10 a 20%); finalmente, o que sobrava era dividido em duas partes: uma para o patrão, outra para a família.

No processo de divisão, que era feito na época de debulha, os sacos eram pesados pelo capataz, o único que sabia ler e escrever. Um dia eu me dei conta de que, ao pesar os sacos, ele apresentava números falsos, inferiores aos marcados pela balança. Ao verificar esse fato, dirigi-me ao chefe da família e o informei da minha descoberta. Ele tinha medo de acusar o representante do patrão pelo roubo, mas pediu-me que me encarregasse de anotar os números, para que fizéssemos nossas próprias contas. Eu disse ao capataz que estava encarregado de anotar o peso dos sacos para que também pudéssemos calcular e saber quanto nos cabia. O capataz não teve outro remédio senão aceitar essa “inocente” petição. Assim, tornamos consciência da importância que significava para o povo o uso da cultura escrita na luta contra a injustiça. (FREIRE 1985, p. 12/13).

Volto para o sentimento de pertencimento da minha mãe, sempre expressado com alegria: “Ah! Eu sou da aldeia de Olivença, dos Caboclos¹⁶ de Olivença”. Ela dizia através de frases e de pensamentos, ao observar, por exemplo, diante da chegada de uma borboleta no ambiente, minha mãe diz: “vai chegar alguém conhecido”. Ou ainda, ao ouvir o canto do bem-te-vi, ela diz: “está vindo aí alguém”; ou mesmo, ao olhar pro céu, ela anuncia: “hoje o dia está mostrando que morreu alguém muito importante”, ou “o dia, está como se tivesse morrido uma mãe, em algum lugar, está muito triste”.

Tanto a família de Freire, como a minha, nas expressões da minha mãe, são grupos que se relacionam no mundo não pela decodificação das letras. Mas, pelas observações que passam pelos sentimentos. Possuem conhecimentos de vida que são expressos pelas suas capacidades de excelente observação da realidade em sua volta, mas a sociedade não os reconhece, e, como não letrados, não têm seus conhecimentos valorizados, respeitados.

A expressão ‘Caboclo de Olivença’ é uma expressão colonizadora, que foi usada para nos descaracterizar, e, ao longo de nossa existência, foi repetida para e por nós, especialmente, por quem não morava mais na aldeia, que era caso dela. Marcis, (2004) escreve sobre:

Afinal, não havia dúvida quanto ao fato de Olivença ser mesmo um local como população composta por descendentes dos índios do antigo aldeamento denominado Nossa Senhora da Escada. Esses descendentes ainda representam a maioria da população mantendo a característica

¹⁶ Os Caboclos de Olivença, era como eram apresentados os Tupinambá, no Mapa oficial do estado da Bahia e nos registros documentais da Comarca de Ilhéus desde 1560. Conferi, Marcis, Teresinha. A “hecatombe de Olivença: a construção e reconstrução da identidade da identidade étnica 1904. Salvador: UFBA, 2004. Dissertação de Mestrado

indígena da Vila e da Câmara Municipal até 1887, e, seguramente, também formavam a maioria 1904. Essa resistência os torna excepcionais sobreviventes culturais de três administrações: colonial, a imperial e a republicana. (MARCIS, 2004, p. 100).

Esse sentimento de nação me constitui, pois não nasci na aldeia. Mas, minha memória ancestral me faz compor essa distância forçada nessa narrativa imaginária, que se dá no físico, no cultural e no espiritual, e, nesse sentido, faço uma reflexão dialógica discursiva com Hall (2006). O meu jeito Tupinambá não está longe do ser Tupinambá de outros, pois tenho agregado nele outras culturas, outros modos de ser. Será sempre o meu jeito Tupinambá de ser. Não ‘está em jogo’ uma disputa entre nascer e não nascer na aldeia. Há sim, o ser Tupinambá que traz sua herança ancestral, suas relações no viés multicultural. Quando encontramos um Parente de outra etnia, sabemos que ele também é constituído das mesmas forças invisíveis que nos constitui. Esse contato, por si só, já caracteriza uma relação multicultural, pois, cada Parente e seu Povo vão trazer sua especificidade nos valores de suas forças. Por exemplo, para o meu Povo Tupinambá, nossa existência, nossa essência criadora se conecta com os raios do SOL; somos uma ‘frecha’, um pequeno raio do Sol. Temos também a LUA, sua luz, sua força geradora que nos move na TERRA e que também ilumina a nossa aldeia, para a relação com toda sua natureza, e que nos constitui. Assim como definimos a nossa força, a nossa presença na terra, assim também outro Povo o faz, com suas formas e forças outras, que explicarão sua essência criadora, a razão de sua existência. Como, por exemplo, para o Povo Yanomami, o tempo de falar, de discursar, de se fazer, chega com a experiência:

Muito tempo depois, eu cresci e veio a minha vez de ficar adultos. Vivi e trabalhei bastante com os brancos e, aos poucos, suas palavras foram entrando em mim. Então, quando voltei para a floresta e percebi que os meus ainda não conseguiam entendê-los pensei: “eu ainda sou jovem, mas já sei um pouco de português. No primeiro tempo Omama¹⁷ nos deu essa terra. Vivo aqui agora com minha esposa e meus filhos elevo esta floresta em meu pensamento. Cabe a mim defendê-la, não? Depois, meu espírito prosseguiu nesse caminho:” Somos os filhos netos de guerreiros que não tenham medo de flechar seus amigos. As imagens¹⁸ de Ôeôeri¹⁹ e Aiamori²⁰ ensinaram a valentia nossos antepassados e continuam presentes ente nós! Não quero me comportar como um covarde diante dos forasteiros que nos maltratam!” Foi assim que, pouco a pouco resolvi

¹⁷ Espírito Xamânico

¹⁸ (Lizot, 2004, p6) De certo modo, todas essas figuras apontam para uma imagem mítica do excesso guerreiro que fundamenta ambivalência do conceito de wai-t^h-iri que ambivalente pode, dependendo do contexto, afirmar uma qualidade “Valenti”, coragem, resistência”), ou denunciar um comportamento (“agressivo, violento”)- p. 672

¹⁹ O menino guerreiro. p. 673

²⁰ Espírito guerreiro maléfico e ávido de sangue, p. 673.

fazer aos brancos os pensamentos dos habitantes e lhes falar com firmeza inclusive em suas cidades. (KOPENAWA, 2015, p. 383).

Volto ao sagrado que me constitui, para dizer que a presença indígena na Universidade de Brasília, está rameada²¹ pelo Sagrado. Estamos dentro dela para expandir e trocar nossas existências e não apenas para desenvolver habilidades intelectuais que podem oprimir ainda mais os conhecimentos de nosso Povo. Essa compreensão se firma toda vez que um Parente faz seu trabalho de final de curso (TCC), seja na graduação, na pós-graduação, ou mesmo em projetos de pesquisa científica, com foco na história específica de cada cultura alçada para o centro de nossos estudos e de nossas pesquisas. Então, criamos um ambiente de produção acadêmicas constituído no diálogo. Diálogo, sobretudo, com o sagrado. Quando um Parente diz: “eu fui escolhido pelo meu povo para estar aqui na universidade”²², ou, quando um Cacique diz: “você tem que ir pra Brasília estudar, para ajudar nosso Povo”²³, é como se nosso nome entrasse em um espaço de ritual e de conexão com a nossa cultura ancestral. Nubiã, meu nome, significa “instrumento de Sopro utilizado para reunir o Povo em assembleia”; quando ouço do Pajé: “você já era esperada. Você veio destinada para reunir o seu Povo”, eu me firmo nesse lugar que também me guia, que nos guia e nos move, e nos fazem assumir identidades de estudantes universitários multifacetadas.

Percebo essas facetas de identidade indígena com marca ancestral em muitos estudantes parentes universitários. Em certa ocasião, fui convidada para uma mesa de defesa de TCC, em julho de 2018, e ali pude sentir mais de perto, com os meus Parentes na aldeia Tupinambá do meu Povo, como avaliadora, pude ouvir deles em suas narrativas, as identidades de estudantes, associadas à ancestralidade, à nossa missão e às práticas culturais do Povo ali representado. O que se nomeia por ‘sucesso acadêmico’, não é só parte do esforço individual de um ser como estudante; ele é o resultado de uma conquista de toda uma aldeia. A aldeia se fez presente na universidade naquele dia; os olhares eram de admiração. Muitos dos colaboradores diretos estavam presentes. Choveu e isso foi mais um motivo de alegria, pois a chuva simboliza as bênçãos dos céus.

Essa realidade é parte também dos desejos e aspirações dos Parentes, que estudam na UnB, assim como eu. O único detalhe é que na UnB, a aldeia é representada por alguns Parentes, familiares, basicamente, devido à distância e às condições financeiras de

²¹ Stuart Hall. Da diáspora identidades e mediações culturais, 2003

²² Fala de um parente na apresentação do seu TCC em julho de 2018, intitulado “A Maloca que cura”.

²³ Silva, 2017, p23

deslocamento. Para nós, estudantes Atikum, Baniwa, Baré, Fulniô, Gavião, Guajajara, Guarani Kaiowá, Kamaiwrá, Karajá, Kariri Xocó, Kokama, Kraô, Pankararu, Pataxó, Paumari, Potiguara, Puyanawa, Tapuia, Tikuna, Tukano, Tupinambá, Tuxá, Tupiniquim, Quécha, Suruí, Umutina, Xacriabá, Xavante, Xerente, Wapichana, os resultados dos TCCs, das defesas de dissertações e de teses são pertencentes a todos os parentes da universidade, porque foi ‘o nosso todo’, que deu base consistente para a concretização dos estudos e das pesquisas, além da força espiritual, que permitiu, construiu e manteve o percurso. Lógico que me refiro também às lutas e às conquistas por direitos específicos e diferenciados dos Povos Indígenas no Brasil, e tenho consciência de que essas realidades, essas experiências devem fazer parte de um contexto sempre atual no bojo de uma visão da sócio-histórica-política.

Quando um Parente volta pra sua aldeia, graduado e pós-graduado, ele/a é revestido de novas tramas de identidades, traz marcas de um ser ‘profissional’ em determinada área; ele/a volta para o encontro dos saberes, do diálogo com a ancestralidade e é como se uma nova ponte fosse estabelecida, pois há uma ‘tradução’ de outros conhecimentos, de novos modos de ser. De um lado, estão os saberes vividos e cultivados pelo tempo por cada um de nós com o nosso Povo, de outro, os conhecimentos da academia com sua ancestralidade de poder como dominação, como lugar do colonizador, na maioria das vezes. A questão que é preciso realçar é que este conhecimento legitimado e de raiz colonial é muito esperado por todos nas aldeias, na volta para ‘casa’, pois é algo novo. Aqui podemos procurar as origens de muitos conflitos identitários profundos de alguns (ou muitos) estudantes indígenas. E é preciso tratar desses atravessamentos com consciência crítica, com respeito e com cuidado.

O movimento que caracteriza esse momento de saída e de retorno para ‘casa’ faz parte da realidade multicultural que acontece no chão da aldeia com a permissão espiritual. Ao fazer uma pesquisa, um estudo na universidade é necessário dizer os motivos, compor as circunstâncias em que o estudo será feito, pois é algo atravessado por uma relação com o não indígena, ou com indígena de outra etnia, de outro Povo. Então as trocas vividas na universidade, as aulas, os momentos de entrevista, de observação, de gravação e de participação, passarão todos pelo crivo espiritual dos Povos de cada estudante. Por que isso? Exatamente porque a nossa visão é pela ancestralidade. São os Espíritos das forças que nos movem, quem vão guiar os percursos. Mas, como, então, entender ‘assimilação’ do sistema acadêmico, que é basicamente todo materialista científico? Essa é questão nossa

como estudante, ao procurar firmar o nosso lugar nos processos de aprendizagens, vamos aos associando aos novos conhecimentos, sem perder a relação com o sagrado, com os conhecimentos ancestrais, com quem somos. Essas reflexões já me acompanham desde o mestrado e aqui pretendo compreendê-las de outras maneiras:

No caso dessa pesquisa, a construção do eu coletivo passa pelo ‘nós estudantes indígenas’, de modo que trazemos fortemente a nossa “história” e nossa “ancestralidade”, as quais corroboram diretamente com o sentido de pertencimento cultural. Essa afirmação do ‘eu coletivo’, estudantes indígenas da UnB, nos une pela afirmação dos iguais, mesmo diante de nossa diversidade, pois temos culturas diferentes. Nesse caso, nós estudantes indígenas nos assumimos como um grupo que possui estratégias e posições que nos levam à diferenciação uns dos outros, mas ao mesmo tempo, nos unem como um todo coletivizado que traz em seu percurso a força da ancestralidade (SILVA, 2017, p. 45).

Estudar então para nós é sagrado. Ampliamos nossos conhecimentos no respeito à nossa ancestralidade, a tudo que existe no cosmo, no planeta Terra, com sua biodiversidade, que é nossa TEKOABA²⁴, trazendo como foco a vida de nosso povo, a memória e perpetuação de nossa cultura.

Outra questão a ser considerada nessa diáspora, em que nós estudantes nos encontramos, é que, ao sairmos das nossas aldeias, temos a data de voltar, de retornar. Esse retorno é carregado de significados outros que são considerados sagrados, entre eles, o respeito e o reconhecimento por parte da aldeia, do parente que adquiriu uma condição de um profissional, e que adicionou ao seu conhecimento tradicional, o conhecimento acadêmico. Abro o parêntese, para dizer que no meu caso especificamente, não fui indicada pela comunidade em assembleia, ou reunião, pois faço parte de um processo em que o meu Povo precisava de uma pessoa que fizesse a ponte de contato com a sociedade em geral. Fiz a graduação por missão e por compromisso ancestral e recebia dos meus parentes o convite para retornar para aldeia e trabalhar junto com eles.

E foi assim, formei em Pedagogia, fiz especialização em EJA e fui trabalhar na aldeia, com a aldeia e para aldeia. Pisei firme no chão da aldeia e com meus Parentes, reaprendi o que é ser Tupinambá, na mente, no coração e na ação; e identifiquei fora da aldeia, os direitos diferenciados. Tive uma trajetória de luta e de organização de meu Povo na luta por direitos específicos e diferenciados, porque era para isso que fui enviada para pela espiritualidade para fazer a graduação. Nessa experiência, a visão educacional

²⁴ Para nós os Tupinambá, o lugar de se viver bem, em plenitude.

defendida se baseava em um processo de formação e de conquista de direitos, dentro de uma educação intercultural, bilíngue, específica e diferenciada. Cada passo, junto com meu Povo, estava sob a orientação das nossas heranças ancestrais, que faziam parte de nós. E tudo era entendido e explicado pela força espiritual, pelos nossos encantados. Oh! Que orgulho, que prazer! O meu retorno também, era e é esperado, mas não foi programado em reunião, como a maioria dos parentes que estão estudando na UnB. Minha conexão é com as forças dos nossos Encantados, forças espirituais de compromissos ancestrais. Nesse retorno, Wash (2021, p.61) nos chama a atenção de que a condição multicultural será o chão da aldeia em vários aspectos, desde “práticas interculturais que sugerem a consciência e o reconhecimento da diversidade, na construção/reconstrução epistemológica e cosmológica, traduzidos no reconhecimento de direitos e transformação social”, até a busca pela compreensão dos “projetos globais de poder, capital e mercado”, sob a ótica da perspectiva decolonial, “colocando a interculturalidade no centro das questões da diferença étnica-racial-cultural e conduzir a discursão pelo olhar das lutas, poder e decolonialidade”. A autora afirma que a

interculturalidade é o resultado das lutas dos movimentos sócio-político-ancestral e suas demandas por reconhecimento de direito e transformação social (...) A interculturalidade é funcional ao sistema dominante e concebida como um projeto político social, epistêmico e ético de transformação social e descolonialidade que busque intervir na refundação das estruturas e ordenamentos da sociedade que racializam, diminuem e desumanizam, presentes na matriz da colonialidade do poder. (WASH, 2012, p. 62).

Um dos primeiros movimentos interculturais recai sobre a linguagem e os usos discursivos da língua portuguesa (como segunda, podendo até ser uma terceira e quiçá a quarta língua falada). Por isso nossa proposta de análise discursiva está na agenda e possui relevância sócio-interacional e política no contexto da permanência dos estudantes indígenas nas universidades. Os Povos Originários, em determinado momento de suas histórias, assumem a condição de aprender a língua portuguesa em diferentes conjunturas e para diversas finalidades; quando falamos no campo da educação, podemos pensar em termos de multiletramentos que necessitam serem críticos. É preciso situar as origens do nosso silenciamento linguístico e identitário nessa vertente, quando em todo território brasileiro proibiu-se as expressões em outro idioma que não fosse a língua portuguesa.

Nessa, vertente, da proibição de nossa língua em 17 de agosto de 1758, em forma de alvará pelo Marquês de Pombal, que o nosso grito não ecoava na sociedade em geral²⁵.

O segundo movimento da chamada interculturalidade se dá sobre a construção do diálogo entre os saberes originários da nossa terra, com suas formas de compreensão do mundo, e com as várias formas de curar a vida, de manter a relação harmoniosa com o meio ambiente, respeitando sempre o momento sagrado das interações e inter-relações entre os seres vivos neste planeta.

O terceiro movimento é o da globalização que deve ser olhada criticamente, não como um ‘processo mundial inevitável’, mas, sim, seguindo na linha fairloughiana, como um processo que pode ser denominado de “globalismo”. Segundo Fairclough (2003), trata-se de “apenas uma estratégia e não uma força mais ampla e, por isso, pode ser interrompido”, mesmo tendo a “mídia” como um veículo “massivo” de expressão e de imposição das ideologias de poder, consideradas hegemônicas. Essa questão recai sobre a questão linguística, a exemplo da forma como a língua Inglesa é considerada no mundo econômico capitalista e como as ‘culturas ocidentais’ se destacam como suas perspectivas generalistas, se alastrando por onde há experiências locais diversas, de diferentes afirmações identitárias que são desconsideradas e de resistências silenciadas muitas vezes com violência, incluindo nossas vivências nas aldeias, nos quilombos. Fairclough (2006, p. 95) afirma que é importante, neste contexto, “privilegiar uma resistência aos discursos dominantes da globalização, sob a compreensão que a discussão da linguagem está vinculada a seus outros contextos: histórico, político, social e, principalmente, cultural”. O mundo social externo, na visão de uma cosmovisão indígena, não está desvinculado do nosso interno, não pode se desvencilhar do sagrado, pois este está em nós, nos forma, nos molda, nos guia, nos move e nos faz existir e perpetuar nossa cultura, dentro e fora.

Nesse mesmo entendimento surge o quarto movimento dessa discussão intercultural que é o da territorialidade, o da terra demarcada, ou, da nossa luta pelo direito à nossa terra originária. Até porque demarcação é uma ação e linguagem colonialista, e, a meu ver, criada com o objetivo de limitar, discursiva e ideologicamente a formação dos aldeamentos Jesuíticos. Com a proposição de salvaguardar a integridade dos Povos resistentes e sobreviventes das atrocidades do regime colonialista, constitui-se na aglomeração para a convivência entre os Povos que tem diferentes visões de mundo e sociedade. Demarcação é

²⁵ <http://tupi.fflch.usp.br/sites/tupi.fflch.usp.br> em 20 de outubro de 2020

uma imposição, pela prática e pelo modo de compreensão capitalista do uso desrespeitoso da terra. Porque se estamos na terra, se a habitamos, é lógico que estaremos em um determinado lugar, mas, que não necessariamente, em lugar delimitado, demarcado. A terra, o planeta é nossa casa. A questão de habitar em terras demarcadas é uma das formas de estabelecer um duplo conflito, pois contribui para incluir e excluir, para a discriminação e a indiscriminação, para agir preconceituosamente e ter tolerância, para negar e afirmar a identidade étnica de um Povo.

Mas, uma vez o discurso, agora institucionalizado, é usado para legitimar as identidades étnicas no Brasil. De forma, irônica, o governo brasileiro, faz seus registros históricos há 1.518 anos de contato com a Nação Tupinambá, e, durante toda sua constituição de país, mesmo hoje um país considerado como “democrático de estado de direitos”, assume a postura legal, no sentido da lei, de dizer que nós, Tupinambá, não somos legítimos são porque não temos nossas terras demarcadas. Ora, essa foi a condição que este país democrático encontrou para ser considerado um país que segue em um ‘desenvolvimento’ com suposta igualdade para todos. Somos questionados a todo tempo, se somos ou não somos Tupinambá, através desse discurso de não termos nossas terras demarcadas. É uma luta de afirmação histórica, que não é contada nas histórias oficiais, nas escolas brasileiras do nosso país. Não se diz que as nossas terras foram invadidas pelos Portugueses e seus deserdados. Assumir essa ordem do discurso em seu contexto histórico, contando realmente como aconteceram os fatos, é assumir uma postura de reconhecimento de um Povo, que tem uma outra história e que precisa ser contada por eles próprios e para todos os/as brasileiros/as. E, essa atitude sintoniza com um caminho identitário multicultural, pois traz a oportunidade de uma releitura dos habitantes dessa terra chamada a princípio por nós Tupinambá de “pindorama”; inclui as outras vozes e relatos, dos 4 a 5 milhões de nativos dessa terra, falantes de mais de 1.500 línguas diferentes. Seríamos desse modo reconhecidos por todos, com enfoque nos vários Brasis no Brasil; seríamos, assim, hoje, uma República Federativa de Brasis.

O que escrevo aqui está na ordem reflexiva da perspectiva decolonial, da não manutenção dos aspectos coloniais em que se firmou e formou o Brasil. Nossa aldeia Tupinambá, assim como a de outros Povos Nativos em várias regiões do país, sofreram a intervenção jesuítica (e ainda sofrem) em suas organizações sociais e de mobilidade. Nosso Povo se misturou com outros Povos Nativos, sobreviventes dos massacres dos invasores europeus, e, dentro do nosso território, temos culturas diferentes, por essa influência, como

até mesmo a de localização e de falta da moradia. Há em nossa aldeia os que procuram habitar a beira da praia e serem exímios pescadores, há os que habitam o meio da mata fechada e são exímios caçadores, e há aqueles que vivem no pé das serras e são exímios agricultores e caçadores. O que há nos relatos dos meus parentes é que, independentes de sua localização atual dentro da aldeia, as suas memórias fazem menção ao espaço como um todo. E, essa realidade da nossa identidade e memória Tupinambá, centradas no sagrado, é o que nos move, nos une, e, por consequência, nos torna uno com a terra que habitamos.

Nesse sentido faço uma reflexão com Hall (2006, p. 30), quando ele escreve, sobre a identidade cultural da diáspora Caribenha. O estudioso diz que a “identidade é irrevogavelmente uma questão histórica”, até porque a história que se refere, não é a original, a nossa história, ela é imposta pelo invasor, sobre a resistência de um Povo que afirma ser Povo originário:

Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos. Suas origens não são singulares, mas diversas. Em nossa parte do Atlântico Negro, os nativos foram dizimados pelo trabalho pesado e pela doença nos primeiros cem anos de colonização. A terra não pode ser “sagrada”, pois foi violentada: não ficou vazia, foi esvaziada. Todos ali pertenceram a outro lugar em determinado momento. Longe de ser a continuidade de nossos passados, nossas histórias são marcadas por rupturas violentas e abruptas. Em vez da evolução gradativa da associação civil, tão central ao discurso liberal da modernidade ocidental e da nação, nossa “associação civil” foi inaugurada por um ato brutal de vontade imperial. Nosso caminho para a modernidade é pontuado pela conquista, pelo genocídio, pela escravidão, pela inserção forçada no sistema latifundiário, pela dependência colonial e, acima de tudo, pelo legado da vida ser vivida num mundo implacavelmente racializado. Nossas “rotas” culturais são diversas e impuras. (HALL, 2006, p. 30/31).

Do ponto de vista dos povos originários, a chegada dos europeus no Brasil foi invasão, saqueamento, sequestro e tráfico de seres humanos e demais bens existentes. De acordo com a cosmovisão do meu Povo, Tupinambá, os europeus que chegaram tão diferentes, foram os Tupinambá que fugiram além-mar e habitaram longe do SOL, esqueceram-se das suas terras de origem. Nesse sentido, ao contar a história da formação do Povo Brasileiro, nós com certeza, convidaríamos aos Tupiniquim, os Tupinambá vizinhos que rememorassem sua origem, que conhece e reconhece o sagrado que cria, gera vida, da forma à matéria, movimenta as relações, guarda e cuida de toda riqueza da terra.

Se considerarmos que a história contada é fruto de uma imposição cultural, que não é contada pelos Povos originários e nativos desta Terra, o meu Povo Tupinambá se fosse contar a história da formação do Povo Brasileiro, pela nossa perspectiva, com certeza, diríamos aos não nativos: ‘vocês que chegaram, precisam conhecer o sagrado que cria, gera vida, da forma à matéria, movimenta as relações, guarda e cuida de toda riqueza da terra’. Nós, certamente, os convidaríamos a nos conhecer e aprender como mantivemos essas relações até o exato e preciso momento da presença deles. Só depois poderíamos estabelecer uma relação de mercado, com respeito e troca entre as culturas na “perspectiva decolonial do desenvolvimento social para o que se pode chamar de modernidade” (Hall, 2006, p. 31).

Nesse sentido, a diáspora da interculturalidade, como já citado neste texto, poderia ser caracterizada pelo viés da luta contra a discriminação étnica, seja na política, na religião na cultura específica de cada Povo. Por esse motivo, é que sobre a minha presença na Universidade, afirmo na minha língua: Tupinambá tapé rupi regwatá kwaba: nhe’enga suí otekó marã semembo’é: Tupinambá caminha nos caminhos da sabedoria: fala de sua vida como estudante. O significado aqui de diáspora está ligado, contraditoriamente, à afirmação da identidade étnica, ligada à origem do povo, mesmo estando longe e em terras alheias. Traz no multiculturalismo uma estratégia intercultural que combate o racismo, a discriminação, a hegemonização cultural em contextos globalizados.

Estar com os outros povos, ou não, é para mim o chão vivo da afirmação da minha identidade Tupinambá, como mulher, mãe, filha, neta, bisneta, e, deste lugar (ethos), busco, nas relações, os meus diferentes e iguais, procuro registrar a minha marca identitária plural. E, esta é expressa da forma como vejo o mundo, as pessoas, o cosmo. Quando digo que o mundo um dia foi habitado por um único povo, estou afirmando que o SER Tupinambá está presente em todos, mas que, pelo processo de olhares e buscas diferentes, tomou forma e jeito próprio no percurso. É, assim, que na visão intercultural de ser, saber que o nosso encontro com o diferente, como iguais em cosmovisão, serve para nos engrandecer e para nos afirmar quem somos como povos.

Trago ainda essa visão do multiculturalismo e da interculturalidade na perspectiva decolonial para refletir em que momento esses processos estão sendo construtores de práticas sociais insurgentes, criativas, inovadoras a fim de sustentar relações transformadoras.

Segundo Walsh, (2012, p. 61), “hoje a interculturalidade é importante eixo, tanto no nível nacional institucional e constitucional e no campo de cooperação inter / transnacional”.

Nós, estudantes indígenas, trazemos a nossa voz, as nossas diferenças. Trazemos nossa cultura ancestral para nossa pesquisa, para nossos estudos. Nessa universidade mostramos a nossa resistência cultural enquanto Povos Nativos, lutando contra a forma do sistema dominante, ora apresentando projetos multiétnicos para as relações interculturais entre povos originários e a sociedade em geral, ora refletindo e co-construindo um projeto político, social, epistêmico, ético, cosmológico de transformação para a descolonialidade. Lutamos também para trazer conscientização ativa acerca da inferiorização de nossas identidades étnicas.

Ao elaborar uma ação e levarmos em conta, além do prazer, o significado de aprender algo novo, ou, simplesmente aprender mais sobre o que se sabe, nós trilhamos o caminho dos iguais; iguais como seres humanos capazes de construir, inventar e reinventar a roda da vida. Quando partimos para a ação, em particular, de aprender e, por consequência, de ensinar, nos reconhecemos como multiétnicos, plurais e diversos, aprendemos a ser pessoas melhores e ajudamos pessoas a serem ‘pessoas’, com os atributos integrais do ser, como dignidade, senso crítico, ética, entre outros. (SILVA, 2017, p. 55).

2.1.2. Por uma construção da autonomia: A frecha luz desenhando a existência e entregue ao universo



Figura 6 Foto frecha do Sol, 2021. Arquivo próprio



Figura 7 Foto frecha do Sol.2022. Arquivo próprio

Ao nos depararmos com o princípio da interculturalidade nos colocamos em uma travessia necessária e justa. Necessária porque nela se dará o processo de conhecer e de aprender com o diferente; observando o movimento das relações sociais, saímos de uma

margem para outra e temos a oportunidade de entrar em diversas realidades, da mais simples, e, não menos eficiente, a mais sofisticada; inevitavelmente a aprendizagem acontece. Desse modo, é possível construir sobre os conhecimentos existentes, os novos conhecimentos, pois nas relações interculturais vivenciamos novas reflexões, novos achados e é possível integrar os saberes. E é sob essa concepção intercultural que a ‘dança vida’ vibra abrindo em nós a percepção e o reconhecimento dos diversos e dos diferentes. Os povos originários, presentes na Universidade de Brasília, representam a realidade dessa diversidade, pois somos mais de 46 Povos, sem contar com a presença de povos afro-descendentes, africanos, quilombolas, negros e povos nacionais miscigenados e estrangeiros. Como o Paulo Freire (2002) escreve:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor- que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2002, p. 27)

Dissemos que o princípio da interculturalidade nos colocamos em uma travessia necessária e justa: e, por que digo, justa? Exatamente porque nos permite ser quem somos, conhecer o outro como ele é e nos permite manter relações com base na empatia e no respeito pelo diferente. É uma travessia justa porque mantemos a ‘ciranda’ da vida, em que faço parte do meu jeito, como sou e posso me misturar, me fazendo um ser multicultural. Justo porque rompe com a prática que uniformiza seres, ações, aspirações, sonhos. Pode-se até dizer que pensar de forma intercultural é “pensar certo”, na visão ‘paulofreiriana’.

É, desse modo, se dar conta de que estamos em construção identitária, estamos mergulhados na travessia intercultural, vivendo o decolonial (desconhecido) em nós mesmos, pois o outro, com a sua visão da vida, nos remete a pensar, a sentir, nos leva a saber que há algo por vir a ser, que há um devir misterioso, com foco em um novo jeito de viver, de transformar, de criar. Viver em travessia nos coloca na terceira margem do mundo possível, na terceira margem do rio da vida, é na travessia que nos encontramos como seres éticos, belos, esperançosos, atuantes e presentes na história da humanidade, lutando politicamente, protagonizando a equidade consciente e crítica, sendo, enfim, sujeito e sujeitos coletivos da história. Nas palavras de minha parenta:

Adentrar o território acadêmico me faz assumir o compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando

relevância à produção do conhecimento indígena no território acadêmico e em outras agências, na ciência do território. Temos uma tarefa desafiadora, pois não basta apenas reconhecer os conhecimentos tradicionais, é necessário também reconhecer os conhecedores. (XAKRIABÁ, 2018, p.19)

Gosto de pertencer aos Povos Originários, porque, mesmo em meio a tanta exploração, violências sofridas em todos os sentidos, mesmo em meio a uma lógica regida por uma ordem civilizatória em que o econômico determina seu curso, nós seguimos firmes nos ensinamentos cósmicos que nos vêm pela memória aguçada, por uma autonomia conectada com a terra e com os saberes ancestrais. Mesmo sem usar dos mesmos artifícios de morte e destruição, mostramos que existe outro jeito de habitar, de se relacionar, de construir. E, aprendemos também que pesquisar sobre nós mesmo, sobre nossa história é necessário, é preciso. Trago as palavras de meu Parente:

Muitas coisas eu já sabia através dos relatos de meus familiares, mas nunca tinha de fato lido a documentação oficial. Foi durante a escrita da dissertação, em novembro de 2016, que finalmente voltei minha atenção para a pilha de documentos que havia conseguido na FUNAI de Paulo Afonso: vários termos de ajustamento de conduta, os termos aditivos, os processos movidos pelo Ministério Público Federal e outros documentos. Era naqueles papéis que estavam as respostas para as minhas indagações ou ao menos parte delas. (CRUZ, 2018, p. 18)

Na sintonia com a energia que levou o “Mestre da Esperança”, a traçar o caminho do “silêncio”, como fator singular e preciso nas relações sociais e de aprendizagem, fiquei a imaginar, como meu povo, e acredito que os demais Povos originários desse país, usou e usa o “silêncio”, como forma de ensino e aprendizagem. A nossa educação é a educação da resistência, da luta; passou e passa pelo “silêncio”. É este espaço de escuta e de atenção profunda que nos permite experimentar a escuta do outro, a abertura para novas formas de aprender e de viver. E nessa educação-silêncio ouvimos, vimos também as nossas formas de resistências, de sabedoria e de força ancestral. Numa linguagem do silêncio, aguçamos e expandimos alguns dos nossos sentidos, e como diz Paulo Freire (2002)

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem, de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar, e não com fazer puros

comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disse, fenece a comunicação. (FRIERE, 2002, p. 132)

Falo aqui sobre a relação entre o **silêncio e a educação**, não nos sentido de nos acomodar; pelo contrário, no sentido de nos fazer fortes para lutar, pois reconhecemos nossas diferenças e reafirmamos nossas identidades indígenas fora dos nossos espaços de origem, fora de nossas fronteiras, fora do conforto de nossas convivências entre pares. Essa consciência pode ser traduzida na compreensão de que somos espíritos vibrantes e temos a convicção, a certeza de onde viemos, como estamos/vivendo e para onde iremos.

Nesse sentido, todo e qualquer plano ação com o propósito de exploração, de morte, de escravização, fazem parte dos pilares da nossa existência de luta e de resistência, sem deixar nossa constituição de seres, pois somos também beleza, alegria, amor. De seres que somos livres para experienciar e sentir a força presente na rocha, nas plantas, nos animais e na terra. Não podemos viver sem essa essência em nós. Mas, se os outros não as reverenciam, por falta de memória ancestral, nós, seguimos, lutando e contribuindo para que venham a se lembrar.

Trabalhamos pela superação para o cumprimento de nossa tarefa de mudar o mundo, de corresponder com o cosmo. E, no silêncio que educa, aprendemos a resignificar o absurdo do genocídio real e epistêmico; mostramos com a nossa própria vida, que nossos conhecimentos são milenares e ancestrais. Na voz da minha parenta Baré (2022):

Eu não me sinto uma pesquisadora porque não quero apenas reproduzir e/ou reescrever falas para que eu possa fazer uma dissertação e assim obter o grau de mestre. Eu quero por meio dos meus estudos e conhecimentos adquiridos no meio acadêmico poder ajudar os povos indígenas levando nossas pautas, nossos conhecimentos como indígena na pós-graduação para estabelecer um diálogo no espaço acadêmico. Pois, é fundamental e considero importante, pautar nossos conhecimentos tradicionais também como ciência. (BARÉ, 2022, p. 85)

Quando a parenta Baré escreveu sobre o contexto vivido pelo Povo Yanomami, ela traz uma reflexão que se dá, inicialmente, pelo silêncio que educa. Onde estão os Yanomami? Quantos de nós, assim como os Yanomami, estão na mesma situação? Reporto-me novamente ao Paulo Freire (2002, p. 49) quando ele diz que “é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias”. Aprendendo os códigos acadêmicos, conhecedora de quem somos, e, do que poderá vir a

ser, com autoridade (sem ser autoritária), vamos nos afirmando na universidade, através da escuta e do posicionamento crítico. Sigo com Paulo Freire, quando ele diz que “o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária”.(p.49)

Por ser parte deste contexto universitário, no qual os Parentes Yanomami também vivem, é necessário, corajosamente, nos colocar em certo risco, por meio da prática democrática do escutar e do se fazer escutado também. Através do próprio ato de escrever, a parenta chama a academia para o diálogo; em sua proposta “dialógica”, em que há alguém que fala e alguém que escuta, traçamos novos encontros possíveis.

Na minha visão, o desafio consiste em incluir a reflexão sobre a ruptura do silenciamento histórico, epistemológico e sensorial. O gesto do silêncio freiriano ressignifica a construção do diálogo, oportunizando muitos rompimentos das histórias narradas, escritas, sobre diferentes temáticas e sobre muitos contextos indígenas. Essa prática do silêncio/escuta que Freire considera condição da comunicação (e eu diria, condição do encontro), é parte da força de uma educação pautada pela interculturalidade; repito que é um dos princípios da educação escolar indígena, assumida pelos Povos originários desse país, amparada por lei.

E, foi nossa capacidade de escutar, na condição de sujeitos aprendizes, mas que ensinam, que nos permitiu resistir às violentas ocupações dos invasores e conquistar os espaços acadêmicos, desconstruindo, pouco a pouco, a sua posição de espaço colonial, detentor da ‘verdade’ única e absoluta. Sobre essa escuta democrática, Paulo Freire, (2002), chama atenção sobre ser uma escuta legítima que requer muitas qualidades do sujeito crítico.

Deve fazer parte de nossa formação discutir quais são estas qualidades indispensáveis, mesmo sabendo que elas precisam de ser criadas por nós, em nossa prática, se nossa opção político-pedagógica é democrática ou progressista e se somos coerentes com ela. É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. (FREIRE, 2002, p. 49)

Não é possível vivenciar o discurso de humildade se, na narrativa desse discurso, as formas de expressão se baseiam nos status de privilégios de um povo para com o outro, de uma visão a ser levada unicamente como a verdadeira, de uma raça para outra. Por

exemplo, ouve-se muito que o Brasil é um país pluriétnico, miscigenado. Mas, quando se pesquisa, quem ocupa os espaços de decisão e de poder, de excelência nas artes, na ciência, na política, na saúde, na educação, nos monumentos arquitetônicos, na botânica, e assim, vai, nos perguntamos: cadê essa presença miscigenada? É quase imperceptível em lugares de destaque e, em muitos deles, é inexistente. Por isso é que o meu Parente Tuxá, trouxe como objetivo de sua dissertação (2017)²⁶: “Elucidar diferentes mecanismos de genocídio e de dominação que perpassaram e informaram as ações dos “brancos” junto ao povo Tuxá”.

O que podemos trazer desta pesquisa do parente para acrescentar nossa discussão sobre a linguagem da autonomia, sob a ótica da interculturalidade, é que a educação não é neutra; ela favorece uma linha do pensamento que, nesse caso dos Tuxá, ocultou sua existência, sua resistência em todas as instâncias da sociedade; a pesquisa sobre o seu Povo é uma forma de romper com a pretensa neutralidade da educação para mostrar ao mundo quem é o Povo Tuxá. E, mais ainda, quem e a quem interessa a invisibilidade povo Tuxá, e na expressão maior, dos povos originários? Certamente, aos que insistem em dizer que o Brasil foi descoberto e que ecoa o discurso ideológico de que somos um país sem racismo. O que me lembra mais uma vez Paulo Freire(2002) quando ele diz assim: “ninguém pode ser humilde por puro formalismo, como se cumprisse uma mera obrigação burocrática”.

É ‘lindo’, é ‘generoso’ e ‘humilde’ dizer que nosso país sabe conviver com as diferenças étnicas. Todavia, é lógico que de neutra, essa afirmação não tem nada. Ela é ideológica e “tem que ver com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade, ao mesmo tempo em que nos torna ‘míope’” (Freire, 2002, p. 142).

Acredito que a dificuldade da visão pela sua metáfora (míope) está diretamente ligada à ausência da memória ancestral. Porque, um mínimo de reflexão deveria aguçar o raciocínio, quando se chega a determinado lugar para se instalar e se encontra outros que lá estão habitando. Mas, porque o raciocínio indagador não ecoou? Porque o foco, não está no ser humano, mas, no que se pode fazer (economicamente) com ele, com sua força, com suas riquezas. É o poder mercantil e globalizado e os que o detém direciona os pensamentos, as aspirações, cria e mantém sonhos consumistas e efêmeros.

Por meio dos conhecimentos que academia nos oferece, meus parentes e eu podemos trazer nossas sabedorias e crenças ancestrais que funcionam como forças

²⁶ Presente no resumo da Dissertação em Antropologia UnB, 2017.

geradoras da transformação revolucionária. E o que propomos é que todas as pessoas saibam quem somos, e, mais, o que elas mesmas são, aguçando suas memórias ancestrais e que a mudança seja profunda, seja pela percepção dos sentidos que captam o cosmo, os encontros ancestrais, os saberes que precedem os conhecimentos. Um levante novo e revolucionário. Dialogo, com as palavras de Ferreira (2021, p. 148): “não se pode construir uma sociedade, uma nova sociedade, sem que as pessoas se transformem, também elas, numa revolução interna que as faça mulheres novas e homens novos.”

O que meus parentes procuram explicar em suas pesquisas dentro da universidade está no encontro dessas duas potências-sementes: segurança, competência profissional e generosidade. É explicar como olhar a natureza por meio de novos olhos, como ver “a serra, como uma Encantada, como um espírito, como ancestral”, e não como “depósito de minério” e seus recursos naturais a serem retirados dela, em função de poder e ostentação.

Nós, pesquisadores indígenas nos comprometemos ainda com tudo que traz a vida, combatendo ideologias capitalistas que ‘convertem’ o sagrado que há em nossos territórios em mercadorias para serem compradas e vendidas. E, nesse processo, compreendemos que, para além o ‘impacto ambiental’, é preciso engajar uma forma consciente de intervenção no mundo, na ordem do epistêmico, étnico e espiritual, a fim de superar as ideologias globalizantes.

O que cada um de nós, estudantes indígenas, faz é interferir, de forma a não aceitar uma ‘educação imobilizadora e ocultante da verdade’ sobre nossa presença nesta terra, rompendo com o individualismo que nos faz esquecer nossas memórias, nossas narrativas, nossos rituais e saberes. Estamos cientes de que nossa vida plena requer ‘liberdade e autoridade’. E aqui cabem as perguntas: quem tem construído na terra a fatalidade? O quase futuro incerto? E quem está na outra margem da história com conhecimentos milenares e ancestrais de resistências? Não se pode dizer e esperar que a solução da humanidade vem unicamente da Europa. Como explicar e entender que de onde vem ‘o vírus’, vem também ‘a vacina’? Será nossa responsabilidade ter a liberdade e a autoridade de dizer: ‘aqui não só se produz a doença, como também o antídoto’. Entendo, que, só através da educação libertadora, humanizadora, sem a sua neutralidade, conseguiremos ultrapassar o limite de uma sociedade dividida em classes, racismos, consumismo, capitalismo. Nesse sentido, fortalecer e honrar os saberes dos nossos ancestrais é função da educação de nosso Povo, é honrar nosso território, nossa existência, assim como escreve minha parenta:

O nosso ka'a é o lugar em potencial para o aprendizado Ka'apor. Aprendemos também com os animais, pássaros. Aprendemos na floresta, nos igarapés, a gente continua sendo Ka'apor. Depois que os Kamará estabeleceram o contato com nosso povo, passamos a ter no meio de nós a escola. Entendemos que esse espaço deve ser utilizado por nosso povo para garantir nossa identidade e projeto de vida enquanto Ka'apor. A escola deve servir para que nosso povo continue vivendo em nosso Território com dignidade. (Orientações para a elaboração do plano de atividades didático-pedagógicas, 2018. p. 30).

Dissemos que nossas culturas, tradições e espiritualidade sempre estiveram a disposição de todos que nos contatam, mas, até o momento não são levados a sério, não são estudados a fundo e com respeito. São sabedorias que compõem os territórios, cuidadas pelas sábias e sábios, guardiães e guardiões do saber das nossas culturas. Dialogamos com Paulo Freire quando ele diz que ensinar exige entender que a educação é ideológica.

Atitude correta de quem se encontra em permanente disponibilidade a tocar e a ser tocado, a perguntar e a responder, a concordar e a discordar. Disponibilidade à vida e a seus contratempos. Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao risco manso da inocência, à cara carrancuda de desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E, quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil. (FREIRE, 2002, p. 151/152)

Posso dizer que nós, estudantes indígenas, fomos educados, a escutar os nossos ancestrais, que, com suas sabedorias, nos falam de diferentes maneiras. É com nossa cosmovisão que encontramos nossa forma de lutar contra todo tipo de opressão, nos caracterizando assim como aqueles que ressignificam a opressão e que não se calam diante dela. Não podemos seguir exemplos de morte. Por isso, temos como um importante princípio para nossa educação o fato de ser uma educação comunitária, que nos faz pensar/sentir/agir como um todo, incluindo ações de cada um, no espaço comum entre nós. Desse modo, como afirma minha parenta,

é necessário levar em consideração todo esse conjunto para compreender cada povo e cada concepção de educação individualmente. A educação, bem como a cultura, além de particular, é um conjunto de símbolos comuns partilhados por membros de uma sociedade ou comunidade. ...Compreender a educação de um povo é realizar uma leitura dos símbolos, socializados em seus modos de ser e de viver. (TUXÁ, 2017, p. 18)

2.2- Diálogo intercultural: criando transdisciplinaridade transgressiva

E nesse caminho da aprendizagem, me lanço em ensaiar timidamente um diálogo intercultural e interétnico com Davi Kopenawa, a partir de seu livro “A queda do Céu: Palavras de um Xamã”.

Ao ler este livro, proposto pela minha professora da disciplina ‘Perspectivas Decoloniais em educação’, fui envolvida por uma emoção, uma força que há bastante tempo não me acontecia no mundo da academia. Essa emoção ficou muito perto da sensação que senti no dia da defesa da minha dissertação dezembro de 2017. O que mais me chamou atenção no livro, é que o Davi faz um diálogo direto com e para a vida em sua plenitude, envolvendo todos e para todos os seres vivos e não vivos, visíveis e invisíveis.

Ao longo da minha palavra expressa em pele de papel, parafraseando o Davi aqui, vou tentar explanar nessas primeiras linhas, o diálogo que tive ao ler o livro.

O livro traz a narração da vida de uma liderança, que ao mesmo tempo revela a vida de seu POVO. Eu estava lendo uma história real que também se identifica com a minha vida e com a vida de meu Povo. Quando o Davi diz, ‘eu fui preparado para ir ao encontro do homem branco e fiz isso por orientação Espiritual, dos Espíritos dos meus Ancestrais’, eu pela mesma forma, ouvi de um Pajé, que eu era predestinada a reunir o meu Povo em prol da luta pela vida de nossa existência. Sim, porque o meu Povo teve que esconder a palavra da vida e que dá a vida, por séculos, para poder sobreviver. Entendo que esse tempo em que meu Povo estava invisibilizado, os nossos ancestrais com toda a sabedoria nos preparava para darmos continuidade da presença nesta Pindorama. Carrego em meu corpo e em meu Espírito essa verdade. Foi no ano 2000, no movimento dos “Outros 500”, na aldeia de Coroa Vermelha em Santa Cruz de Cabrália, que junto com os meus Parentes de todo o Brasil, reuni, com as Forças dos Encantados e do Grande Espírito, um SIMIROMBA de Deus, o meu Povo Tupinambá e dissemos ao Brasil e ao mundo, que o Povo Tupinambá da região de Olivença no Sul da Bahia, estava vivo e que reivindica os seus direitos, os nossos direitos! Emoção? Pode ser a palavra, mas o que eu sentia nesse dia 22 de abril de 2000, XE MENBY’RA GUARACY, JACY, JACY TATÂ, Y’G, KA’A, YBY, YBATÊ, XE TEKOBÊ AIKOBÊ, é que sou filha, do Sol, da Lua, das Estrelas, das águas, das matas, dos ares, da terra, sou vida que sempre existiu e se sempre existirá.

Nesta seção me lançarei em uma escrita ‘desobediente’ do ponto de vista acadêmico. Abrirei um espaço de diálogo com o meu Parente Davi Yanomani sobre a visão do mundo, sobre como vivem o seu Povo e sobre as suas contribuições para humanidade, para a reflexão em prol do Céu não cair sobre nós, apesar do título do livro, “A queda do Céu”. Essa seção faz parte das redes transdisciplinares dessa pesquisa de doutorado e é relevante para compor o panorama reflexivo dos saberes indígenas sobre as nossas epistemologias e teias discursivas em discussão. Por isso nessa prática de letramento insurgente, buscando novas formas de existência dentro da academia, escolhi dialogar com Davi, tendo como fio condutor o seguinte título:

2.2.1-O âmago da fala. Um diálogo intercultural: aprendendo suplantar as diferenças e a ignorância da presença do ser.

Nubia: Davi, como é passado os conhecimentos entre o seu Povo?

Davi: Na verdade, os conhecimentos para nós são tidos como a sabedoria dos nossos ancestrais e acontecem nas festas do meu Povo, conhecido como “REAHU”. Os grandes homens (Pata t^h ã pë), os mais velhos e sábios, incentivam-nos a caçar e a trabalhar na roça, evocando nossos ancestrais. Nesse primeiro momento, o nosso diálogo está no discurso o qual, para nós é chamado de “HEREAMUU”.

Nubia: Fico feliz com essa prática do repasse dos conhecimentos ancestrais do Povo Yanomami. Meu Povo Tupinambá teve que resistir lutando para continuar vivendo aqui em terras brasileiras. Os nossos ancestrais tiveram todo trabalho de nos ajudar a resistir por meio dos sonhos. Muitas vezes, ouvi minha mãe dizer que sonhou com minha Avó, com minha Bisavó, e elas ensinavam as medicinas para curar. Às vezes, avisavam sobre a chegada de alguém, da família, ou visitante. Livravam-nos dos perigos.

Todavia, durante o nosso massacre, a invasão do nosso território, a proibição, com força de tortura, de nossa língua mãe, nos escondemos para não sermos assassinados. Toda essa destruição foi deixando meu Povo Tupinambá, com práticas e profissões comuns aos que não tinham a ligação com a terra como meus antepassados Tupinambá. Então, meu Povo chegou a ocupar cargos públicos e até teve envolvimento político partidário. Toda essa vivência nos levou a utilizar muito mais a língua portuguesa. Mas, os nossos ancestrais vem sempre nos visitar para nos dar força. Muitas vezes, os rituais sagrados aconteciam para celebrar a vida, para fornecer a força na luta, para proteger-nos dos

perigos. Nos rituais, os nossos encantados vêm para nos dizer sobre o nosso território, nossa história, nossa vida, para nos ensinar a continuar lutando, mas também para nos firmar para termos saúde e estarmos unidos. Para nós, o ritual sagrado é chamado de PORANCIM.

Núbia: Davi, você já disse que os mais velhos da aldeia são os que ensinam aos mais novos. Mas, quando acontece mesmo essa aprendizagem?

Davi: Como já disse, o nosso conhecimento vem dos mais velhos. Mas, só se aprende mesmo quando aprendemos a usar o pó YÃKOAM que é feito com ajuda de um ancião. Nesse processo, nós recebemos as informações que é a base do diálogo WAYAMUU. Temos outro momento do diálogo que é o YÃIMUU que é mais profundo; neste ritual, as são palavras fortes e inteligentes que penetram fundo dentro de nós. Nesse momento, é permitido o diálogo entre os Povos e seus chefes, a comercialização, o pedido de casamento, também se evoca os mortos e falam às claras com os antepassados. Quem traz o entendimento para aldeia são os espíritos dos ancestrais, eles vêm ao nosso encontro. Aprendemos que somos como os habitantes da floresta, nós, Yanomani, e os demais povos Indígenas do Brasil; por isso devemos ser amigos. Defendo a floresta que vive em meus pensamentos.

Para nós a palavra falada nos vem pela força de KÃOMARI, nos é dada sem a necessidade de um Xamã. No contato com o branco, o fiz pelo diálogo HEREMUU, sem medo, o que me permite falar entre iguais e com a proteção dos Espíritos da Floresta. Mas, o homem branco, tem uma fala fantasma. Sim, é assim que entendemos os que não falam pela força do Espírito. Aprendi a falar com âmagô da fala. Eu só consegui falar a língua dos homens brancos com a força espiritual dos meus ancestrais que souberam entrar em contato com os ancestrais dos brancos.

Núbia: Davi, até o momento você falou algumas palavras tão verdadeiras que quero retomar aqui algumas delas. A primeira é que quem ensina o Povo Yanomami, são as forças dos Ancestrais, que são forças espirituais. Aqui meu Parente, você traz para mim e para todos os outros, a interpretação, a meu ver, do pensamento decolonial, de modo que não só os pensamentos dos Povos Indígenas estão no respirar, no florir, no colorir, no queimar, no esfriar, na essência da criação e da resistência da vida, que é dita pelo sopro do ESPÍRITO que em tudo há. Sim, escrevo em pele de papel meu Parente as linhas na perspectiva decolonial, que considera “o pensamento indígena como um de seus

fundamentos epistemológicos” (Kopenawa, p. 34). No seu caso e no nosso, em relação à visão cósmica, ocupamos esse lugar de pensar sem estarmos no lugar “fronteirístico do entre lugar”, pois sabemos da origem da existência e entramos no diálogo intercultural, que reivindica que mesmos os diferentes, em algum momento, têm a mesma origem. Voltando a ideia de que somos espíritos e de que aprendemos através deles, trata-se de evocar a vida em tudo que fazemos e de respeitá-la, não é?

Outra questão que você me inspira a pensar é sobre a disposição de ir ao encontro do outro, o ser diferente, buscando os entendimentos mútuos, ao ponto de trazer, pela força da palavra-vida, mensagens de alerta, de esclarecimentos, de cura, de força, para a promoção da vida. É mais uma faceta da perspectiva decolonial, do entendimento, do encontro dos seres humanos, dos animais, das plantas, das pedras. Quando você diz: “gostaria que os brancos escutassem nossas palavras e pudessem sonhar eles mesmos com as coisas que destruíram e que um dia destruirá a todos”. Se os brancos não sabem como nascem as florestas e tudo que nela habita, porque então destrói? Como podem colocar na vitrine dos “museus” a história de tantas vidas, destruídas por eles mesmos? Como vão dizer aos seus filhos, quando estes perguntarem, o “por que destruíram as coisas tão bonitas”? Desejo sinceramente que os homens brancos pudessem ouvir o choro das sementes, transformadas em missangas que enfeitam seus colares no primeiro tempo... Que conhecessem a história das abelhas... a vida das águas, as habilidades dos animais que correm pelas florestas, pulam em seus galhos, andam dentro da terra. Queria que os brancos soubessem que a terra respira e seu coração pulsa.

Outra questão está ligada ao não ter, ou ter e desprender-se. Dizer que o seu Povo é “bondoso”, “generoso”, que não acumula, que partilha é uma forma de ensinar na prática uma relação de respeito, pelo direito de o humano ‘ter’, em uma leitura na contramão do sistema capitalista em que a vivemos. Ter/ser o essencial, por tempo também essencial. É aprendizado do não acumular pertences. Imagino, meu Parente, essa lógica de viver a vida na sociedade em geral. Como ficariam as pessoas que têm carro? Ora, se o carro é essencial para vida, ele deve durar a vida do desapego, e todos poderiam ter em seu tempo de desapego o seu carro. As fábricas não inventariam, ano a ano, carros novos, contribuindo para a devastação do meio ambiente global, para o aumento das desigualdades sociais, e, com certeza, o Espírito estaria no primeiro tempo, pois iria ensinar a todos como viver.

Outra questão que levanto tem a ver com as casas. Moraríamos todos em nossas casas, sem precisarmos possuir mais de uma, enquanto outro não tem. Deixaríamos as florestas crescerem para serem admiradas por todos, para produzirem vida, sua vida, nossa vida. Viveríamos em espaços onde as casas acolheriam a todos. Mas, ocorre que essa realidade criada, não está sintonizada com a ecologia das temporalidades, dos espaços e dos modos de ser, em que tudo é de todos e que todos nós pertencemos a tudo que existe. O cosmo nos compõe. Os ensinamentos originais foram esquecidos pelos brancos, ou estão adormecidos. Essa é uma expressão generosa do Povo Yanomami pelas suas palavras verdadeiras.

Ficaria escrevendo e perguntando muito mais sobre os ensinamentos dos Espíritos, mas acredito que a Universidade, que tem sua metodologia guiada pelos espíritos, hora no esquecimento, já traz para o seu convívio os Espíritos Xamânicos despertadores dos que estão adormecidos. Ter contato com o seu livro, Davi, para mim, é um exemplo vivo desse despertar dos Xamãs, dos encantados, dos Espíritos cuidadores de tudo em que há vida.

2.2.2-Sobre resistência transgressiva: *Resistindo enquanto há vida*

Ao longo da existência, nós Povos originários, presentes nas universidades, só estamos neste espaço institucional de ensino porque, de forma contraditória, assumimos a resistência física, do enfrentamento de relações de opressões, subjugações, sem falar nos males contemporâneos, como depressão e alcoolismo. Também assumimos, no silêncio da vida germinada e gerada, a resistência do Espírito que a tudo impulsiona e dá vida. Com esse pensamento vou dialogar com os conceitos de “resistência reacionária” versus “resistência transgressiva” (DIAS; COROA ; LIMA, 2018, p. 33).

Inicialmente, por entendimento cultural ancestral, ousou resignificar o último termo acima- a resistência transgressiva- com duplo foco em resistência física (anti-reacionária), com tudo o que ela representa, e em resistência espiritual, também com tudo o que, esta, nos possibilitar a ser/fazer.

Quando nós, Povos Originários, assumimos o mundo dos conhecimentos científicos das ciências acadêmicas, nós viemos cientes de que este espaço físico e simbólico não foi projetado para nossas identidades, não dialoga com nossas cosmovisões e não nos pertence. Por outro lado, percebemos que essa escolha significa um compromisso de conquista, de ocupação, de luta; é um espaço que deve ser conquistado como nosso também.

Este espaço físico/simbólico/discursivo/espiritual vai desde a sua estrutura de concreto, até a efetivação de seu projeto político pedagógico de construção de produção de ciências, ensino e extensão, perpassando pelas ontologias colonialistas com sua visão unilateral da vida, que conta uma única versão das histórias e dos pensamentos, na perspectiva da dominação, do consumo e do foco materialista, como se esse fosse o melhor e verdadeiro caminho para a perpetuação da história da humanidade. É uma experiência que prima pela visão da “supremacia de uma cultura por outra”, em que se usa o discurso para manter a visão única da história humanidade.

O caráter do poder nas sociedades modernas está ligado aos problemas de controle das populações. O poder é implícito nas práticas sociais cotidianas, que são distribuídas universalmente em cada nível de todos os domínios da vida social e são constantemente empregadas; além disso, o poder "é tolerável somente na condição de que mascare uma grande parte de si mesmo. Seu sucesso é proporcional a sua habilidade para esconder seus próprios mecanismos" (FAIRCLOUGH, 2001, p. 75)

Para obtermos um título acadêmico, temos que ser referendados pelos autores colonizadores e temos de produzir uma única forma de fazer ciência, com raras possibilidades de diálogos teóricos. Como a nossa presença no Brasil em 2010 era 305²⁷ Povos Originários no Brasil e como nossas histórias não são contadas, não são valoradas, podemos pensar sobre o porquê estamos na academia por meio de uma ‘resistência física’, anti-reacionária, mas física, em primeiro lugar.

Nesse sentido, somos movidos também pelo ‘Espírito’, elemento que compõe o que chamo aqui de “resistência espiritual”, ou seja, a forma mais transformadora de todo o processo. Nesse foco, encontramos a superação do endurecimento, da visão unilateral, do discurso único, do entendimento da diversidade que habita a terra, o cosmo. Por essa resistência é possível entender (a fundo) a existência da supremacia de uma cultura sobre a outra e procurar engajamento, por meio dos gestos de ‘envolver-se’ e ‘misturar-se’ nas culturas outras. Com o componente ‘espírito’ de resistência, trago também o físico (estão juntos, em conexão); nossa visão é construir um espaço de resistência física como passo essencial para que, cientes da ação do Espírito, caminhemos no percurso da resistência do Espírito.

É, acima de tudo, reconhecer o encontro das águas, do rio e do mar, que com suas identidades moleculares definidas se harmonizam nas suas existências. Lado a lado, as duas dimensões se dão em plenitude para o todo; é a “busca do equilíbrio” entre a resistência física e a resistência espiritual.

²⁷ IBGE:2010

Por que afirmo essas palavras? Porque ao longo da vida, pela lente da perspectiva materialista, mesmo ensaiando uma postura crítica reflexiva das relações estabelecidas entre as pessoas e o universo, não há quem explique as forças que mantêm em harmonia o encontro das águas (ideias e ações) com a resistência de tudo e de todos aqueles que são submetidos à subjugação, e, às vezes, até à extinção. Resistência como diversidade. Os discursos assumidos nos contextos das resistências aqui refletidas são nossas próprias práticas e saberes; são nossas presenças como um todo, na integralidade dos nossos corpos e de nossos mundos internos (espíritos) na universidade.

Os conflitos culturais produzem mudanças de natureza interna e externa. Estas estão quase sempre vinculadas ao poder exercido por cada cultura, uma vez que a possuir poder (econômico e político) acabará absorvendo, eliminando ou deslocando os outros com menos poder. De fato, a história é testemunha, e isso é verificável apenas dando uma olhada nas diferentes culturas em mundo, como alguns prevaleceram, como outros pereceram e como alguns ainda resistem graças aos seus componentes vivos.

(...)

Nessa dinâmica de contatos culturais, historicamente, nunca houve um relacionamento ou mistura equitativa de culturas (interculturalidade); no final, sempre acabou impondo um ao outro, gerando assim um deslocamento ou assimilação cultural.

Nesse contexto, como entender a interculturalidade? Resta admitir que a Interculturalidade, como tal, não passa de uma utopia na dinâmica real do desenvolvimento e contato de culturas. (PEREZ, 2014, p.100-101)

Como quis trazer a ressignificação das concepções de resistências transgressivas, propostas pelas autoras e pelo autor (Dias, Coroa e Lima, 2018), buscarei, assim como meu avô que construiu sua jangada de pesca e se envolveu em um diálogo vital com o tempo (a ponto de saber o tempo certo e o tipo de peixe que iria pescar), e, assim como minha bisavó que era uma das parteiras do meu Povo e se deixava incorporar com as forças luz de cura e de sabedoria, deixando sua morada para habitar por volta de 30 dias na casa dos seus iguais/diferentes para sua ação humana, assim como ambos, com suas atuações de força de resistência transgressiva- em seu duplo foco físico e espiritual, eu procurarei elencar alguns conceitos que essas resistências devem trazer, a meu ver para a presença indígena na universidade.

O pensamento decolonial nos ajuda a ver caminhos para romper com os modos de operação da epistemologia da modernidade – colonialidade... Podemos buscar no pensamento decolonial as bases epistemológicas para a construção de uma perspectiva crítico-transgressiva para os modos de produção do discurso acadêmico. Em termos de produção - distribuição-consumo (FAIRCLOUGH, 2001) do discurso acadêmico, devemos discutir a importância de uma perspectiva crítico-transgressiva nos estudos da linguagem, tomando

como base o pensamento decolonial. (DIAS; COROA; LIMA, 2018, p. 56)

Os conceitos são diferentes na ótica da resistência transgressiva espiritual: o conceito de habitar se refere aos espaços em que é por nós e pelos nossos ancestrais ocupados e que marcam a nossa luta de visibilidade, de presença e de participação. O conceito de tempo é ampliado como atemporal, incluindo a conexão com a natureza de um tempo não linear que não divide o mundo entre senhores e escravos. O conceito de criar passa a ser entendido como a capacidade de todos, como criaturas que refletem o poder da criação universal, de criar e co-criar, com foco nas forças criativas de solução dos problemas, sempre em coletividade.

Uma vez produtores de ciências e de saberes ancestrais, é possível ir ao encontro do outro, gesto que será o maior bem e valor que todos terão o prazer de experienciar. Com esses, conceitos, aposto nas nossas capacidades de construir práticas e discursos para o mundo do “bem viver”, (Acosta, 2018, p.244), que, desde antes, é para meu Povo, a nossa TEKOABA (lugar de se viver plenamente).

Gostaria de poder pensar em conjunto e encontrar respostas para a seguinte pergunta: pode a universidade desenvolver um programa de graduação, de pós-graduação com base na oralidade? Em vez de escritos, teríamos audívos, em que o discurso em voz pudesse ser o centro das produções? Quantos mais de nós estaríamos incluídos?

Quero também que essa minha prática de resistência física e espiritual na UnB, possa trazer a vivência dos ‘conceitos’ por mim encontrados e produzidos nesta Universidade; desejo que ela (nossa UnB) se deixe habitar por todos nós, que ela retome as suas ciências ancestrais; desejo que a nossa universidade tenha os Povos Originários como a terra firme para construção de novos saberes e de novos valores de vida. Desejo que, em coletividade, possamos construir e reconstruir novas práticas de aprendizagem, e que os conhecimentos que daí brotarem sejam parte da composição de moléculas cósmicas do bem viver.

Engajada nessa dupla face da resistência transgressiva (física e espiritual) que nos cabe na escrita acadêmica, estou aqui por meio desse instrumento ainda sedimentado e aceito em seu formato escrito, e quero poder motivar a construção de um espaço dentro da biblioteca em que todas as produções nossas, como povos originários, sejam catalogadas, de modo a nos incluir na história da construção da Universidade de Brasília. Espero ‘ler’ este ‘livro’ ou este ‘capítulo’ que diga ao Povo Brasileiro e ao mundo nossos saberes,

nossos valores e nossos modos de ser e de sentir em relação aos conhecimentos. A nossa presença na Universidade é resistência física e espiritual.

2.3- O diálogo intercultural interétnico: educação e identidades

Quero iniciar por agradecer a esse imenso educador, Paulo Freire, que se fez amor, “o mestre da Esperança”²⁸, instigando, acredito eu, por força Espiritual, a realização de um desejo imenso de iniciar uma conversa, um diálogo, em que falarei mais de realidades vividas por mim. Sim porque a minha identidade Tupinambá é uma resposta que tive que dar, desde o primeiro encontro com a sua obra, querido e amado Paulo Freire. Peço licença para usar a segunda pessoa e entrar em espaço de diálogo com Paulo Freire a partir de agora. Peço também permissão às forças, celestiais, extra cósmicas, Espirituais de nossas Ancestralidades que criaram o Sol e Lua, que o fez habitar, Paulo, a terra, para que eu possa de fato, senti-lo, com respeito, verdade, amor e, acima de tudo, senti-lo vivo, ressurgido em nosso meio.

Penso que, neste nosso diálogo, poderíamos partir de temas ou de nossas experiências concretas. No primeiro caso, discutiríamos conceitos determinados, como eles se aplicam à realidade, como se transformam à medida que vão sendo aplicados a realidades diversas, etc. No segundo, poderíamos falar de nossa experiência (Freire, 1985, p. 6).

O que realmente, me chama atenção, é a disposição para o diálogo, que parte primeiramente das experiências de vida e, por essa condição, não tem uma verdade definitiva e nem apresenta uma forma única de entender o mundo em sua volta. Essa forma de sentir-te, professor, é fruto da minha visão ancestral da existência. Por isso é que inicio as minhas palavras, com o meu “desejo de falar” em união com a sua disposição em dialogar à luz da experiência. Na visão do meu Povo, a existência acontece na junção de mais de uma força espiritual que se dispões e criar e dar vida. E com essa ideia, professor, o senhor dialoga com uma verdade que é minha e que é sua, porque afinal, tudo existe em nós. As ideias surgem, às vezes, nos sonhos para informar que é possível criar. Nessa concepção, o discurso, que é para além da verbalização das ideias, revela um contexto histórico cosmológico das relações no planeta e no cosmo.

E que vamos assim dialogando os dois. Um pedaço eu digo, outro tu dizes. E que vamos assim nos desafiando nesta primeira conversa em que,

²⁸ Título encontrado no livro, “As Políticas Educacionais no contexto da Globalização”, 1999, p. 62

ao mesmo tempo, estaremos nos preparando, ao viver o processo “falar” o livro, para levar a cabo o nosso projeto (FREIRE, 1985, p. 6).

Desafiar-se no diálogo é penetrar a dimensão da projeção de vozes que não se pode medir; é tão belo e desafiador quanto promover o diálogo entre os quatros cantos do mundo; é tão comprometido com as relações entre os indivíduos e os seus legados às gerações futuras quanto o de contribuir para o registro histórico da humanidade. Optar em escrever um livro “falado” está na ordem do discurso crítico e de uma perspectiva decolonial, que se propõe dar valor à palavra que cura, passada de pai para filho, e de geração a geração, entre os Povos.

Ao mesmo tempo em que faz a ligação com sociedade contemporânea, ao transcrever, ou escrever o “livro falado”, evoca o discurso que antes ocultava e hoje evidencia os relatos da cosmovisão sobre a criação do mundo, da vida, e de todas as coisas. É um exercício de tecer um texto vivo com base em valores coletivos da criação, com respeito ao que o outro traz, mesmo que esse seja diferente. Sim, porque estar num diálogo, ao vivo e a cores, é mostrar a capacidade que nós, seres humanos, temos de nos despir, e, ao mesmo tempo, nos revestir, da beleza do outro. É encontrar-nos nos acertos e nos defeitos e/ou limitações de visão do outro. O diálogo abre a nossa visão como seres que habitamos o mesmo espaço, porém, como seres que fazemos e vivemos experiências diferentes. Almejo que este manifesto freiriano unido ao Tupinambá seja parte de um discurso vivo, livre, espontâneo e dinâmico. Não apenas livre, mas também libertador; não somente dinâmico, mas, sobretudo, dinamizador.

Imagino o professor Paulo Freire e seu amigo Antônio, conversando, em um diálogo em que tudo é percebido: suas respirações, suas expressões faciais, seus sorrisos, seus olhares, como é tudo tão vivo! E nesse cenário real/imaginário, está presente a interculturalidade, retratada em uma simples ação do ‘cotidiano’ que é uma conversa entre amigos, como dois corpos distintos, que, com as aspirações semelhantes, alcançarão resultados distintos.

Agora, imagino que esse diálogo é estendido à minha pessoa e também à várias pessoas que, como eu, representam os Povos originários. E podemos aqui e agora simplesmente falar de nossas histórias, aquelas que os livros escritos direcionados ao ambiente escolar não contam, não registram, não informam. E nessa dinâmica, do livro

falado, vamos ao encontro de uma pedagogia de prática intercultural de perspectiva epistêmica decolonial. Sim, porque nossos antepassados falavam, nos ensinavam através dos contos das nossas histórias de existência, de resistência e de convivência. Falavam de nossa origem-destino, de onde partimos e para onde voltaremos.

Engajada nessa postura, me pergunto sobre os movimentos que o fez, professor Freire, ser o “educador da esperança”, “do amor”, da “paz”; me pergunto o que foi mesmo que o levou para o exílio, que não te permitiu pisar em nossas aldeias? Tiveste a condição de dialogar com nossos tiyuaê kuapába²⁹, com nossos morubixaba³⁰, com emboasara³¹ e com o karaíba³²? A minha pergunta, tem um ensaio da primeira resposta, por mim experienciada. Quando fostes a Itabuna-Bahia, em 1992, falastes como amigo, e aos professores da região. Indistintamente do nosso local de trabalho, éramos professores de escolas públicas, particulares, de aldeias, de terreiros, do campo. Dissestes uma frase, que me marcou profundamente, algo mais ou menos assim: ‘uma educação que não faz reverência aos seus ancestrais, aos Povos nativos da sua terra, aos indígenas e nesse região específica onde surge o projeto de Nação, é uma educação que não promove a humanização’. Sim, porque humanização é ação dos seres pensantes, que, com consciência, fazem sua história de amor e de luta. E, foi assim que nos saudou, como os Povos originários presentes no encontro regional formativo, Tupinambá e Pataxó, Hã, Hã, Hã.

Com certeza, neste momento o senhor redirecionou os vários olhares ali presentes e inclusive o meu olhar. Fez com que eu me imaginasse parte da sua experiência de “exílio”, e da de seu amigo nesse diálogo. Posso dizer que foi mais do que uma imaginação, foi uma constatação de que somos exilados de nossa própria história de existência.

Para o exilado, a tensão se faz entre o contexto de origem, que o forma e o transforma, que o conforma por toda sua vida, e este **contexto novo**, que é preciso reviver, e ao qual tem ou não de adaptar-se e do qual tem ou não de apropriar-se. Creio que a superação dessa negatividade está em que é necessário que se estabeleça um diálogo entre ambos esses contextos. Penso que, para que nosso contexto se enriqueça ainda mais, em nossa mente, em nosso corpo, em nossas emoções, necessita de um contexto outro. No fundo, e você sabe disso, como todos o sabemos, para nos descobrir precisamos nos mirar no Outro, compreender o Outro para nos compreender, entrar no Outro. (FREIRE, 1985, p. 12/13).

²⁹ Sábio ancião

³⁰ Cacique

³¹ Professora/ professor

³² Líder Religioso/ Pajé

Aí pensei: como pode essa conjuntura geopolítica neoliberal ficar negando nossa existência, nossa presença, e nossas resistências, aqui em nossa terra? Mas, como fazer? Aguço a minha memória ancestral e sou impelida a seguir as trilhas que me levaram ao caminho do pensar, da universidade. Tinha alguns temores no caminho a ser percorrido, pois este era um ambiente totalmente elitista, mas as forças espirituais me firmaram nesse propósito. Afinal, eu estava dando os primeiros passos em prol do meu Povo. Eu estava na Universidade Estadual de Santa Cruz, na cidade de Ilhéus Sul da Bahia, para dizer que nós, Povo Tupinambá, sempre estivemos presente na região. Foi então, que no primeiro evento dos círculos históricos temáticos, promovidos pelo departamento de História dessa universidade, em uma palestra com a antropóloga Hilda Paraíso³³, ela fez referência ao meu Povo dizendo:

“Eu não podia falar da região Cacaueira; fizeram eu dizer que aqui sempre tiveram presentes os índios de Olivença e que aqui, nessa plateia, tem uma pessoa legítima representante desse Povo. Núbia, por favor, se levante e venha aqui, ocupe um espaço nessa mesa. Esta Universidade tem de honrar sua presença. Esta deve ser primeira indígena a cursar a Universidade”.³⁴

Na verdade, eu era a segunda Tupinambá a estudar na UESC. O que fez parecer eu ser a primeira estudante Tupinambá na UESC, foi a forma como me apresentei. A minha parente já tinha concluído a graduação em Administração e fiz questão de dizer que eu era a segunda, que antes de mim, tinha havido outra. (Nota de campo- Memórias próprias, 09/20)

Uma das respostas que obtive de ti, Paulo Freire, é que para haver diálogo é necessário estar com o diferente, numa postura de igualdade, em que somos capazes de falar e de ouvir, e vice versa. Em suas palavras (Freire,1985, p18): “O diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e que pode nos dizer algo que não conhecemos”.

Como, então, podemos continuar aprendendo com a natureza, com o cosmo, e com toda beleza e diversidade presentes em cada forma existencial viva? Como podemos priorizar a (re)constituição do ser sujeito, que centra na possibilidade do diálogo e na aceitação do diferente? Uma das formas é estabelecer, nos espaços da academia e das ciências legitimadas, a decolonialidade epistemológica da construção das novas ciências,

33 Graduada (1971) e mestre em Ciências Sociais (1983), ambos pela UFBA, Maria Hilda é doutora em História Social pela USP (1998). Atualmente é Professora Titular da UFBA, Diretora da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, membro de corpo editorial da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e da Universidade Federal de Uberlândia. Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em História Indígena, atuando principalmente nos seguintes temas: história indígena e da Bahia, etnologia indígena, antropologia e relações interétnicas.

³⁴ Relatos de minha memória

engajados em uma postura que leva em conta os saberes de convivência cósmica do mistério que envolve a vida. É preciso uma ciência que não se atente apenas ao modo como os seres foram formados em suas composições micro, átomo, por átomo, célula por célula. Se diz o que acontece, se nomeia os processos, mas acaba sendo uma ciência que não é capaz de tecer esperança, de tecer futuro, no seio de um olhar profundo do vir a ser, como, por exemplo, quando somos semente no ventre da mulher. A ciência considerada, por excelência, inquestionável, revela os ideais masculinos, branco, de uma elite de poder socioeconômico, com suas raízes patriarcais, racistas e violentas.

O meu Parente Yanomami diz uma frase que, ao meu entender, se soma à ideia de exílio histórico que mencionei acima. Kopenawa (2015, p.468) diz assim: “acho que vocês deveriam sonhar a terra, pois ela tem coração e respira”. O meu parente está construindo um discurso crítico, dentro do mistério da vida. É um chamado para a reflexão da relação do ser humano com a terra. É um discurso de amor, de compaixão, mas, acima de tudo, de inter-relação e de compromisso com a vida. E a compreensão desse discurso será eficaz se colocarmos como ações no cotidiano, ao contextualizarmos esse modo de pensar nas nossas relações e nos nossos modos de ser. É um processo de consciência da realidade que se sonha, que se enxerga dentro da semente e que só se concretiza na experiência real dos fatos vividos, sendo, portanto, um caminho lento.

Lançarmos mão de repensar o ensino superior nesse contexto, é uma das tomadas de consciência que nós, Povos originários, podemos tomar coletivamente, para que em nossas aldeias sejam mantidos os saberes e conhecimentos tradicionais, com a união dos benefícios da ciência da sociedade em geral. O movimento contrário também deveria estar no foco, mas é muito mais desafiador. Nós, indígenas, espalhando nossa visão e nossos saberes no chão da educação convencional. A universidade deve ser assumida por nós, pela perspectiva da descolonização, como um instrumento de manutenção e de enriquecimento da nossa cultura, e também como forma de consolidação do diálogo intercultural. Mais uma vez, cito o meu Parente, Kopenawa (p. 455) “Eu não vi as coisas do que eu falo no papel dos livros nem em peles de imagens. Meu papel está dentro de mim e me foi transmitido pelas palavras dos meus maiores”.

Nesse sentido também, perceber e transformar o nosso cotidiano na universidade, a meu ver, pode se somar às questões discutidas em outras camadas interseccionais da pauta

decolonial, como as questões de gênero, como o “globalismo”, e como as exclusões dos periféricos e da raça negra. Estas ideias estão presentes no diálogo entre Freire e Antônio:

Me parece, Antônio, que uma procura crítica da compreensão do cotidiano abre uma instância de análise fundamental para a compreensão de como se embatem, de como lutam a ideologia dominante - tentando assenhorear-se da totalidade dominada - e a ideologia dominada - resistindo ao domínio total. Creio que uma aproximação ao estudo e à compreensão crítica de como se dão as coisas no mundo da cotidianidade pode ser muito útil ao analista político no seu entendimento de como a ideologia dominante não chega a reduzir toda a expressão cultural, não chega a reduzir a criatividade popular a ela mesma, ideologia dominante. Às vezes, podemos ser levados, numa compreensão acrítica do que seja esta luta, a pensar que tudo o que se acha na cotidianidade popular é pura reprodução da ideologia dominante. E não é. Haverá sempre algo, nas expressões culturais populares, da ideologia dominante, mas há também, contradizendo-a, as marcas da resistência, na linguagem, na música, no gosto da comida, na religiosidade popular, na compreensão do mundo. Recentemente, aliás, foi publicado no Brasil um estudo realmente interessante, cujo título significativo é “A Festa do Povo, Pedagogia de Resistência³⁵”. Que achas disso? (FREIRE, 1985, p. 18).

A nossa presença na Universidade como Povos Originários representa uma forma de resistência, no sentido que ocupamos esses espaços para manter nossa cultura viva, ao mesmo tempo em que nos dispomos experimentar a interculturalidade. E essa nossa postura tem ligação direta com o sagrado, que nos envolve e nos protege.

Yanderuvuçu observou o seu reflexo no espelho das águas cristalinas dos rios, ficou admirado com o seu reflexo e disse Kaunhãtaí porang! Na verdade ele não sabia, era a sua futura, mulher, sua companheira, a primeira mulher que surgiu erguendo das águas. Aí, ela perguntou: O que eu posso fazer por aqui? Ele, respondeu. Ajudar ORERU a Criar a vida na terra. Ela disse: Mas, como? Através da inspiração de ORERU. Os dois puseram-se a caminhar juntos. Ela olhou: Nossa você só criou peixes cinzentos! Você tem que ter mais cor no mundo das águas. Aí passou a recitar outros nomes de cores diferentes. Criou vários peixes coloridos. Criou na floresta, vários bichinhos pequenos e coloridos... Então Kunhãtaí pegou 4 sementes cores de diferentes, especificamente, preta, vermelha, amarela e branca, colocou numa maraca...Kunhãtaí, chacoalhou e cantou em vários sons. Enquanto as sementes chacoalhavam, 4 Povos se formavam, todos nascidos das sementes da natureza, como parte da mesmo Povo. A raça humana (Mito Tupinambá, da criação³⁶).

³⁵ J. C. N. Ribeiro Júnior. A Festa do Povo, Pedagogia da Resistência, Rio de Janeiro, Vozes, 1982.

³⁶ Retirado <https://www.youtube.com/watch?v=cwvZ8dXYx5g> em 29/09/2018, com adaptação.

Trouxe esse trecho da Cosmovisão Tupinambá da criação, por entender, que o essencial no ser diferente é que somos oriundos de uma mesma origem. A cultura que a universidade traduz, revela que só há um jeito de fazer ciência e de que essa ‘fórmula’ é o modelo a ser seguido. Muitas vezes, se procura conhecer algo de forma unilateral ou de modo partindo de um pensamento classificatório e dual, quando somos plurais. E se somos plurais, o caminho é buscar o diálogo com e entre os diferentes. Nessa compreensão, Boaventura (2010) chama a atenção para o reconhecimento no tratar a diferença como “inferiorizadora”. Ele nos diz que “sempre que estamos perante diferenças não inferiorizadas, a política de igualdade que as desconhece ou descaracteriza, converte-se contraditoriamente numa política de desigualdade”. Boaventura acentua:

Neste contexto, surge o desafio de articular uma política de igualdade com uma política de identidade, no sentido de construir um novo *habitus* e um novo *locus* que considera as diferenças não inferiorizadas em uma relação construída horizontalmente “entre identidades discrepantes e entre as diferenças que nela se assentam” (SANTOS, 2010, p. 313).

Nesse sentido, a “modéstia”, a “tolerância”, a “humildade”, a “compreensão de que não somos detentores de uma verdade única”, e de “que somos eternos aprendizes”, são características que devem fazer parte de uma política de identidade. Essas qualidades não nos reduz, não apaga nossas diferenças e não nos reduz a isolamentos epistêmicos quando e se estivermos atentos ao diálogo marcado por uma postura crítica e consciente. Assim como Paulo Freire, considero que o ser humano é composto do mundo e o mundo precisa do ser humano. Não há como “dicotomizar o homem do mundo”. A relação com as coisas existentes passa também pelo diálogo, que se baseia na escuta atenta do outro e na postura ativa de mudança. Se o estabelecimento do diálogo se assentasse no respeito ao sagrado e na consciência do mistério que há na vida, muitas de nossas políticas ganhariam significados novos, repletos de valores existenciais e de cura para o futuro. Estabelecendo um diálogo com a água é possível perceber que nossa vida também depende da vida que tem a água. Assim com a terra, com a floresta, e especialmente com o ser humano. A minha vida se conecta em rede em muitas outras existências, mesmo elas sendo muito diferentes de mim. E nesse caso, o diálogo, é a essência da relação intercultural.

2.3.1- Por uma política decolonial de identidade

Com Boaventura SANTOS (2010, p.280) procuro entender (i) o sistema de desigualdade, ao pensar sobre a diferenciação em sua ligação com a noção de pertencimento; e (ii) o sistema de exclusão, ao tratar a diferenciação como forma de não pertença. De acordo com o autor, apesar do enfoque maciço do olhar das humanidades sobre questões como “igualdade, liberdade e cidadania” que “ganham um significado emancipatório da vida social”, a realidade aponta para uma desigualdade, aliada a mecanismos diversos de exclusão. Silva (2017, p. 70) afirma que:

essas duas realidades (desigualdade e exclusão) destoam e podem ser vistas nas universidades com a entrada dos alunos indígenas em sua vida acadêmica. Para tratar esse tema para além da visão colonial, é importante realçar as desigualdades e as exclusões como princípios de regulação das relações sociais e é relevante desvelar os processos coloniais impostos como o fator determinante da desigualdade e da exclusão que, ao longo do tempo, foram impostos pela violência, “ora coercitiva, ora assimilativa” (SILVA, 2017, p. 70).

Boaventura SANTOS (2010, p. 280) elenca alguns pontos importantes para pensarmos quando se trata de nos atermos à construção de uma nova política de identidade. Explorei estes pontos como macrocategorias sociodiscursivas em minha pesquisa de mestrado e quero trazê-los aqui para refletirmos sobre esses pontos na construção de um novo diálogo como metodologia de uma política de identidade decolonial. Discutirei esses tópicos mais a fundo no capítulo de análise. São eles:

- Os universalismos da desigualdade e da exclusão;
- A gestão da desigualdade e da diferença e sua crise;
- Limites e desafios do modelo educativo para indígenas universitários;
- As metamorfoses do sistema de desigualdade e do sistema de exclusão;

Por agora, nos importa refletir o que SANTOS (2010, p. 283) constrói como sendo “o universalismo antidiferencialista [que] é aquele que opera pela negação das diferenças e o universalismo diferencialista [que] opera pela absolutização das diferenças”.

A negação das diferenças acontece quando as pessoas são levadas a assumirem um único modo de ser e de agir, deixando de lado a questão cultural que cada ser humano carrega. “A absolutização da diferença” acontece na relativização, que, por não ter “critério”, define várias ordens culturais existentes. Descaracterizar as diferenças e as

identidades, absolutizando esses dois processos, nos termos de SANTOS (2010), e colocando a diferença em detrimento da identidade ou vice-versa, “intensifica as hierarquias existentes entre a diferença”. De acordo com o autor, o excesso de semelhança, bem como o excesso da diferença presente no “universalismo antidiferencialista e no universalismo diferencialista” respectivamente, permitem a “desigualdade e a exclusão”. Sobre isso, Silva (2017) destaca que

se faz necessário buscar uma articulação entre a **política de igualdade** e **política de identidade**. Ou seja, na primeira proposta, a premissa é de que todos sem exceção tenham acesso a Universidade. Ora, se para entrar na universidade depende-se de conhecimentos específicos, que são assumidos como universais, compreende-se logo que todos tenham, ou tiveram acesso a esses e conhecimentos. Mas, não é a realidade. De fato, alguns conseguem chegar a Universidade por questões que vão além do exposto aqui. Então se só alguns entram, devemos pensar em articular a política da igualdade com uma outra política, a política de identidade, de modo que a entrada na Universidade seja possibilitada pelo reconhecimento de sua cultura e de suas identidades. (SILVA, 2017, p. 33)

Percebo que para haver “articulação entre a política de igualdade e a política de identidade”, como nos diz Santos (2010), é necessário estabelecer o diálogo na perspectiva ‘paulofreiriana’, que o define como sendo o encontro amoroso dos seres que, mediados pelo mundo, é construído e a partir desse ponto de partida há transformação. A universidade é composta pela diversidade e pela pluralidade dos Povos. São muitas as culturas que optam por estarem na Universidade. A necessidade do diálogo deve ser a estratégia central para a construção e afirmação das relações sociais existentes, contribuindo para a afirmação das identidades étnicas. Provocar um diálogo por dentro das propostas pedagógicas de cada curso, na perspectiva de que cada um tem algo a completar o outro, vejo como uma saída para a relação realmente intercultural. Nossa luta é pelo diálogo como base de toda política de inclusão e de permanência na universidade; essa resistência se estenderá como um sopro sagrado na reestruturação do nosso fazer acadêmico, incluindo nossos currículos, nossas posturas e nossos métodos. O projeto universitário precisa dar conta do diálogo.

O diálogo pode estabelecer no cerne de cada ser/estudante que faz parte, com foco na esperança de se sentir parte da UnB, com toda sua diferença; ao mesmo tempo parte dos iguais em que nós todos somos oriundos da raça humana. E, como Freire (1984) p12 afirma: “a transparência do diálogo substituída pela suspeita crítica”. É preciso superar a

hermenêutica da suspeita dentro das nossas universidades. Porque acredito, assim como Freire, que a esse diálogo se fará uma reflexão sobre a ação de construir uma sociedade pautada no respeito, que permite as contradições, que celebra a diferença e que conduz para o ganho da consciência como conquista sagrada no valor que cada ser humano carrega e traduz.

Quando pensamos em uma nova política de identidade e de diferença a partir de um novo paradigma epistemológico, é preciso focalizar no prisma do “conhecimento-emancipação e da ecologia dos saberes” (Santos, 2010, p. 314), procurando reconhecer as diferenças e distinguir, entre elas, as que inferiorizam e as que não inferiorizam, “na específica constelação social de desigualdade e de exclusões em que elas existem” (Santos, 2010, p. 314). A universidade é um dos espaços onde “ensino e pesquisa” andam juntos. Porque segundo Freire (2002, p. 32) “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando... Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Esta universidade com aspirações freirianas estará com suas concepções entranhadas na terra e trará a cosmovisão dos seres que a ela pertencem. Como a sociedade se perdeu nesse sentido, caberá aos processos dos novos conhecimentos científicos, rumar para uma sociedade mais justa, a qual, através da educação, vai despertando consciências, vai ampliando as redes de pertença, vai tomando posição diante do diferente, vai abrindo o diálogo com foco, sobretudo, para começar, nas perguntas.

Eu sou o que na minha região, a gente chama de popularmente, uma cultura popular da nossa beira de rio, que aí mistura a aldeia e o povo preto também. Eu sou o que eles chamam, que a gente chama lá de ‘cruzado’. É o quê? A mistura entre o povo Ynã e o povo preto da região do Rio Araguaia...na Aldeia eu sou (Tolirobã- nome indígena) que quer dizer, que faz parte do povo, mas é filho de preto. Aí tem uma, uma salada gigantesca aí com as questões de identidade. Mas, que pra mim são muito bem resolvidas e muito sensíveis assim. Eu tenho, o que eu chamo de dupla auto-afirmação. E que os teóricos, que os teóricos que, se, se dobrem aí para tentar entender isso aí. Estudante, Educação Física e Pedagogia (SILVA, 2017, p. 109).

A questão da identidade e sua relação direta com a nação estão ligadas à questão da cultura de cada povo. No tocante aos Povos indígenas, a noção de nação está ligada também a uma comunidade imaginada, de pertencimento étnico, pois o junto com seu Povo, traz a memória, da tradição, trazemos o desejo de viver junto e/em conjunto nas

aldeias e na luta pela preservação e pela perpetuação da herança cultural, ligada fortemente à ancestralidade, como já destaquei.

Nesse sentido é necessário incluir uma reflexão sobre o conceito de cultura nacional, que busca unificar as identidades, pois esse ‘não corresponde a realidade vivida’ por cada povo e por isso sua ideia de nação ela se torna imaginada. (STUART, 2006, p. 51).

“A identidade é definida historicamente e não biologicamente, pois cada ser humano ao longo de sua existência assumem várias identidades em diferentes momentos”. (Hall, 1987, p. 13). Podemos nos questionar sobre o que leva o sujeito a ter identidades contraditórias, a depender do momento e do contexto social em que se está inserido. Por exemplo, a vida na aldeia em que o Parente vive em comparação com sua vida acadêmica: ambas refletem suas realidades que são distintas e não fixadas previamente, ambas são constituídas nas relações e revelam múltiplas facetas identitárias, muitas vezes conflitantes. Apesar da afirmação étnica presente, na própria aldeia o estudante vive o desafio de múltiplas identidades. De acordo com Silva (2017)

a identidade é sempre uma pausa transitória no processo de identificação” (Santos, 2010, p. 314). Para isso, é preciso voltar nossas pesquisas para questões como as que elencamos nesta pesquisa a fim de compreender quais são as identidades que estão em evidência no seio de práticas sociais específicas, neste caso, relacionadas à esfera da educação e proceder análise deste processo. São tarefas que têm grande importância para compreender a “política que tal identidade irá protagonizar ou equacionar. (SANTOS, 2010, p. 314; SILVA, 2017, p. 49).

Para Hall (2006), “o paradoxo se desfaz quando se entende que a identidade é um lugar que se assume, uma costura de posição e contexto, e não uma essência ou substância a ser examinada”. No entanto, relato aqui um evento discursivo, em que a primeira identidade no qual o estudante indígena JCC, se apresenta, marca sua “etnia como central”. Ele fez sua apresentação de defesa do TCC com o Título: “ A terra é de vocês e a saúde também: Compreendendo a efetivação do direito ao Território e a saúde entre Puyanawa”³⁷. No seu relato, vai tecendo as várias identidades vividas e experienciadas por ele, que corroboram com a questão da representação social e discursiva. Esse movimento

³⁷ Os Puaynawa é um Povo Indígena que se localiza-se no estado do Acre, com divisa entre Brasil e o Peru, na cidade de Mâncio Lima, norte do Acre.

fluido faz parte de um processo mais amplo e complexo, quando falamos sobre política de identidade e movimento de assimilação.

eu não apenas como mero pesquisador. Eu não fui apenas um pesquisador que vai fazer trabalho de campo sobre um aluno indígena, sobre uma cultura indígena dentro de uma comunidade, eu não fui fazer isso. Ou seja. Ali era eu. Era um Puyanawa, era tandaya que estava vindo. Não estudando, mas apenas estudando e vivendo como Puyanawa. (Estudante de Ciências Sociais em sua defesa de TCC- in SILVA, 2017, p.115).

A afirmação da identidade e da diferença expressa muito bem “o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir acesso aos bens sociais (...). O poder de definir a identidade e marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder”. (SILVA, 2000, p. 81).

Para Hall a teoria é uma tentativa de solucionar problemas políticos estratégicos, não uma elaboração a partir deles. Deve ser ela o raio x’ do problema, sobre o qual, uma vez visibilizado em sua amplitude e profundidade, se deve buscar várias soluções que podem aparecer, “pois ela é conjuntural, contestado e local, é mais que uma manifestação da vontade da verdade”.

2.4- ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO. ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA

A Análise de Discurso Crítica é teoria e método e está inserida no bojo dos Estudos Críticos do Discurso. Essa abordagem coloca em diálogo a Ciência Social Crítica e a Linguística a partir de pilares teóricos e a partir de uma abordagem metodológica, estabelecendo relações que ultrapassam as fronteiras entre essas áreas, com abertura para muitas outras áreas a partir do conceito de transdisciplinaridade.

Chouliaraki e Fairclough (1999) ressaltam que o lugar da ADC no interior dessa análise social mais ampla envolve processos implicados na “pluralidade da vida social e na fragmentação dos sujeitos sociais”, como processos de natureza linguística e ideológica, como fragmentação e diferenciação que são mecanismos parcialmente constituídos nos usos de linguagens (Chouliaraki e Fairclough, 1999, p. 5- tradução livre).

A perspectiva transdisciplinar permite o diálogo com outras teorias e conduz a um novo olhar sobre a vida social, percebida no avanço das interações, baseada também

nas "novas tecnologias", que mesmo trazendo inovações, das relações sociais/globais, alteram também o sentido de "tempo/espaço", acarretando "mudanças significativas" nas "questões de identidades, no campo dos sentimentos, da consciência ideológica e do discurso" (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 6).

A sociedade é um corpo complexo e tem em seu cerne “problemas sociais” construídos na base de desigualdades, em contradições da correlação de forças dominadoras e com poder hegemônico. A ADC traz em sua teoria/metodológica o caminho para o entendimento dessas forças desiguais, na relação entre ‘dominação e discurso’. “O poder e a dominação estão organizados e institucionalizados” (Pedro, 1997, p. 29). Nesse sentido, as formas de dominação ganham força, forma e legitimidade pelo poder que o indivíduo possui na sociedade e nas suas relações sociais. E este poder é presente, transmitido e multiplicado pelo discurso, compreendendo discurso também como língua (falada e escrita), portanto

a Análise de discurso (uma versão da ‘análise de discurso crítica’) é baseada na suposição de que a língua é uma parte irreduzível da vida social dialeticamente conectada a outros elementos de vida social, de forma que não se pode considerar a língua sem levar em consideração a vida social. Portanto, a análise e as pesquisa sociais sempre devem levar em conta a língua (FAIRCLOUGH, 2015, p. 8/9).

A mudança nas práticas sociais reflete e dialoga com mudança na linguagem, em que sua relação com as mudanças social e cultural em um viés dialético. Ao longo da história da humanidade, as mudanças na vida social e cultural de um povo são fatos constatados, mas, muitas vezes, não são ‘lidos’ criticamente. Uma das formas de evidenciar este olhar crítico é observar as escolhas discursivas que expressam essas histórias (seleções lexicais, uso verbal, qualificadores, gêneros textuais etc.) e se questionar se há marcas de consciência ou não dessa mudança. Por exemplo, a discriminação linguística de ordem política, ideológica, racista que vemos em tantos contextos sociais (incluindo as mídias) e que precisa ser vista no seio de uma ‘leitura crítica’ que enxerga a submissão, por um lado, e que se engaja na construção de resistência, de outro lado.

É preciso resgatar nossos usos de linguagem que possuem uma história de invasão e de violência linguística, é preciso lembrar que falar a língua portuguesa no Brasil foi fruto de uma imposição na ordem de quem tem poder, e poder opressor. Essa compreensão no uso da língua impacta e colabora para mudança social, cultural das pessoas; é ferramenta

que se encontra na ordem do discurso, gera consciência, gera resistência transgressiva (Dias, Coroa e Lima, 2018). Na capacidade do entendimento do contexto dos textos, na busca pelos motivos escondidos e na leitura crítica das suas entrelinhas, podemos desvelar/analisar/compreender o que os textos trazem, e podemos nos deter na problematização das ordens de discurso, enxergando os textos como uma semente que pode ser transformada se a usarmos com foco na mudança (Fairclough, 2003). Nas palavras do autor

o aspecto discursivo/semiótico da ordem social é o que podemos chamar de “ordem do discurso”. É a forma em que diversos gêneros e discursos e estilos são entrecruzados simultaneamente. Na ordem do discurso, é uma estruturação social da diferença semiótica – uma ordem social particular de conexões entre diferentes modos de produzir significado, isto é, diferentes discursos, gêneros e estilos. Um aspecto desta ordem é predominante: algumas formas de produzir significado são dominantes ou estruturadas numa ordem de discurso particular, outros são marginais, ou opositivos, ou alternativos. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 253)

O papel fundamental da análise crítica é possibilitar as mais variadas interpretações, observando o contexto dos interlocutores, para quem, de quem e quem escreve, ou pronuncia o discurso. Por exemplo: em uma situação de retomadas³⁸ em áreas indígenas, as reportagens nos seus discursos podem afirmar que os indígenas são os verdadeiros donos daquela terra, como podem dizer que são os aproveitadores, oportunistas, invasores, ou ainda podem se espelhar uma história particular e dela fazer suas inferências e visões críticas. Os termos lexicais utilizados de orientação, de afirmação, de negação, podem estar ligados a diferentes significados, como, por exemplo, ao significado “ideacional, pode atuar como modalizações que escondem narrativização de processos históricos, culturais e sociais que ajudam ou atrapalham a construção de uma política de identidade crítica. A utilização do vocabulário, a transitividade das frases, a formulação gramatical da oração, são aspectos linguísticos que se relacionam com mecanismos sociais e ideológicos mais profundos e uma análise crítica pode iluminar problemas sociais mais amplos.

Apesar dos textos realistas críticos dialogarem com determinados fatos, desvelando os poderes presentes, as ideologias que constroem exclusão e preconceito, é importante dizer que eles não dão conta dos contextos de lutas, pois é preciso ir além dos textos escritos. É preciso a compreensão da conjuntura; é preciso questionar ontologias e considerar outras cosmovisões. Não basta afirmar, por exemplo, do ponto de vista

³⁸ Ação estratégica de entrada nas terras tradicionalmente dos Povos originários, que por questões políticas e coloniais, estão em mãos alheias e m função do agronegócio e do capital. Experiência prática de luta

temático, que se reconhece o direito Povos Originários 'à terra mãe', é preciso antes saber o porquê desse direito ter sido evidenciado, reivindicado, é preciso sintonizar esse olhar crítico com uma linguagem da mudança.

A necessidade de optar pela teoria/metodologia da Análise do Discurso Crítica está na raiz da minha pesquisa, em função de duas realidades sobre discurso: a primeira é a compreensão de que o discurso evoca conhecimentos milenares, ancestrais, ocultados, silenciados, negados, subjugados por uma lógica da relação de poder e de hegemonia de dominação, e aqui já está o que considero como visão crítica. A segunda é que nesta abordagem acessamos o caminho da linguagem, de seus usos e da consciência crítica de linguagem, incluindo a escrita e a oralidade (e outras semioses) como partes componentes e significativas dos discursos. Esse olhar é importante, em especial para os Povos Originários, Povos da oralidade, das manifestações corporais, dos ritos e das tradições multimodais; posso trazer a minha reflexividade na pesquisa através dessa linha teórica, posso atuar para contribuir para a perspectiva decolonial dentro dos estudos acadêmicos, porque o que sou hoje é fruto da resistência e da insistência de viver do meu Povo, que tinha seu jeito próprio de falar, de entender e intervir no mundo. Mas, muito mais como uma reverência aos Ancestrais, trata-se de semear uma nova semente:

qualquer análise de textos que pretenda ser significativa em termos sociais científicos deve se conectar a questões teóricas sobre o discurso (por exemplo, os efeitos socialmente "construtivos" do discurso). Por outro lado, não é possível um entendimento real dos efeitos sociais do discurso sem observar atentamente o que acontece quando as pessoas falam ou escrevem. Portanto, a análise de texto é uma parte essencial da análise de discurso, mas a análise de discurso não é meramente a análise linguística de textos. Vejo a análise do discurso como 'oscilante' entre um foco em textos específicos e um foco no que chamo de 'ordem do discurso', a estrutura social relativamente durável da linguagem, que por si só é um elemento da estruturação e rede relativamente duráveis das práticas sociais. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 9)

Na ADC há provocação do diálogo entre a ciência social crítica e a linguística dentro de uma visão teórica de abordagem metodológica, com ações de interpretações reflexivas que vão além dos limites de cada uma dessas áreas. Provoca também um movimento que permite outros novos diálogos com novas áreas trazendo a materialidade da prática da transdisciplinaridade existentes nos textos. CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH ressaltam que:

O lugar da ADC no interior dessa análise social mais ampla envolve processos implicados na “pluralidade da vida social e na fragmentação dos sujeitos sociais” como processos de natureza linguística: “fragmentação e diferenciação são parcialmente constituídos na proliferação de linguagens” (Chouliaraki e Fairclough, 1999: 5- tradução livre).

Nessa busca de entender qual a real intenção do discurso em ADC é próprio adotar a perspectiva transdisciplinar presentes no texto. Esta permite

O diálogo com outras teorias e conduz a um novo olhar sobre a vida social, percebida no avanço das interações, baseadas também nas "novas tecnologias", que mesmo trazendo inovações, sejam em relações sociais/globais, alteram também o sentido de "tempo/espço", acarretando "mudanças significativas" nas "questões de identidades", "no campo dos sentimentos, da "consciência ideológica" e do "discurso" (CHOULIARAKI ; FAIRCLOUGH, 1999, p. 6).

A forma como a língua/discurso muda, está relacionada com as mudanças sociais e culturais. Ao longo da história da humanidade as mudanças na vida social e cultural de um povo, são fatos constatados, e uma das formas de evidenciar, são as escolhas “lexicais” conscientes ou não dessa mudança. Perceber como as pessoas em suas culturas se compreendem, Por exemplo: em terras Tupinambá, em que se forçou o uso da língua portuguesa, ao invés de Tupy, falar “vaçuncê”, “vóis-me cê” “sum cê”, em vez de “você”, pode representar desde a capacidade cognitiva da pessoa, no esforço de aprender uma língua diferente, desde a submissão até a resistência, (não se pode esquecer da discriminação linguística de ordem política, ideológica, racista de proibição a língua mãe); ou, pode ainda representar também uma ascensão social e de poder nas relações sociais por ter adquirido um nível falante de igual, o de falar a mesma língua, e por assim se fazer entender, e, entender o outro que é diferente, situação possível pela prática, de domínio da língua. Nesse caso, aqui a língua portuguesa, falada pelos Tupinambá. Entende-se também que a forma de falar marca suas múltiplas identidades, sejam elas étnica, de gênero, de geração, ideológica, etc. Mesmo sabendo que falar a língua portuguesa tenha sido uma imposição na ordem de quem tem poder, e poder opressor, falar o português remete mudanças significativas, que a depender do olhar, do contexto histórico e de quem está falando, trazem, sim, uma alteração pra melhor no sentido emancipatório, ou não, de total subserviência.

Essa compreensão do impacto da língua na mudança social, cultural das pessoas é ferramenta que se encontra na ordem do discurso. Na capacidade do entendimento do

“contexto dos textos”, com toda sua expansão, “expostos”, ou “nas entrelinhas”, independentes dos seus resultados, é que desvelam sua complexidade, sua problematização, e plantam uma “semente de mudança”.

É necessário reconhecer a importância social do discurso, sem reduzir a vida social ao discurso- uma característica reducionista de pontos de vista pós- modernos do mundo social que é um risco constante e tentação para analistas de discurso. (CHOULIARAKI FAIRCLOUGH, 1999, p. 23).

O papel fundamental da análise crítica é possibilitar uma ampliação crítica no leque das interpretações, incluindo os silenciamentos, os apagamentos e os lugares de fala de quem pode e de quem não pode falar. Apesar de haver no textos desvelamento dos poderes presentes, as ideologias que constroem e reproduzem tais poderes, é necessário ter presente os contextos contra-hegemônicos também, e esse olhar a ADC nos possibilita.

a análise crítica do discurso preocupa-se com a continuidade e a mudança nesse nível mais abstrato, mais estrutural, bem como com o que acontece em textos específicos. A ligação entre essas duas preocupações é feita através da maneira como os textos são analisados na análise crítica do discurso. A análise de texto é vista não apenas como análise linguística; inclui também o que chamei de "análise interdiscursiva", ou seja, ver textos em termos dos diferentes discursos, gêneros e estilos em que eles desenham e articulam. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 9/10)

A história de que sou parte é milenar e de resistência. Trago na lida da vida a visão crítica reflexiva referente à nossa existência, de onde viemos e como melhorar o mundo para o futuro. Não me cabe a ideia de que alguém fosse melhor, ou pior, só por ter a cor de pele, cabelo, olho e estatura distintas. Mas, nessa reflexão, cabe-me dizer aqui, nestas linhas, que, pela força ancestral espiritual que em mim se movimenta em todos os sentidos, fui conduzida a escolher esta área teórica para minha pesquisa.

Na vivência etnográfica, nas variadas interações com os seres colaboradores, meus parentes e outros seres, percebo e construo algo concreto, voltado para o bem de um coletivo. Sendo assim, afirmo aqui o meu Ser Tupinambá, minha identidade coletiva e individual. Identidade essa que é a de acreditar que tudo que acontece, acontece primeiro no plano do etéreo, no cosmo. É da minha herança, saber, sentir, acreditar que tudo acontece primeiro no plano dos espíritos, no sopro da vida, que cria, recria, transforma, forma e reforma. Cabe-me conectar com essa realidade espiritual para concretizar no plano físico as linhas que produzem essa tese e que estão cheias de vidas. Percebo que na análise do discurso crítica é possível se ter um olhar conjunto, em que discurso, linguagem e ação social não se separam.

2.4.1. Dialogando reflexivamente sobre a noção de agência

Trago para esse debate, o diálogo com Fairclough na reflexão da visão espiritual do discurso. Aqui, a meu ver, existe uma diferença nas linguagens e não uma separação: linguagem palpável é expressa nos discursos da realidade e pode ser compreendida através de análises concretas de realidades sociais e pessoais; enquanto que a linguagem espiritual é sentida pelo extra-sensorial, e é preciso articular esse viés com o arcabouço analítico em foco.

Minha própria abordagem da análise do discurso baseia-se em tentar transcender a divisão entre os trabalhos inspirados por teorias sociais, que não cuidam de análise de textos, e os trabalhos que buscam focar o texto que não tendem a ficar presos em teóricos. Essa divisão não é, ou não deveria ser, um sim ou / ou não. Por um lado, qualquer análise de textos que pretenda ser significativa em termos sociais científicos deve se conectar a questões teóricas sobre o discurso (por exemplo, os efeitos socialmente "construtivos" do discurso). Por outro lado, não é possível um entendimento real dos efeitos sociais do discurso sem observar atentamente o que acontece quando as pessoas falam ou escrevem. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 9)

Baseando-me em Fairclough(2003) e Duranti(2004), passo a traçar o meu percurso o discurso sobre agências. Agências são processos em que implicam “ações sociais e humanas”.

Ao explicar sua compreensão sobre o papel da agência na reprodução e transformação da estrutura, Archer (2007, p. 4) coloca em relevo a noção de reflexividade, processo social que está no coração da relação entre estrutura e agência, concebida como o “exercício regular da capacidade mental, compartilhada por todas as pessoas, para considerar-se em relação aos seus contextos (sociais) e vice-versa”. Nem todas as atividades sociais são completamente reflexivas e algumas são mais que outras. Para a autora, os processos reflexivos profundos sempre estão relacionados a questões de natureza social. (SOARES, 2020, p. 130).

Os eventos discursivos explicitam e definem ações sociais, como, por exemplo, a construção do vestibular específico para os Povos Indígenas pela Universidade de Brasília (2004), e as ações humanas como a presença pelo acesso/ ingresso desses Povos, e as relações estabelecidas dos estudantes indígenas nos cursos.

Compreendo que os agentes, como seres sociais e humanos, estão discursivamente interligados e comprometidos com ações transformadoras para dentro e para fora de si

mesmos, alterando ou propondo alterações da realidade. Sendo assim os agentes, estudantes indígenas na UnB estarão agindo em constante disputa para que seu agenciamento ecoe como a materialidade da diversidade, de modo que a própria universidade se propõe nos seus princípios institucionais. Nesse sentido é que Fairclough escreve que

agentes sociais não são ‘livres’, são socialmente restritos, mas suas ações não são na totalidade socialmente determinadas. Os agentes têm seus próprios ‘poderes causais’ que não são reduzíveis aos poderes causais das estruturas e práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2003, p. 27)

Os eventos sociais discursivos, “a linguagem e os textos”, exercem uma função de caráter excepcional “agenciadora”, pelos “agentes sociais” em textos muitas vezes protagonistas (Magalhães, 2013). Segundo Soares (2020:124/125):

agência conduz a elaboração estrutural e cultural, mas é elaborada no processo’ (ARCHER, 2004, p. 258). Nesse sentido, a ação humana pode reproduzir e/ou transformar. O sujeito é certamente constringido e limitado pelas estruturas sociais e econômicas e pelos sistemas culturais, mas tem poderes causais em potência e propriedades emergentes que podem ser atualizados nas práticas sociais para reproduzir o status quo e/ou gerar (micro)transformações. O sujeito é afetado pelos processos históricos, pelas dinâmicas culturais e pelas ordens sociais vigentes, contudo a ação humana sempre é possível. Sobre o poder de agir discursiva e socialmente, Fairclough (2003, p. 121) afirma que os sujeitos são sempre posicionados ideologicamente, ‘mas também são capazes de agir criativamente no sentido de realizar suas próprias conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos e de reestruturar as práticas e as estruturas posicionadoras. (QUEIROZ, 2020, p. 124/125).

O que percebo é que nossas várias linguagens dão conta de quem somos, de quem fomos, de como nos organizamos em nossas vivências e apontam para o que queremos ser. É aqui que podemos transcender a questão da análise do discurso. Quando em minha expressão trago o sentido do sagrado e revelo a ancestralidade que me compõe, incluo as marcas identitárias de meus ancestrais e as minhas próprias. E isso acontece com todos os participantes da pesquisa, todavia, os meus parentes estão mais conscientes disso que os colaboradores não indígenas. Uma das marcas de meu Povo, e que outros povos também têm, é a relação com os sonhos. Mas, o que vem ser um sonho, mesmo? Para o meu Povo, o sonho é uma das nossas capacidades de comunicação no extra-sensorial. Nele conseguimos receber ensinamentos, nos preparamos para situações futuras e tomamos

conhecimento de algumas coisas que aconteceram no passado. Então, se o sonho é um canal de comunicação, logo ele pode fazer parte da análise do discurso crítica, no viés da reflexividade e da identidade.

É através dos sonhos que reiniciamos o levante da língua Tupinambá para os nossos rituais sagrados, nossa língua mãe por séculos adormecida, e, hoje, como língua adquirida pela questão da resistência e da insistência em viver com nossa língua revivida em nós. Ficamos décadas sem pronunciar a nossa voz em tupy. Fomos silenciados. Éramos proibidos de nos comunicar em Tupi e depois em português. Sim, porque o nosso português era uma junção de vários idiomas. Então, éramos discriminados por falarmos o nosso português mesclado e misturado. E discriminados, sofremos outras violências. Fomos taxados como os que não sabiam falar e, por isso, não sabíamos fazer nada. Mas, essa situação, fez com que minha mãe e meu pai nos (eu e meus irmãos) colocassem na escola, na cidade, para estudar e falar corretamente o português, para sermos iguais as outras crianças. Essa atitude de minha mãe e meu pai vinha de sua consciência ancestral. Sim, porque eles já falavam português e meus avós o português mesclado e misturado.

Mas, porque trago esses relatos? Para dizer que na análise do discurso estou também para dizer que o meu Povo Tupinambá está estudando sua língua materna e como linguista tenho compromisso com esse estudo da língua, o qual estamos chamando de “levante da língua”, para o nosso fortalecimento espiritual. Esse não é o foco dessa pesquisa, mas permeia construções contra-hegemônicas que trago. Também invoco este tema, trazendo o foco para língua e para toda forma de linguagem (semioses), que compõem o ser humano e sua relação social na terra, e para além dela. A linguagem que dá conta de afirmar, negar, construir, criar e nomear as situações e todas as coisas que existem na vida.

A compreensão do que se passa no âmbito social e linguístico só é concebível pelo estudo crítico da dialética das práticas sociais e discursivas”. Também na domesticação ideológica, do realismo crítico (Thomas, 1993), “todo pensamento e língua é, na raiz, ideológica”, no sentido de que cabe a nós entender quais e o que acarreta como causa e efeito para emancipação do ser humano com as nossas atitudes assumidas na constância de nossa Vida. (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 21)

Por isso, é que me lanço em um diálogo com Fairclough. Propus um encontro longo. Sim, porque há muito que entender e algumas questões não nos são possíveis pelas nossas limitações e porque a vida é infinita, assim como infinito é conhecimento. Construo o meu cenário textual de características intertextuais e contextuais para esse diálogo que chamo-o

de evento social entre os Tupinambá e Fairclough.

Nesse evento discursivo, “encontro de Fairclough com o meu Povo” a primeira pergunta será de base identitária: quem são os Tupinambá? Quem é Fairclough? É a identificação de quem somos.

Então, esse fato, requererá uma entrega e desprendimento, o que, e do quê conheço e/ou desejo conhecer, sobre o outro, o diferente, que será expresso através desse texto escrito, através da fala, de uma pergunta, da “interação entre as pessoas”. Aqui cabe a reflexão da palavra ‘poder’ que Kim (2014), traz sobre a reflexividade. O “poder deverá ser compartilhado”, dando voz aos que na história da sociedade foram forçados a calar. E nesse sentido é que procuro assumir o desenrolar da minha pesquisa, assumindo uma postura de pesquisadora reflexiva.

Ambos têm algo em comum. Fairclough e Nubiã almejam entender as relações sociais existentes no planeta. Ou, melhor, Tentam! Vamos ao evento discursivo, proposto. Um diálogo entre os diferentes requer pelo menos duas assertivas. A primeira é que pessoas de grupos diferentes estão dispostos a dialogarem (Fairclough e Povo Tupinambá). A segunda, é que há o total desejo de se (re)conherem.

Esse olhar traz para a pesquisa, uma possibilidade de releitura de muitas dimensões, evidenciando a visão cósmica como uma dimensão, por essa ser, para os Tupinambá, estrutural na existência. A isso se deve a compreensão de Jim Thomas (1993) sobre a “emancipação etnográfica”, entendendo que esse evento discursivo proposto é um “ato de libertação cultural”, tanto para os Tupinambá, como para Fairclough, pois busco construir uma relação baseada nos “princípios éticos de confiabilidades, consentimentos, honestidade, personalidade e liberdade entre si mesmo” (Etherington, 2004, p230), de modo que os envolvidos tenderão a ver a realidade como ela é, e não simplesmente como ela se apresenta, e ao longo da história foi defendida. A questão da relação ética aqui estar presente pela “reflexividade”, e, esta “é escolhida por subjetividade” e pela **coerente ação de humanidade** (grifo meu).

De fato, o texto proposto por mim é um evento social, por se tratar de um encontro de culturas e visões de mundo distintas em si. Posso eleger o título:

2.4.2- O encontro entre o Povo do sul e o Povo do norte.

Nubiã Tupinambá: Fairclough, permita-me trazer um breve relato da nossa forma de ver o mundo.

Parto da ideia de que nossa conversa será bem interativa com foco na intertextualidade, pois teremos uma **narrativa conversacional**. Peço licença para incluir a teoria dessa forma insurgente, pois assim, posso valorizar a oralidade (mesmo sob a forma de registro escrito) e posso honrar o diálogo como centro dessa pesquisa. Também, espero que os futuros interlocutores, ao que se depararem com esse texto, possam fazer a “tomada de turno”, nas suas leituras reflexivas e possam continuar esse diálogo contigo.

Bem, seguem minhas primeiras palavras sobre nossa visão de mundo. Como o meu Povo vê o mundo. O meu Povo acredita que fomos e somos criados pelos céus, pelo Cosmo; que o grande Espírito que tudo cria, também nos criou; essa é a nossa força, o nosso movimento de vida e de resistência contra-hegemônica. Nessa criação há a nossa raiz de ser humano. Sim, porque a nossa raiz de ser povo originário, perpassa gerações, percorre quilômetros, ultrapassa a matéria, vai além do legado material - imaterial, ultrapassa o cosmo e se faz luz. Somos Raízes do Sol.

Norman Fairclough: Então, Nubiã, sou britânico, nasci no dia 3 de abril de 1941, na cidade Lancaster que é uma cidade do condado de Lancashire, no noroeste da Inglaterra. É um centro comercial, cultural e educacional e tem uma população de hoje 69.696 habitantes. Estou com 79 anos. Sou linguista, professor emérito na Universidade de Lancaster.³⁹

Estive no Brasil em 1988, em uma visita à Universidade de Brasília a convite da professora Izabel Magalhães para ministrar o curso ‘Linguagem, Poder e Ideologia’. Daí surgiu o convenio entre a Universidade de Brasília e a Universidade de Lancaster, com apoio do grupo de Pesquisa de Linguagem e Ideologia da Universidade de Brasília (Fairclough, 2001, p11).

Nubiã: É visível as marcas identitárias de nossos dois mundos. São experiências e formas de viver a vida. As palavras que emito são carregadas de significados próprios que ao longo da vida vão ganhando significância. Por exemplo, esse nosso diálogo aqui é parte da significância que estou adquirindo na academia. É muito provável que se não estivesse na academia, esse diálogo não existiria. Digo assim, porque entendi que na relação social há

³⁹ <https://www.google.com.br/search?sxsrf=ALeKk004h4z9CrJXGTFEskUBvI5H-lfZmg> em 23 de outubro de 2020

sempre mais de uma realidade vivida. Considerar outras possibilidades é não fechar em um único evento discursivo, é abrir o campo das soluções diante de problemas sociais, é parte de uma postura dialética e reflexiva dos fatos. Os problemas no Brasil são muitos e diferem dos seus problemas aí na Inglaterra, como você vê nossos distanciamentos?

Fairclough: Vejo que parto, em princípio, de um olhar oposto ao seu. Não trago a cosmovisão da minha existência, propriamente dita. Parto de uma ontologia realista crítica para compor o arsenal teórico e metodológico da ADC. Mas, veja bem, só parto desse mundo realista, analiso o discurso “como um elemento da vida social que é fortemente conectado a outros elementos. Mas, novamente, o termo pode ser usado em um sentido particular, como pode ter um sentido geral, abstrato” (2003, p10). No meu livro com Chouliaraki, minha amiga da Comunicação e do Jornalismo, falamos sobre a importância de pesquisar em nível de discurso:

É necessário reconhecer a importância social do discurso, sem reduzir a vida social ao discurso- uma característica reducionista de pontos de vista pós- modernos do mundo social que é um risco constante e tentação para analistas de discurso. (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 23)

Nubiã: Para que nosso diálogo flua é necessário que tenhamos outras áreas do conhecimento dialogando junto, é preciso um olhar transdisciplinar. Para entender a nossa vida e visão de mundo como indígena, teremos que olhar, por exemplo, para a antropologia, para o direito, para sociologia, e, no caso dessa pesquisa, para a educação crítica, sobretudo. Para usar suas palavras, é preciso partir de “uma abordagem transdisciplinar à teoria ou ao método analítico, é uma questão de trabalhar com categorias e lógica ou, por exemplo, com teorias sociológicas para desenvolver uma teoria do discurso e métodos para analisar textos” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 14). Pode falar mais sobre isso?

Fairclough: Sim, a Teoria Social do Discurso proposta por mim permite “examinar em profundidade não apenas o papel da linguagem na reprodução das práticas sociais e das ideologias, mas também seu papel fundamental na transformação social” (idem, p. 15). Percebo que a mudança discursiva ocorre mediante a reconfiguração ou a mutação dos elementos da ordem de discurso que atuam dinamicamente na relação entre as práticas discursivas. Ela pode estender seus efeitos sobre os sujeitos e suas identidades, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença (Fairclough, 2003:13).

Nubiã: Então, vou falar um pouco sobre o significado de texto e de discurso que na sua visão vai além da estrutura linguística e da semântica, e ganha efeitos causais pela natureza da estrutura e da prática social e pelos agentes sociais envolvidos. Você diz assim na obra “Discurso e Mudança Social”:

O discurso constitui identidade social e posições de sujeitos para os sujeitos e os tipos de eu. Possibilita as relações sociais entre as pessoas e contribui para a construção de sistema de conhecimentos e crenças. Nele estão as funções da linguagem identitária, relacional e ideacional (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

O lugar hoje habitado por nós, indígenas no Brasil, foi ressignificado por muitas práticas sociais e discursivas ligadas a mecanismos cruéis de poder e de dominação. E fizemos, pela apropriação dos discursos que marcam nossa identidade, nossa ação reflexiva contra-hegemônica, na luta contra o poder, contra a discriminação de agentes dos discursos que investem numa cadeia de gênero, no intuito de fazer ecoar nossa voz, seja nas notícias de jornais, nos eventos acadêmicos, em tempos remotos, como essa pandemia, nas lives, pelo sistema de informatização e presenças virtuais, seja quando falamos quem somos, quando trazemos nossos saberes, firmamos nossa presença nos espaços acadêmicos.

Fairclough: De certo modo, a diversidade de fontes e de temas é vantajosa, pois pode ajudar a demonstrar que a relação entre análise de texto e pesquisa social, que tenho defendido, não é limitada a teorias particulares, disciplinas ou tradições de pesquisa em ciências sociais. Apesar de eu haver escolhido focalizar o tema de pesquisa da linguagem no capitalismo novo, minha escolha não deveria levar a insinuar que análise textual só é pertinente à pesquisa social orientada a esse tema. (FAIRCLOUGH, 2003, p 15).

Ouvir você falar do seu Povo só me remete à questão da intertextualidade/interdiscursividade e da capacidade de mudança. No caso dos Tupinambá é uma mudança de superação do uso da língua, mas é mais do que isso. É luta contra-hegemônica em sentido plural, porque são muitas as hegemônias. São violências explícitas e violências invisibilizadas, as quais podemos chamar de microviolências.

Nubiã: Mas, essa situação extrapola o espaço Tupinambá, ele é a realidade de todos os Povos originários do Brasil; também atinge as questões de todas as minorias, e no Brasil isso fica muito mais evidente, não é?

Fairclough: Na ADC tem-se a compreensão de que, a priori, os textos podem provocar mudanças em nosso conhecimento (nós podemos aprender coisas novas a partir deles), pode modificar nossas crenças, nossas atitudes, nossos valores etc. Os textos também têm efeitos a longo prazo (Fairclough, 2003, p 16) e possuem efeitos causais, que superam a simples relação direta de causa e efeito: são efeitos atravessados por poderes e interesses variados e profundamente imbricados nas causas. Eu acredito e defendo que o que as pessoas colocam nos textos é importante indício de como se auto identificam na reconstrução de suas identidades.

A estrutura social está ligada diretamente à resposta da pergunta, mas, ao mesmo tempo, está focada na pergunta em si, porque evoca o imaginário sobre uma realidade. E isso é um movimento dialético entre estrutura e evento; entre estrutura e ação de seres no mundo. Outra questão importante é a ideologia e sua relação com os discursos hegemônicos.

Ideologias são representações de aspectos do mundo que podem ser mostradas para contribuir para o estabelecimento, manutenção e mudança das relações sociais de poder, dominação e exploração. Essa visão ‘crítica’ de ideologia, vendo-a como uma modalidade de poder, contrasta com várias visões ‘descritivas’ de ideologia como posições, atitudes, crenças, perspectivas, entre outros, de grupos sociais sem referência a relações de poder e dominação entre tais grupos (FAIRCLOUGH, 2003, p. 17).

Nubiã: Com Paulo FREIRE (1996 p.36), eu trouxe um enriquecimento ao diálogo teórico proposto para orientar esta minha pesquisa, principalmente por ser um pensador brasileiro que produz teoria na área da Educação, colaborando para a construção de nossas epistemologias. Queria saber como você inclui o tema do diálogo na sua teoria e metodologia da ADC, pois, para esta pesquisa, o diálogo será a fonte, o caminho e o foco do trabalho. Lançarei mão do diálogo para tratar de teoria, como agora estou fazendo aqui com você, para tratar de conjuntura e para tecer minhas análises. Paulo FREIRE (2003, p. 36) soma as demais vozes ao dizer que parte da relação com a aprendizagem está na capacidade de homens e mulheres, como seres históricos-sociais, “de comparar, de valorizar, de intervir, de escolher, de decidir e de romper questões que os fazem seres éticos”.

Fairclough: A disposição para o diálogo de forma dialética é o chão firme em que o evento social será mediado. É na prática do diálogo que colocamos pessoas distintas, de diferentes

visões, crenças, valores, com percepção e tempo de habitação diferentes, como nós dois aqui. A ADC coloca em diálogo a ciência social crítica e a linguística dentro de uma visão teórica e a partir de uma abordagem metodológica, estabelecendo relações que ultrapassam as fronteiras entre essas áreas, com abertura para muitas outras áreas a partir do que é chamado de transdisciplinaridade. A perspectiva transdisciplinar permite o diálogo com outras teorias e conduz a um novo olhar sobre a vida social, percebida no avanço das interações.

Nubiã: Então eu posso entender que a Análise Crítica do Discurso tem por finalidade analisar as práticas sociais mais amplas por meio de produção discursiva, considerando a linguagem em seus aspectos linguísticos e socioculturais com foco na ação transformadora, ou seja, como foco na mudança social?

Fairclough: Assim que entendo, Nubiã. A ADC analisa profundamente o discurso e considera o seu contexto de produção. O discurso é compreendido como prática social, e como tal as relações de poder, de dominação, de discriminação e de controle nos dizem algo sobre como estas relações são mantidas através da língua que é um sistema de interação. Como você poderia recontextualizar essas ideias em diálogo com sua cosmovisão? Vamos dialogar?

Nubiã: Vou te responder em forma de esquemas, certo? Veja como posso materializar a experiência do nosso diálogo nos quadros a seguir, abordando como podemos considerar as práticas sociais:

- | |
|---|
| 1- Ação |
| 2- Relações sociais |
| 3- Pessoas (com crenças, atitude, história, etc.) |
| 4- O mundo material |
| 5- Discurso |

Figura 8 Quadro das práticas sociais do Fairclough, 2003, p.30

Ressignificando a partir do encontro Povo Tupinambá e Fairclough

1	(Re)ação - bem definida com “o encontro” e o “diálogo” com o diferente
2	Encontro de mundos- ecologias de saberes, de ‘seres’ e de ‘viveres’
3	Seres planetários- existências - (com crenças, atitudes, histórias, etc.) –diálogo com a visão cósmica que vai além da crença. Essa visão compõe a agência social indígena . Revela aqui a percepção do fio invisível que relatei anteriormente.
4	Corporeificação – o mundo, espaço físico desse encontro, marca a identidade do ser humano, que, pelo diálogo, não contrasta com a visão do mundo invisível.
5	Reflexividade do Discurso - a pergunta com (ou sem) suas respostas. É o que esta revela.

Figura 9 Quadro das práticas sociais de Fairclough, 2003, ressignificado por Nubiã Tupinambá em sua tese.2023

Fairclough: Eu e Chouliaraki (1999) definimos três características de práticas sociais: primeiro, elas são formas de produção da vida social, no econômico, na cultura e na política; segundo, cada prática está localizada dentro de uma rede de relações de outras práticas, essa relação externa, determinam a sua constituição interna; e terceiro, as práticas têm sempre uma dimensão reflexiva: “as pessoas sempre geram representações do que fazem como parte do que eles fazem” (Chouliaraki e Fairclough, 1999, p. 21). Agora quem vai te citar sou eu, Nubiã. Como você trouxe em sua pesquisa de mestrado:

Os povos indígenas são diversos pelas suas especificidades étnicas; faz parte de toda sua luta a manutenção de suas relações sociais, diante de impactos internos e externos, com implicações de práticas econômicas que influenciam, em grande medida, mudanças de valores e de engajamentos novos. Essa luta sai das aldeias e alcança outros espaços públicos, como é o caso das universidades, no campo dos saberes colonizadores, e parte dessa luta está na missão transdisciplinar dos saberes indígenas de decolonizar os discursos acadêmicos e científicos. Tarefa que não é fácil e que estamos apenas começando a compreender e a nos permitir ousar e criar muito recentemente. Mesmo se constituindo numa rede de relações com outras práticas, os discursos engajados nessas lutas entram em pautas de reivindicação, como, por exemplo, as pautas do Ensino Superior, quando já tem como conquista o Ensino Básico enquanto política pública. As práticas sociais tem um caráter específico nestes casos, como a transposição das vivências da aldeia para os novos espaços de salas de aulas, que antes não existiam. O modo como os povos procuram manter os conhecimentos tradicionais indígenas dentro desse espaço e, por estarem em redes, o modo com esses povos dialogam com os outros sujeitos não indígenas é um foco importante de análise sob a ótica dos estudos decoloniais associados à educação. (SILVA, 2017, p. 40).

Eu sou um desses seres humanos que acredita que a linguagem representa e apresenta (constrói) a "realidade", a interação social e a representação textual. A realidade

que abstraio é que, ao fazer o seu relato enquanto Povo Tupinambá, é que sua história foi relegada ao esquecimento por parte da sociedade.

Nubiã: As forças que não podem ser identificadas, não podem ser reconstruídas, Só o que está escondido é passível de se manipular e de dominar, e assim, ganham corpo na existência da terra. E nessa compreensão, as forças contra-hegemônicas dão espaços para diversidade e para diálogo alinhado com a mudança social mais ampla. Às vezes precisamos apenas de colocar para fora, de ter espaços de fala e de escuta; não necessariamente precisamos de respostas prontas, ‘pré-pensadas’ por quem têm certo tipo de poder; precisamos é de elencar o que dói e construirmos juntos.

Ao assumir um discurso reflexivo, coloco aqui as minhas múltiplas identidades sem conflitos, no olhar atento de sentir e ouvir o outro, sem revolta, mas com sentimento de transformação e a começar por mim mesmo.

O evento discursivo se dá em diálogo para o povo Tupinambá e seu pensamento, Fairclough está em construção e permanentemente aberto. Espero que seja inspirador para outros acadêmicos também. À medida que vou reconhecendo conceitos e questões que dialogam com a visão de mundo do meu Povo, o diálogo se tece, seja no contraponto da história, seja na superação propositiva dos eventos discursivos, seja na evidenciação de discurso opressores em que o poder, a hegemonia, a ideologia são as marcas de exclusão, de negação da cultura de meu povo, e dos povos originários, na negação e anulação do ser humano pelo ser diferente. Encerro a ‘conversa’ projetada com Fairclough e finalizo este capítulo com algumas considerações importantes sobre a ADC.

As relações sociais, entre esses diferentes elementos das práticas sociais é dialética, como Harvey argumenta (Fairclough 2001a, Harvey 1996a): essa é uma maneira de apresentar o fato aparentemente paradoxal de que, embora o elemento discursivo de uma prática social não seja o mesmo que a relação social, por exemplo; cada um, em um sentido, contém ou internalizam a outra - a relação social é em parte de natureza discursiva, o discurso é em parte relação social. Eventos sociais são causativamente moldados por (redes de) práticas sociais - as práticas sociais definem maneiras particulares de ação e, embora os eventos reais possam mais ou menos deferir essas definições e expectativas (porque eles perpassam diferentes práticas sociais e também por causa dos poderes causativos dos agentes sociais), eles ainda são, em parte, parcialmente moldados por práticas sociais. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 30/31).

O que propus aqui foi um encontro de mundos que ultrapassam as relações sociais, que avançam para conhecimentos novos, que envolve não só os comportamentos dos seres humanos, mas, toda uma presença viva na terra.

O que vem a seguir na ADC é compreensão do discurso como elemento de práticas sociais: gênero, discurso e estilo. Como ação de representação e identificação. Expressões que agregam tantas outras questões de que trato nesta pesquisa.

Além da necessidade do caráter transdisciplinar da ADC, construído a partir do “rompimento de fronteiras epistemológicas” com teorias sociais, por meio do qual constrói sua própria abordagem sociodiscursiva, assim como subsidia os estudos discursivos no bojo das pesquisas sociais (Resende e Ramalho, 2006, p. 14). Os conceitos de articulação e internalização se dão no âmbito da transdisciplinaridade, das redes de práticas, entre os elementos das práticas e dentro do discurso. Para Chouliaraki e Fairclough

uma prática [social] traz consigo diferentes elementos da vida social (...) Uma vez que esses diversos elementos (...) são trazidos juntos em uma prática específica, nós podemos chamá-los “momentos da prática” e ver cada momento como “internalizando os outros sem ser redutível a eles”. (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999:21- tradução livre)

Na busca de sentir parte do corpo acadêmico, os estudantes Indígenas da UnB, assumem-se agentes de sua jornada acadêmica:

Queremos que a nossa presença na Universidade seja vista como povos originários do Brasil. Nós temos nossas realidades, culturas, tradições diferentes do mundo ocidental. Mas isso não quer dizer que nós somos inferiores, o que nós temos são nossas especificidades que não podem ser confundidas com as dos demais grupos étnicos. Além disso, nós não estamos aqui por caridade do Estado brasileiro, estamos aqui na busca de uma reparação de dívidas históricas com os povos indígenas. Nesse sentido, nós temos sim direito de sermos atendidos de forma diferenciada...” (Trecho da carta de reivindicação dos Estudantes Indígenas ao Ministro da Educação, 2019)

Neste fragmento, é possível identificar a relação entre o universal e o particular e especificamente ao grupo que compõe o quadro político das minorias, neste caso os estudantes indígenas da UnB. A luta é na ordem do direito universal ao ensino superior, mas também reflete a luta particular da Universidade nesse processo.

Quando saímos das nossas aldeias, nos deparamos com “choque cultural”, que se reflete em inúmeros desafios. Passamos a conviver com realidades totalmente antagônicas, enfrentando dificuldades de

locomoção, moradia, alimentação, aceitação, discriminação de todas as formas possíveis, pois não temos recursos financeiros suficientes para minimizar esses impactos que nos causam danos físicos, psíquicos e Espirituais. Situações difíceis que refletem em nossos rendimentos acadêmicos... (Trecho da carta de reivindicação dos Estudantes Indígenas ao Ministro da Educação, 2019)

No texto acima está a “Consciência do coletivo”, definindo uma identidade social, que, como agentes engajados⁴⁰, realiza uma ação coletiva de proposição transformadora de mudança social.

Atingir identidade social em um sentido amplo é uma questão de ser capaz de assumir papéis sociais, mas personificando-os, investindo-os de sua própria personalidade (ou identidade pessoal), desempenhando-os de modo diferenciado. O desenvolvimento completo das pessoas como agentes sociais está dialeticamente interconectado com o desenvolvimento completo de suas personalidades, nenhum dos quais é garantido. Vir a ser uma personalidade é uma questão de ser capaz de formular os interesses primário e conclusivo de alguém, e balancear e priorizar esses papéis sociais em seus próprios termos. É claro, isso é em si um processo socialmente restrito – parte da dialética entre identidade social e identidade pessoal ou personalidade, a qual o formador restringe posteriormente. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 199)

Para finalizar, trago as seis características que a ADC apresenta às quais referem-se: (i) traz um conjunto de abordagem científica interdisciplinar para estudos críticos da linguagem como prática social; (ii) pesquisa o discurso como um momento de toda prática social; (iii) justifica-se com engajamento, com a ciência social crítica; (iv) percebe a linguagem como parte irredutível da vida social dialeticamente interconectada a outros elementos sociais; (v) é uma proposta capaz de mapear relações entre os recursos linguísticos utilizados por atores sociais e aspectos da rede de prática em que a situação discursiva se situa; e (vi) compreende que as análises discursivas críticas não consideram textos como objetos de investigação isolados. Os textos são analisados em termos de uma gama diversa de aspectos de forma e significado.

⁴⁰ Agentes corporativos é um termo usado por Margareth Archer para tratar da agência com foco na reflexividade. Dias (2020) atualizou este termo em termo de agência engajada.

CAPÍTULO 3

CAMINHOS METODOLÓGICOS

CONSTRUINDO NOVAS EMBARCAÇÕES

Minha pesquisa de doutoramento é uma **pesquisa (auto)etnográfica crítica reflexiva**, de forma que, para a geração do material de pesquisa (dados e construção do *corpus*), lançarei mão dos pressupostos da Etnografia Crítica e da Autoetnografia transgressiva (Diversi e Moreira, 2010), com base na ideia de que a pesquisa é SOBRE sujeitos, PARA os sujeitos e, sobretudo, COM sujeitos (Thomas, 1993). Refletindo com Richardson e concordando com a humanidade dos textos:

O projeto etnográfico como humanamente situado, sempre filtrado através de olhos humanos e percepções humanas, suportando as limitações e os pontos fortes dos sentimentos humanos. A superestrutura científica está sempre apoiada na base da atividade humana, das crenças e dos entendimentos. Enfatizo a etnografia como construída através de práticas de pesquisa. As práticas de pesquisa estão preocupadas com a ampliação da compreensão (RICHARDSON, 2018, p. 554).

E nesta abordagem, como pesquisadora crítica, lanço mão dos pressupostos da pesquisa qualitativa crítica reflexiva para trabalhar a favor de objetivos emancipatórios dos colaboradores da pesquisa e também para resistir, negar e desconstruir discursos repressores que levam os sujeitos para uma dominação social e hegemônica.

Entendemos que para situar o contexto de estudante indígena dentro da universidade, a autoetnografia transgressiva somará reflexões importantes sobre novos modos de agenciamento, mudança social no campo da educação superior e novas ecologias de superação da produção das ausências (Santos, 2010). Segundo Marcelo Diversi e Cláudio Moreira (2016, p. 581), uma pesquisa autoetnográfica transgressiva levanta perguntas como:

Como escrever nossa história entrelaçada com a história de tantos humanos oprimidos de tantas singularidades e universalidades compartilhadas? Buscamos uma autoetnografia performativa e transgressiva diante de desigualdades brutais, injustiças óbvias e justificativas esfarrapadas de quem tem mais privilégios e poder para “dar nome ao mundo”. Buscamos uma forma de ser e escrever que vá, sem desculpas, às estruturas de poder que moldam e mantêm tais sistemas de opressão. Buscamos em nossa autoetnografia um modelo alternativo de escrita que expõe as rupturas e fissuras de nossa existência nos tempos neocoloniais. Vemos entre a autoetnografia como uma forma de ser e de

nos escrever na história de resistência contra a opressão, a injustiça e a exclusão, que parte de nossa humanidade comum entre as identidades. Escrevemos, aqui, uma articulação entre autoetnografia e representações essencialistas em nome da justiça.(DIVERSI; MOREIRA, p. 581)

Os dados da pesquisa refletiram em direção aos cinco (5) “critérios” eleitos por Richardson sobre a etnografia, sendo eles: “**contribuição substancial**”; “**mérito estético**”; “**reflexividade**”, “**impacto**” e **expressa uma realidade**.

Compreendo que são muitos olhares participantes dessa pesquisa, desde o contato direto durante a pesquisa, até minha participação reflexiva, com foco em meu desejo de ser e de estar com eles, meus colaboradores, parentes, permeando o tempo de contato com os futuros colaboradores, leitores em potencial. Com esse entendimento é que identifico como fruto dessa escrita, baseada na etnografia crítica reflexiva, os cinco critérios citados acima. E considero esse caminho com a de quem sabe que tudo o que escrevemos e sobre o que pesquisamos têm que estar em terra firme com raízes que alimentam a diversidade da vida e das relações.

Então, refaço agora o percurso que percorro nesta pesquisa. Percebo que a (auto)etnografia apresentada na minha pesquisa tem a pretensão contribuir para o debate sobre a política de acesso e de permanência de estudantes indígenas nas universidades, além de promover a discussão sobre inúmeras facetas de identidades indígenas na Universidade de Brasília, sob a ótica dos processos sociais de Análise do Discurso, desvelando a identidade indígena silenciada na UnB e que aqui está a relação com primeiro critério de contribuição substancial:

1. Contribuição substancial. Este trabalho contribui para a nossa compreensão da vida social? O escritor demonstra uma perspectiva social-científica profundamente aterrada (se incorporada)? Como essa perspectiva é informada na construção do texto? (RICHARDSON, 2018, p. 555)

Analisando os processos discursivos em nível conjuntural, como foi visto também em Silva (2017) e nos primeiros capítulos desta tese, foi possível compreender como discursivamente se estruturam a ocultação das identidades, as invisibilidades das presenças e os silenciamentos das nossas vozes. Esses contextos de ocultação acontecem em momentos diferentes, mas contraditoriamente articulados, pelo viés de cultura única e hegemônica vigente, presentificada nos letramentos acadêmicos. Ora se dão por fatores das consciências históricas da colonização europeia no Brasil, ora por fatores culturais da educação brasileira, ora por fatores legais de normatização, ora por decisões políticas, e ora

por embates de poder nas disputas por espaços, sejam físicos políticos, ideológicos, científicos na compreensão da cosmovisão, da ciência ancestral e aceitação do diferente. E nessas reflexões, faço relação com o segundo critério do mérito estético:

2. Mérito estético. Em vez de reduzir padrões, um outro padrão é adicionado. Essa peça tem sucesso esteticamente? O uso das práticas analíticas criativas abre o texto e convida a respostas interpretativas? O texto é artisticamente moldado, satisfatório, complexo e não é chato? (RICHARDSON, 2018, p. 555)

No mestrado e o doutorado desvelo o quanto é discrepante a política de acesso x permanência dos estudantes indígenas que ingressaram por meio do vestibular específico iniciado em 2004 na Universidade de Brasília. Apresento minha (auto)etnografia repleta de vozes dos meus parentes, como uma estética de gênero acadêmico de manifesto ou de denúncia. Apresentei no mestrado as próprias vozes indígenas e no doutorado, através da minha voz, trago como os estudantes, meus parentes se consideram, se percebem e se identificam no processo nas suas múltiplas identidades; trago ainda reflexões e análise sobre quais são as estratégias de resistências usadas, quais são os seus (nossos) ‘gritos’ de reivindicações, quais os saberes colocados à ‘mesa’ do conhecimento e quais são os saberes sagrados evocados na academia.

Fiz, durante o mestrado, o caminho de ir ao encontro dos meus Parentes, com entrevistas semiestruturadas, para ouvir a suas narrativas sobre como é a vida de um estudante indígena na Universidade de Brasília. Foram vozes diversas, com a representação das etnias Atikum, Baniwa, Baré, Fulniô, Guajajara, Kamaiwrá, Kariri-Xocó, Kokama, Pankararu, Pataxó, Potiguara, Puyanawa, Karajá, Tikuna, Tukano, Tupiniquim, Tupinambá, Tuxá, Umutina, Xacriabá, Xavante, Wapichama. Mostrei que, mesmo na dicotômica distância entre o acesso e a permanência, mesmo diante de tantos problemas relacionados ao choque de cultura, à discriminação, ao preconceito, à humilhação, à negação da identidade étnica por parte dos não indígenas, os meus parentes puderam mostrar como a sua afirmação étnica, os saberes da sua cultura, a cosmovisão do seu Povo, a ciência milenar que faz da luta a resistência e a insistência da vida na terra são suas motivações, suas forças, ou foram convertidas em forças para a permanência em seus cursos.

Estar na Universidade de Brasília, se tornou uma estratégia de luta e afirmação da vida e sua perpetuação milenar, aqui nas terras *brasilis*, o que faz com que estabeleça a relação com o terceiro critério:

3. Reflexividade. O autor conhece a epistemologia pós-moderna? Como o autor chegou a escrever este texto? Como foi a informação recolhida? Existem questões éticas? Como a subjetividade do autor tem sido tanto um produtor como um produto deste texto? Existe uma auto-consciência adequada e auto-exposição para o leitor fazer julgamentos sobre o ponto de vista? Os autores se responsabilizam pelos padrões de conhecimento e contaram as pessoas que estudaram? (RICHARDSON, 2018, p. 555)

Por fim, trouxeram-me um aprendizado na escuta deles, meus parentes, colaboradores, que foi o de saber o quanto a ciência de cada Povo o marca etno e identitariamente, e que fazia o movimento de troca, de ir vir ao encontro de um outro povo, somando nas lutas e conquistas e sonhos debatidas e refletidas nas reuniões programadas por uma agenda coletiva, ou pelo simples fato de serem estudantes indígenas, presença que é traduzida e se traduz na diversidade étnica dos Povos Originários.

Nas narrativas, percebi que, por outro lado, a academia não busca dialogar com a ciência de seus antepassados. Por isso, em um terreno fértil e como a semente - fruto de muitos olhares etnográficos discursivos, continuo caminhando para evidenciar quais os momentos em que os estudantes indígenas, com suas ciências ancestrais, dialogam diretamente com os conhecimentos acadêmicos. E, acreditando na escrita (auto)etnográfica reflexiva, é que faço a ligação dos dados gerados no com o quarto critério:

4. Impacto. Isso me afeta emocionalmente e/ou intelectualmente? Será que isso gera novas perguntas, me move a escrever, me move a tentar novas práticas de pesquisa, ou me move para a ação? (RICHARDSON, 2018, p. 555)

Não obstante, quero dizer o quanto ainda há por fazer e relacionar as vozes que a dissertação e a tese trouxeram na interface com os quatro critérios, citado acima. Até porque o esperado é que no contato com o achados no percurso, suscitem novas e reflexivas questões. Uma delas é como estes escritos conseguem mexer comigo e com o meus colaboradores, e como o universo acadêmico se mexerá dentro dos achados para que na prática do universo acadêmico no seu dia a dia, desenvolva práticas de fato inclusivas, humanizadoras, respeitadoras das diversidades existentes, porque nos seus escritos elas já são traduzidas. Por isso, para além do impacto, é que traço a relação direta com o quinto critério:

5. Expressa uma realidade. Este texto incorpora um sentido da experiência vivida? Parece ser verdade – uma crença de um sentido cultural, social, individual ou comunitário do “real”? (RICHARDSON, 2018, p. 555)

E, voltando o meu olhar de pesquisadora (auto)etnográfica crítica para o caminho percorrido, indo ao reencontro com meus parentes, ampliando os nossos olhares, o meu e os deles, estudantes indígenas, também imbuída no diálogo com os autores, com os olhares dos estudantes não indígenas, professores e gestores da Universidade de Brasília, agora no doutorado, pude discutir sobre quais as “*Práticas Discursivas e Sociais da Presença Indígena na Universidade de Brasília: construindo caminhos para a permanência e troca de saberes sob o foco da Análise de Discurso Crítica*”⁴¹.

Caminhando e refletindo vou com o saber/ciência do meu Povo Tupinambá ao produzir a tintura do jenipapo, do urucum, no confeccionar o maracá, a tanga, o cocar, o artesanato com sementes, madeiras, pedras e osso, ir construindo as respostas para as seguintes perguntas do doutorado:

Que saberes nós, Povos Indígenas estudantes da UnB, temos que dialogam, e/ou devem dialogar com a universidade?

Quais os momentos de troca de conhecimentos dos saberes, seja na força ancestral dos espíritos, seja nas práticas discursivas presentes em eventos acadêmicos dos estudantes e da instituição?

Quais são os autores, coautores indígenas e não indígenas, presentes nos diálogos dentro da comunidade acadêmica?

Quais marcas esses saberes/discursos (conhecimento ancestral e a acadêmico) trazem para os estudantes indígenas e para aldeia; para os estudantes não indígenas, professores/gestores e a universidade (no contexto das lives- pandemia)?

Que contribuição a presença dos estudantes indígenas trouxe para a comunidade acadêmica e para os cursos na Universidade de Brasília?

Como transpomos a lógica da produção das ausências e da invisibilização e construímos as ecologias, dos saberes, das temporalidades, da trans-escalas, do reconhecimento?

41 Fairclough, 2001, 2003 e Chouliaraki e Fairclough, 1999

Apresento a seguir o material da pesquisa, ainda utilizando a nomenclatura ‘dados gerados’ por não encontrar outra mais apropriada; trago os instrumentos, os caminhos metodológicos que percorri com base em diferentes critérios (que serão explicitados) que se articulam com minhas questões de pesquisa.

3.1- As reflexões que serão proporcionadas com os dados geradores

3.1.1- *Trabalhos acadêmicos.*

Com o entendimento de que “a vida etnográfica não é separável do eu”, colho e coloco no meu ‘caçoar’ os trabalhos acadêmicos dos meus Parentes, observando em dois momentos. Minhas perguntas orientadoras foram as seguintes: *qual o significado do trabalho para aldeia? Que tipo de retorno/interação os estudantes recebem do professor e dos seus colegas não indígenas na apresentação/avaliação deste trabalho?* Com essa análise, compreendi como cada um se representa, qual o significado das pesquisas acadêmicas para cada um e para o coletivo, como constroem, ou tentam construir a relação entre os saberes na relação entre: conhecimentos tradicionais, ancestrais x os conhecimentos científicos. Para isso procuro identificar em cada trabalho acadêmico:



Figura 10. Ilustração pedagógica, criação própria.

Quem somos e o que podemos ser – o que podemos estudar, como podemos escrever sobre o que estudamos – está ligado a como um sistema de conhecimento disciplina a si mesmo e a seus membros, seus métodos de autoridade sobre o assunto e seus membros. Nossa tarefa é encontrar **práticas concretas** através das quais possamos construir-nos como sujeitos éticos engajados na etnografia ética – estimulados a ler e a escrever. (RICHARDSON, 2018, p. 556)

3.1.2- Curso de línguas indígenas e sua diversidades, do programa UnBIdiomas.

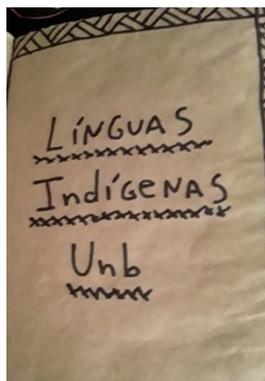


Figura 11Foto atividade curso de línguas indígenas. 2018/2019. Arquivo próprio. Contra capa do caderno de registro pensado e elaborado por uma aluna do curso.

Com relação ao curso de Línguas Indígenas ofertado pela UnB Idiomas, gerei dados referentes (i) ao perfil dos alunos que cursaram o curso no Programa UnB Idiomas (ii) às falas no primeiro dia de aula referentes a motivação dos cursistas e no ultimo dia sobre o que o curso representou para cada um, através de escrita narrativa; (iii) aos depoimentos durante o percurso, às gravações de aulas, a imagens e a filmagens com celular, e aos debates de planejamento e de avaliação da equipe docente, da qual fiz parte.

3.1.3- Reuniões na Maloca sobre III Cepial 2019, na participação da II Narrativas Decoloniais em Educação(2019) e sobre a Semana Universitária (2020).

Os instrumentos aqui foram as minhas **notas de campo**, os relatos, as vinhetas, as impressões dos indígenas e dos não indígenas, de estudantes, de professores, de gestores, nas reuniões da Maloca (reuniões da AAIUnB e a realização da Semana Indígena). Incluo nessas notas, minhas experiências reflexivas nos encontros de defesa das dissertações mestrado e teses de doutorado dos meus Parentes e Parentas, bem como os seguintes eventos:

- (i) nossas reuniões para a preparação e realização do III CIPIAL;
- (ii) minha participação da II Narrativas Decoloniais em Educação;
- (iii) na Semana Universitária, incluindo degravação de lives sobre a presença indígena na UnB. Registrarei as temáticas debatidas nos eventos discursivos citados, e quem são os seus debatedores e registrarei também, por meio de notas reflexivas e impressionistas (Van Mannen, 1998).

Trago para as análises dos dados discursivos gerados no decorrer da etnografia discursiva crítica, que tem a duração de mais de quatro anos, a base metodológica da Análise de Discurso Crítica, dialogando com os estudos das ciências crítica sociais sobre decolonialidade⁴² e com o pensamento ⁴³crítico da educação como prática de libertação, como foi apresentado no capítulo 2, o que se expressará nas análises por meio de categorias linguísticas e de macrocategorias sociodiscursivas apresentadas nos capítulos 3 e 4 .

No caminho da autonomia e da afirmação das identidades étnicas, dos saberes ancestrais, das referências multiculturais, aponto nesta pesquisa a diversidade dos Povos Originários, os encontros interculturais⁴⁴ e pude, nas análises, identificar e compreender como se dão as relações entre os diversos povos originários e as demais pessoas no dia a dia da universidade, como os saberes, os conhecimentos são construídos, trocados, compreendidos (e as limitações dessas trocas) e como representam espaços discursivos de conquista e de resistência, com foco em consciência crítica.

3.4- Conceituando a pesquisa qualitativa, reflexiva e a (auto)etnografia discursiva crítica

Afirmo que tive nesse caminhar os olhares firmes da **pesquisa qualitativa**, de **cunho etnográfico crítico discursivo**, ⁴⁵em que meu trabalho sirva para que não só os meus Parentes sejam vistos, mas, sobretudo, que se vejam, se olhem, e como também estou junto, pois sou parte do processo como estudante Tupinambá.

Nesse sentido procuro, de forma cuidadosa, relacionar as práticas de pesquisa reflexiva e crítica, elencadas por Richardson (2018) como:

- (a) o trabalho dentro do esquema teórico; (b) a escritura sobre temas que importam, pessoalmente e coletivamente; (c) o gozo – experimentando simultaneamente diferentes formatos de escrita e audiências; (d) o localizar-se em múltiplos discursos e comunidades; (e) o desenvolver a instrução crítica;(f) o encontro de maneiras de escrever/apresentar/ensinar que sejam menos hierárquicas e unívocas;

42 Aníbal Quijano,1992 e Walter D Mignolo, 2008.Castro Gómez Santiago,2007

43 Paulo Freire, 2000. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessário à prática educativa.

44 Catherine Walsh 2002

45 Bases da Etnografia Crítica, pesquisa é SOBRE sujeitos, PARA os sujeitos e, sobretudo, COM sujeitos (Thomas, 1993).

(g) a utilização de cargos de autoridade para aumentar a diversidade, tanto em nomeações acadêmicas quanto em publicações em periódicos; (h) a auto-reflexividade; (i) o ceder à sincronicidade; (j) o perguntar o que você quer, como um gato; (k) o não vacilar de onde a escrita leva você, emocionalmente ou espiritualmente; e (l) o honrar a incorporação e a espacialidade de seus trabalhos.(RICHARDSON, 2018, p. 556).

A pesquisa de doutorado seguiu essas trilhas, pois pude assumir uma escrita e uma pesquisa centrada na ética, na ação transformadora e no agenciamento pela pesquisa. Acredito que aqui nos cabe a compreensão trazida por Etherington(2004) sobre como ser uma pesquisadora reflexiva. Para ela, entender o lugar da “reflexão e da prática reflexiva” é necessário como um exercício de escrita pensante que envolve o olhar para si, em um processo interno e cognitivo.

São as muitas “experiências” vividas e “ações” assumidas, que nos fazem ampliar a nossa consciência de nós mesmos, pois temos forças que são “internas” e forças que são “externas”. Questionar o “modelo científico” vigente, dando espaço para a subjetividade, procurando aprender ouvindo outras opiniões, outras reflexões sobre nossas práticas é fundamental para uma pesquisa crítica.

Quando somos capazes de comunicar conhecimento explícito de nossas experiências totais, 'podemos permitir que nossas perspectivas sejam transformadas pela discussão', estando abertas a incluindo as opiniões de outras pessoas que possam estender, desafiar ou validar a nossa (Winter, Buck e Sobiechowska 1996). Em discussão com outras pessoas, podemos co-construir novos significados em resposta às suas reflexões críticas e às nossas. (ETHERINGTON, 2004, p. 30)

Nessa compreensão “reflexão x prática reflexiva” me atenta para minha escrita dessa pesquisa, para que eu pudesse ir além do conhecido explícito e pudesse mostrar as várias reflexões oriundas do próprio campo, seja através da voz dos colaboradores, seja pela voz de pessoas que convivem com o problema social em foco, ou simplesmente seja pelos olhares leitores de meus pares na academia e fora dela.

Quando outros nos fazem perguntas curiosas enquanto ouvem nossas histórias e observam nossa presença física, nossa linguagem corporal, nossos comportamentos inconsistentes (como rindo ao falar de questões dolorosas) isso pode nos levar a refletir mais profundamente e tornar-se mais consciente dos aspectos menos conhecidos de nós mesmos. Outra pessoa pode refletir de volta para nós o que eles podem ver, o que geralmente é mais do que podemos nos ver, abrindo-nos, assim, a aspectos menos conscientes de nós mesmos. Gillie Bolton, em seu livro *Reflective Practice* (2001, p.3), toma a idéia de refletir além disso, afirmando que um exame de nossa prática pessoal precisa ser realizada juntamente com discussões abertas com colegas sobre as questões

levantado, um exame de textos do campo mais amplo do trabalho e da política e discussões com colegas de fora do ambiente dos praticantes. (ETHERINGTON, 2004, p. 31)

Escolho algumas contribuições sobre como “entender e usar o reflexividade” segundo Etherington para a minha pesquisa, como, por exemplo, buscar a “autoconsciência”; saber que “pesquisador e pesquisado” ambos tem “agência”; propiciar consciência da “própria ideologia, cultura e política”; ter “transparência e questões éticas”; saber o que “é conhecido também como é conhecido”; abrir “espaço entre subjetividade e objetividade”. Miro essas contribuições no decorrer de toda a geração de dados, incluindo os meus registros pessoais de campo.

O uso criterioso de nós mesmos na pesquisa precisa ser essencial para o argumento, não apenas um 'floreio decorativo' para ser descrito como reflexividade. · A reflexividade acrescenta validade e rigor na pesquisa, fornecendo informações sobre os contextos em que os dados estão localizados. (ETHERINGTON, 2004, p. 39)

A pesquisa qualitativa surgiu na antropologia de maneira mais ou menos naturalística, e, na sua tradição antropológica, ficou conhecida como investigação etnográfica. Alguns a definem como sendo “o estudo da cultura”.⁴⁶ A seguir, elenco algumas denominações:

A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade (TRIVIÑOS, 1987, p. 124).

A pesquisa qualitativa requer clareza, rigor, domínio de conceitos, de teorias e de métodos. Os alicerces teóricos que os pesquisadores utilizavam no início desse tipo de

⁴⁶Spradley (1979 apud TRIVIÑOS, 1987, p. 121

abordagem qualitativa eram dominados pelo Funcionalismo e pelo Estruturalismo, com raízes no positivismo, exemplificadas pela Antropologia de Malinowski⁴⁷.

Na década de 70 três bases teóricas influenciaram a pesquisa qualitativa: o enfoque estrutural-funcionalista, o enfoque fenomenológico e o enfoque histórico-estrutural que emprega o método materialista dialético. Destacamos o enfoque dialético, histórico-estrutural que incide na transformação da realidade, bem como ainda, no reconhecimento de obstáculos que existem para caracterizar genericamente o tema da pesquisa em Ciências Humanas (TRIVIÑOS, 1987, p. 125-126).

Bogdan apresenta cinco características investigativas da pesquisa qualitativa sob o enfoque dialético (1982 apud TRIVIÑOS, 1987, p. 128-130) com as quais dialogo nesta tese:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave;

2º) A pesquisa qualitativa é descritiva e interpretativista;

3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto;

4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente;

5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

É importante ressaltar os pressupostos que servem de fundamentos para a pesquisa qualitativa, conforme registra Triviños (1987). Segundo esse autor, no positivismo esses pressupostos foram considerados como óbvios ou não investigáveis. O enfoque fenomenológico valorizou a análise dos pressupostos, porque entendia que os significados que os sujeitos davam aos fenômenos dependiam essencialmente dos pressupostos culturais próprios do meio no qual viviam. No que diz respeito à pesquisa de caráter Histórico-Estrutural-Dialético, não se baseava tão somente na compreensão dos significados que surgiam dos pressupostos, mas se buscou as raízes desses pressupostos

as causas de sua existência, suas relações num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais (TRIVIÑOS, 1987, p. 130).

47 Bronislaw Kasper Malinowski (1884-1942). Antropólogo polonês nascido em Cracóvia, um dos mais importantes antropólogos do século XX e conhecido como o fundador da antropologia social. Disponível em: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/BronKMal.html>.

O estudioso sugere alguns esclarecimentos importantes com relação ao processo de investigação sobre a pesquisa qualitativa:

1º) A pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas no desenvolvimento da Pesquisa Quantitativa;

2º) O pesquisador deve iniciar sua investigação, apoiado em uma fundamentação teórica geral, em uma revisão aprofundada da literatura em torno do tópico em discussão. A maior parte do trabalho se realiza no processo de desenvolvimento do estudo. A necessidade da teoria surge em face das questões que se apresentarão no decorrer do estudo;

3º) As variáveis deverão ser descritivas e seu número pode ou não ser grande;

4º) Com relação à população e amostra: não reconhece a dicotomia qualidade/quantidade, podendo apoiar-se na estatística para determinar a representatividade da amostragem.

Cabe enfatizar que para Triviños, o pesquisador, que utiliza o enfoque qualitativo, poderá contar com uma liberdade teórico-metodológica para desenvolver seus trabalhos. “[...] Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico (Triviños, 1987, p. 133).

Parafraseando a socióloga e a pesquisadora Maria Cecília de Souza Minayo, a pesquisa qualitativa, tende a responder questões de cunho muito específico, pois o campo das Ciências Sociais traz, em si, uma realidade que é qualitativa e quantitativa com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que ora são específicas, ora se complementam para o entendimento real das situações.

A etnografia é o estudo descritivo da cultura dos povos, sua língua, raça, religião, hábitos etc., como também das manifestações materiais de suas atividades. É a ciência das etnias. Do grego *ethos* (cultura) + *graphe* (escrita). Nela acontece o estudo e revelação dos costumes, das crenças e das tradições de uma sociedade, as quais são transmitidas pelas as gerações para a continuidade de uma determinada cultura ou de um sistema social.

Etnografia é inerente a qualquer aspecto da Antropologia Cultural que estuda os processos da interação social: os conhecimentos, as ideias, técnicas, habilidades, normas de comportamento e hábitos adquiridos na vida social de um povo. A pesquisa com enfoque etnográfico é também parte integrante da etnologia, que se ocupa com o estudo descritivo,

classificatório e comparativo da cultura material, ou seja, dos artefatos encontrados nas diversas sociedades. Uma das características importantes da Etnografia é a presença física do pesquisador.

Etnografia, enfim, é a representação escrita de uma cultura (ou de aspectos selecionados de uma cultura). Ela envolve responsabilidades morais e intelectuais muito importantes, uma vez que as imagens inscritas na escrita certamente não são neutras. Escritos etnográficos podem informar sobre conduta humana e julgamento de inúmeras maneiras, apontando para as escolhas e restrições que residem no coração da vida social.

3.4.1- Etnografia Crítica discursiva

É na compreensão de que o discurso reflete/constrói a prática social e cultural de um local e contexto investigado, em um determinado espaço de tempo, de forma regular, que reside a etnografia crítica do discurso. A visão etnográfica permite, nesse sentido, que os pesquisados, pessoas, grupos sociais, sejam considerados também no período ‘pós’ pesquisa, na conclusão das análises feita pelo pesquisador. Suas reflexões acerca da compreensão dos processos sociais identitários vividos são elementos importantes na etnografia crítica, bem como as correlações de visibilidade verso invisibilidades, incluído x excluídos, iguais x diferentes, território x ocupação, língua materna x língua oficial, povo originário x nação brasileira, direitos conquistados x direitos negados.

“É preciso que aqueles que vivem as práticas sociais, sejam chamados a opinar sobre os resultados de nossas pesquisas, como também a identificar nossas questões de pesquisa como sendo válidas de seus pontos de vista” (Moita 2006, p 23). Paulo Freire nos convida a “ter reflexão crítica sobre a prática, sabendo que pensar certo é voltar-se para si mesmo, através da reflexão sobre a prática, superando a visão ingênua para visão crítica da realidade que o cerca” (Freire, 2000, p,42).

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que pode melhorar a próxima prática... não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a possibilidade para mudar. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática... Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo, e percebo, a ou as razões de ser, de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. (FREIRE, 2002, p. 43-44)

A ação do ser humano é saber que há possibilidades de mudanças. Que ao ser pesquisado, visto por outros olhos, este pode se olhar de forma a firmar suas identidades, desenvolver suas potencialidades, descobrir e somar suas forças, criar e recriar redes solidárias de luta contra-hegemônicas, pois a diversidade da vida e dos Povos no planeta será evidenciada. Segundo a ADC, com seu método de pesquisa crítica, o discurso deve ser analisado de foco transformacional, pois nele há o desvelamento das desigualdades sociais, das relações de poder e hegemonia.

3.4.2- Relações Éticas em Pesquisa Reflexiva

Buscar compreendermo-nos enquanto pesquisadores/as e em envolvidos/as com as pessoas pesquisadas, ter em mãos duplas (multifacetadas) questões de poder é de fato um exercício de empatia, para que, ao confrontarmos com as realidades contraditórias existentes nas vidas e nas relações, tenhamos uma postura de estar juntos para olharmos para dentro da história, particular e geral, pessoal e coletiva, pois as tensões, as contradições e cumplicidade, segundo Olesen (2000, p.236), encontram-se em todas as pessoas envolvidas ou naquelas que irão se envolver nesse processo de investigação.

E se abandonarmos o objetivo tradicional da pesquisa como o acúmulo de produtos - resultados estáticos ou congelados - e substitua-o pela geração de processo comunicativo, um objetivo principal da pesquisa passa a ser o de estabelecer formas produtivas de relacionamento. (GERGEN; GERGEN, 2000, P.1039)

Compreender que o fato de escrever por si só já é expressão de poder, muito mais o será quando minha escrita envolver o estudo sobre uma pessoa, que assim como eu, tem suas certezas e incertezas, seus valores, crenças, erros e acertos, como nos lembra Paulo Freire (1997), voz que coloco em diálogo com Ruthellen Josselson (1996): a solidariedade é estar na origem do ato de estudar e, conseqüentemente, apresentar-me com minhas limitações, possibilidades, sentimentos diversos, em vez de ocultar-me, ou mesmo camuflar-me. Então,

o importante agora é deixar claro, e em certo sentido, ... que o processo de escrever que me traz à mesa, com minha caneta especial, com minhas folhas de papel em branco e sem linhas, condição fundamental para que eu escreva, começa antes mesmo que eu chegue à mesa, nos momentos em que atuo ou pratico ou em que sou pura reflexão em torno de objetos; continua quando, pondo no papel da melhor maneira que me parece os resultados provisórios, sempre provisórios, de minhas reflexões, continuo a refletir, ao escrever, aprofundando um ponto ou outro que me passara despercebido quando antes refletia sobre o objeto, no fundo, sobre a prática.(FREIRE, 1997, p. 7/8)

Uma vez conscientes de nossos sentimentos, do que somos e buscamos nosso encontro com a pessoa pesquisada, teremos o chão da realidade existente, que se molda e é moldada pelo simples fato de não só pensar sobre essa realidade, mas também de senti-la, de vivê-la.

Quando, em contexto de pesquisa, se constrói relações de reciprocidades e estas estão bem definidas e evidentes para pesquisador e pesquisado, uma construção “dialógica” humanizante desperta, as questões que envolvem “histórias íntimas”, assumirão novas nuances na pesquisa a partir do encontro com outras histórias sagradas (por isso, íntimas), realçando possibilidades de evocar novas identidades para além de encontros escolarizados, em se tratando de uma pesquisa nesse contexto, mais uma vez agora em consonância com Etherington (2004), no sentido de contextualizar o que Freire traz sobre o que é ser dialógico e o que essa autora traz sobre a pesquisa ética, a qual tem

de tornar o diálogo evidente. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são “seres para si” o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. O diálogo é o encontro amoroso dos seres humanos que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, o humanizam para a humanização de todos. (FREIRE, 1985, p. 28)

Por isso, o ato de escrever, e escrever sobre as pessoas em nossos grupos pesquisados, necessita estar firmado em “princípios éticos”, os quais devem ser e fazer parte para ambos os sujeitos. Quando uma pessoa, mesmo tendo decidido que sua história de vida fosse escrita e divulgada, ao lê-la em um relato etnográfico, pode ser tomada de uma emoção, não prevista no resultado da pesquisa, pois será uma reação íntima do ser em um contexto específico. Outra nuance é quando essa mesma pessoa ouve/lê a voz de outra pessoa alheia a ela, e, ao ler sua história, se sente tocada em uma vivência empática profunda. O que é preciso ter claro, desde o início, são os princípios éticos declarados conjuntamente. Decisões importantes sobre o que incluir e o que deixar de fora em uma pesquisa etnográfica também faz parte de uma postura e de um contrato ético curador na pesquisa. Se há possibilidade, mesmo que pequena de o conhecimento produzido na pesquisa constranger seus pesquisados (ou que seja um único pesquisado) esse ‘dado’ deve ser descartado. Trata-se de um acordo muito importante para que as pessoas participantes assumam uma postura de luta e de consciência crítica em nome de conquistas maiores que,

em geral, podem acontecer em etnografias críticas. A questão ética aqui é presente pela reflexividade, e, esta é sub escolhida por subjetividade e a **coerente humanidade** (grifo meu).

Esta realidade permite que situações sejam entendidas e, muitas vezes, sejam não resolvidas. Não tem como saber todas as reações das pessoas ao lerem suas histórias, ou verem, ouvirem os comentários das pessoas que as leram. No caso do pesquisador, a história já atuou em seu íntimo. E a essa dinâmica pertencem decisões como saber o quê publicar, pra quem publicar, porquê publicar, dentro de uma programação de investigação. Digo que não se trata de voltar ao campo e dar uma satisfação da pesquisa, é preciso ser parte do campo; o campo de pesquisa me atravessa permanentemente em minha reflexividade. Posso e devo dar o retorno dos resultados, tanto realizando a defesa na Maloca (como foi o caso do meu mestrado), como em agenciamentos específicos, como a abertura do curso de língua indígena na UnB Idiomas (que foi uma proposição do meu mestrado).

A questão do poder compartilhado está, sobretudo, na forma de exercer essas partilha, esse diálogo atravessado por muitos poderes agenciantes. Nos termos éticos acordados no andamento da pesquisa, observo as dicotomias entre “confiança x desconfiança”, beneficência x maleficência, autonomia x dependência, honestidade x desonestidade, personalidade x individualidade, liberdade x privação em relação a participante pesquisada.

O torna-se uma pesquisadora reflexiva requer a disposição de sentir com as pessoas pesquisadas, ao mesmo tempo em que pesquiso, é assumir o lugar de também ser pesquisada por elas. Somos sincronizados pela ótica da pesquisa crítica e engajada com a mudança social; nas mesmas reflexões das nossas ações e posturas.

Etherington (2004) nos narra a história de Pedro, um pesquisador reflexivo. A princípio, sua reflexividade, sempre ativa, se confundia com apresentação para fora dele. Para o meio em que se encontrava, “tentei aprender as regras de falar nobre” para ser ouvido. Adotar a reflexividade na vida, foi para Pedro o salto de ir ao encontro do outro, dos seus colaboradores. Engajou na valorização das histórias de cada um e buscou interagir a ponto de estabelecer o diálogo amoroso, libertador entre pessoas íntimas. Assim:

A reflexividade permitiu que meus co-pesquisadores contribuíssem com alguma coisa, em vez de alguma forma atender às minhas necessidades.

Eu vejo as histórias deles como um presente que tenho o privilégio de manter por um tempo... Cada pessoa me disse que minha dor os afetou poderosamente, dando significado a uma história que eles tinham sido ensinado a ver como sem importância...Eu acredito que existem muitas forças que impedem as pessoas de verem como elas são. Isso me permitiu ver com mais lucidez a outra pessoa como ela se vê, mas também com algum senso de verdade emocional, apesar do desconforto que sua verdade pode me causar inicialmente. (ETHERINGTON, 2004, p. 232)

Ao assumir viver de forma consciente a reflexividade, Pedro vive suas múltiplas identidades lidando com os conflitos, colocando tudo em seu lugar, no olhar atento de sentir e de ouvir o outro, de forma a fazer o mesmo para si. Surge nele uma “compaixão”, que brota do ir ao encontro das pessoas e de suas experiências, sem perder de vista as diferenças distintas que os unia e as palavras sentidas que, verdadeiramente, são ditas e que refazem o que precisa ser refeito, como algo sem cor torna-se “colorido”.

A pesquisa ética, na perspectiva reflexiva, demanda do pesquisador sua rigorosidade acadêmica, metódica, mas, ao mesmo tempo, permite assumir a humanidade de seres humanos para seres humanos, em que a potencialização do “cérebro” em sua máxima ação, abstrato/concreto, ocorra em parceria com presença pulsante do “coração” que é dele e que será do colaborador também. Parafraseando o Mestre da Esperança:

não se pode se reconhecer como único agente de mudança, pois não terá evidente que sua ação é educativa e libertadora, as pessoas para quem trabalha não podem ser objetos de sua ação. São igualmente, tão agentes de mudança quanto você. (FREIRE, 1985, p. 28/29)

Nessa perspectiva reflexiva, confesso que tive vários momentos nas entrevistas semiestruturadas com meus parentes, em que ora tinha preocupação com o que estavam me narrando, em relação às suas experiências, ora os via como pessoas que, em alguns aspectos, assimilavam as minhas preocupações junto comigo. Nossas conversas estavam sempre em potencial criativo, em um movimento de ir e vir, não só através de palavras. Eu, preservava a minha identidade de pesquisadora, mestra em linguista e assumia a minha condições de iguais com meus parentes, mas, isso de forma livre consciencial. Em muitas vezes era questionada e era solicitada a minha opinião. E questão do poder consistia e consistirá exatamente na condição de tornar evidente o encontro das histórias dos colaboradores, sem deixar o complexo da humanidade e suas relações.

4.4.3. Autoetnografia Performática Transgressiva Ancestral



Figura 12 Acróstico com a palavra autoetnografia. Criação autoral. Foto da autora. Em 12.12.2022

O que mais pude vivenciar na UnB, e considero um privilégio, quase exclusivo, mas não único, foi expressar o meu jeito de ser, de pensar e de produzir conhecimentos que dessem conta de entender a ciência ocidental, que é pelo qual estou escrevendo nesse momento, com a ciência ancestral que sou.

E, como isso é sentido e expressado por mim? O acróstico acima, diz sobre o sentir e expressar. É o sopro vital da relação social visível, palpável, no caminho da anticolonialidade que é como entendo a autoetnografia. A consciência da existência, tanto minha, e pertencente aos Povos Originários, mas, também do universo acadêmico, ao qual me inseri nos últimos anos de minha vida no doutorado.

Na herança ancestral de neta de Îporakar⁴⁸, aquele que em sua jangada em alto mar sabe analisar o tempo, enxergar, na água, formas de vidas, para manter vidas; sabe, com o coração, cuidar da vida dos que amam e que permanecem em terra firme. Procuo me ver nos textos acadêmicos e indagá-los a partir do meu lugar de existência. Procuo sentir a

⁴⁸ Pescador na língua Tupinambá.

Universidade e passei a indagá-la. Indagar para mudar para melhor. Procuro interagir nas aulas com colegas, professores, mostrando sempre quem sou, e porque nós, Povos originários, estamos na Academia. Envolvi-me em eventos acadêmicos como protagonista além de incluir também meus Parentes, como, por exemplo, na realização da II e III Narrativas Decoloniais em Educação (2019 e 2022). Então, acredito que escrevo na modalidade de “Autoetnografia performática e transgressiva” (Brilhante e Moreira, 2001), e permitindo-me reescrever, a tenho como *Autoetnografia performática e transgressiva Ancestral*”.

Dessa forma, parafraseando Denzin (2010), minha presença e dos meus Parentes no universo acadêmico, traduz a necessidade de entrelaçar, de forma orgânica e viva, a “Universidade e a Sociedade” de um modo geral, rumo a uma etnociência epistemológica, que dê conta da justiça social e da autonomia de agentes intelectuais. Nesse sentido, ter uma escrita marcada, com nossa estética, de beleza ética, de afirmação de um estilo demarcado socialmente, de forma multi e pluriétnocultural é assumir minha escrita autoetnográfica performática e transgressiva Ancestral. De acordo com Brilhante e Moreira, (2001).

“Que escrita buscamos? Busco uma forma de escrita que é performativa, dialógica, pedagógica – que diz mostrando. Porque eu acredito que a virada da performance representa um importante caminho para o futuro. [...] um caminho para o conhecimento, um caminho para a compreensão, um caminho para a consciência crítica.” (BRILHANTE; MOREIRA, 2001, p. 1099)

Partindo de mim, sentindo os meus iguais e os diferentes, é que pude encontrar no movimento da vida acadêmica, as vidas, diversas, solidárias, unidas, reunidas, alegres, coloridas, que, incansavelmente, se impõem, lutam no combate contra tudo o que gera a ‘não vida’. Então, **escrevo vida, sobre a vida, a vida nas vidas existentes**. Escrevo autoetnograficamente com múltiplas emoções. Assim como escreve, os autores:

Como escrever esta ‘estória’? A minha história? A história de tantos marginalizados em representações e geografias fixadas? É preciso uma escrita diferente, performática. A escrita transgressora e nervosa. Nervosa não apenas porque inclui sentimentos de raiva, compaixão, sofrimento, ou, mesmo, a totalidade de minhas emoções. Nervosa não apenas no mero olhar de uma leitura superficial ou da ansiedade proveniente de posições de injustiça; nervosa não apenas de um sentimento de isolamento, que vem pelo fato de não ‘pertencer’ à estrutura de ensino, mas da interseção concreta entre biografia e história. (BRILHANTE; MOREIRA, 2001, p. 1108)

E foi indagando, os textos acadêmicos, o espaço da Universidade que lanço mão da minha própria voz, faço de mim, da minha presença, do meu corpo a ponte de intersecção entre o legado hegemonicamente aceito, e o legado da resistência da diversidade beleza singular da sociedade. Então, escrevo sobre as mulheres inspiradoras de sonhos que dão vidas; sobre os Povos originários, sobre a educação que surge pelo amor. E, poder ler, sobre uma autoetnografia intitulada da “performática e transgressiva”, é, sobretudo, encontrar para minha escrita um nome e dá-la um sobrenome, “Ancestral”.

Dentro do campo dos estudos das performances, a autoetnografia se situa nas interseções entre movimentos como: Feminismo de terceiro mundo, Estudos Culturais, Teoria Queer e pedagogia crítica Freiriana. Funciona para desestabilizar/subverter a supremacia/dicotomia entre: mente e corpo, teoria e método, o pessoal e o político, pesquisador e sujeito, tão comuns na produção de conhecimento acadêmico, quando a performance do oprimido dá nome a experiências de muitos por meio das experiências de um. Passado Memórias que Universalizam nas suas particularidades. Eu pergunto: Como estas coisas aconteceram e acontecem? Como estas circunstâncias históricas e políticas vieram à tona, articulando e mantendo, desta forma, estas condições opressoras? (BRILHANTE; MOREIRA, 2001, P. 1112)

Sigo firme na escrita autoetnográfica, por ser parte de uma ciência cósmica que sabe reconhecer e ajudar escutando e sentindo o Outro com suas “aspirações”, ao mesmo tempo em que estou aberta para expressar minha “afetividade” como ser humano ético, com minha “cognoscibilidade” (Freire, 2002), me colocando para o diálogo, por decisão ancestral, ser a ponte entre, para e de saberes.

E aqui encontramos esperança na autoetnografia. É provável que os humanos continuem a viver em um planeta lotado com recursos limitados e cada vez mais escassos por séculos para vir. Teremos de encontrar formas de viver em maior harmonia uns com os outros, com o planeta, com diferenças, com diferentes pontos de vista, com diferentes religiões e crenças políticas. Como nos ouvimos, como nos relacionamos, ressoamos, cooperamos uns com os outros serão imprescindíveis para um mundo mais gentil e justo, para uma existência com menos sofrimento nas mãos uns dos outros. (DIVERSI; MOREIRA, 2017, p. 40)

Entusiasmada com a leitura de Diversi e Moreira (2017), escrevo autoetnograficamente, por encontrar, nesta forma de expressão, pessoas, setores, movimentos individuais e coletivos que acolhem o meu olhar e o olhar de tantas outras

peessoas. Pesquisar sob a perspectiva autoetnográfica é incluir (ao ‘eu’ e ao ‘outro’ o tempo todo), é incluir as vitórias e conquistas, mas também as angústias; É incluir o movimento da solidariedade para a pesquisa, o poder de solidarizar-se com os que são injustiçados, decidindo ler, estudar e incluir as produções do quem escreve sobre sua “forma de ser e de pensar”:

Um modelo alternativo de escrita que, como nossos corpos intermediários, expõe as quebras e rachaduras de nossa existência nestes tempos neocoloniais. Apoiamo-nos na autoetnografia para buscar uma escrita que honre histórias e histórias de corpos sofredores que, na maioria das vezes, habitam a posição de súditos honrados e não de pesquisadores e criadores de conhecimentos. (DIVERSI; MOREIRA, 2017, P, 41)

Gostaria de encerrar minha definição de autoetnografia performática e transgressiva ancestral dizendo:

Xe menbyra Guaracy e Yacy. Rupî Sesê ysysai!⁴⁹



Figura 13 Cartaz da defesa da tese. Arquivo próprio.

3.5- O desenho da pesquisa

Para a constituição do corpus de análise, me dedico a uma ‘pesquisa vida’, completamente submersa e constitutiva do campo etnográfico da pesquisa. Neste quadro, faço as relações entre meus objetivos, os percursos/caminhos que me ajudaram a chegar às encruzilhadas da pesquisa e como coloco tudo isso em diálogo entre discurso e sociedade:

⁴⁹ Tradução do Tupy. Sou filha do Sol e da Lua. Portanto sou facho de luz

Objetivos de pesquisa/problemas	Percurso: Dados/Instrumentos	Diálogos: Transdisciplinaridade
Investigar os modos discursivos e não discursivos que operam nos relacionamentos, nos encontros humanos dentro da universidade, incluindo indígenas e não indígenas, com foco em suas facetas identitárias e em suas representações de mundo.	Observação participante e registros em diário de campo: Relatos de experiências acadêmicas em sala de aula e nos eventos	Novos modos de ser. Ecologia dos reconhecimentos Foco no círculo das igualdades e das diferenças alongado; novos agenciamentos. (Archer, 2015 e Santos, 2010)
Mapear a constelação social de desigualdade e de exclusões no âmbito dos saberes dentro da Universidade de Brasília a partir das experiências dos estudantes indígenas e não indígenas e dos conteúdos e trabalhos acadêmicos ministrados/valorizados pelos docentes.	Observação participante e registros em diário de campo: Eventos promovidos pela instituição, pelo corpo docente, discentes e discentes indígenas (documentos e notas de campo); Pesquisa documental: Trabalhos acadêmicos	Novos modos de saber. Ecologia dos saberes Foco no diálogo em relações horizontalizadas e resgate dos saberes ancestrais: o que foi desaprendido ou esquecido. Foco nas teorizações que curam (Santos, 2010 e hooks, 2013)
Compreender como as construções identitárias decoloniais são manifestadas em práticas sociais (e seus momentos: atividade material; relações sociais; processos; desejos; crenças e valores) na universidade, com foco nas lutas de poder e nas ideologias dominadoras, e como essas construções dialogam com a faceta discursiva em termos de gêneros, discursos e estilos.	Entrevista semi-estruturadas com indígenas, não indígenas, estudantes, docentes e gestores.	Novos modos de poder. Ecologia das trans-escalas Foco no divergir e no ‘re-divergir’; aspirações alternativas; criação de comunidades de aprendizado; harmonia e componente espiritual. (Hooks, 2013 e Santos, 2010)
Compreender o protagonismo da linguagem nos modos de ação, representação e identificação, a fim de contribuir para novos caminhos de ser, saber e poder com foco na superação das exclusões e na mudança de políticas educacionais de nível superior no Brasil.	Observação participante e registros em diário de campo: Contexto Maloca (reuniões, trocas, diálogos, debates, planejamentos, militância etc.)	Ecologia das temporalidades Foco na constelação de tempos excluídos, como o tempo circular, o tempo das aldeias, o tempo das luas, o tempo do ritual. (Somé, 2011 e Santos, 2010) Ecologia das produtividades Foco nos sistemas alternativos, novos modos de produção solidária, trocas materiais e espirituais (Santos, 2010)

Figura 14 Quadro síntese da pesquisa. Arquivo próprio

Entre os eventos promovidos, destaco os seguintes: II Narrativas Decolônias em Educação e III CIPIAL; Curso Línguas Indígenas e sua diversidade do UnB Idiomas.

Os instrumentos para geração de dados serão: diário de campo e diário de bordo das aulas de pós-graduação (registros durante 4 anos), observações participantes, por 4 anos, em vivências, eventos e reuniões na Maloca-UnB, vivência no curso UnB Idiomas, levantamento e análises dos trabalhos acadêmicos e geração de dados em ‘netnografia’ (lives), em função do contexto da pandemia, nos anos de 2020 e 2021.

Os instrumentos foram selecionados para a geração de dados porque me permitiu acessar, discursivamente, as práticas a serem pesquisadas; e, também, porque atendem aos três princípios de uma pesquisa fortalecedora, quais sejam: utilização de métodos interativos e dialógicos; considera a agenda/contexto dos sujeitos; e socializa os resultados com os sujeitos da pesquisa, garantindo-lhes acesso ao conhecimento produzido (CAMERON, 1992).

Escolho alguns eixos de pensamento estruturantes do meu caminho de pesquisa, a saber:

- Identificação de como se dá e qual é a contribuição da Universidade de Brasília nas representações identitárias dos estudantes indígenas;
- Em que momentos a afirmação da identidade indígena gera conflito ou congruência nas relações entre estudantes e Universidade;

No que tange ao desvelamento da relação de poder e ideologias existentes entre os estudantes indígenas e a Universidade, elenco as seguintes questões:

- Como os estudantes indígenas entendem a relação Universidade x Cultura de seu Povo;
De que modo as relações discursivas e sociais são construídas e abaladas entre os próprios estudantes indígenas e como acontece a auto representação dessa etnia como um todo;
- Como os estudantes indígenas no cotidiano da vivência educacional universitária representam as experiências e suas próprias identidades em processo de mudança;

Para DIAS (2011) do ponto de vista metodologia em ADC, a análise das identidades encontra-se, prioritariamente, no bojo da análise discursiva em sua articulação com a etnografia crítica. O diário de campo, as narrativas dos sujeitos de pesquisa e a participação autoetnográfica são excelentes instrumentos para gerar dados textuais para análise de processos identificacionais.

Trata-se, portanto, de uma **pesquisa qualitativa**, de **cuinho (auto)etnográfico crítico discursivo**, de forma que, para a geração dos dados e construção do corpus, lanço mão dos pressupostos da Etnografia Crítica, com base na ideia de que a pesquisa é SOBRE sujeitos, PARA os sujeitos e, sobretudo, COM sujeitos Thomas (1993).

Nesta abordagem, os pesquisadores críticos usam sua pesquisa para trabalhar a favor de objetivos emancipatórios e também para resistir, negar discursos repressores que

levam os sujeitos para uma dominação social e hegemônica. Dessa forma, pretendo ainda contribuir para o debate sobre a política de acesso e de permanência de estudantes indígenas nas universidades.

A minha pesquisa é de base qualitativa e crítica por compreender que ela propicia visibilidade às vozes dos estudantes indígenas presentes na UnB (com foco central na minha própria voz), procurando viabilizar um novo pensamento sobre as várias formas de ação de afirmação da identidade étnica dos atores envolvidos. A pesquisa tem um aspecto colaborativo por priorizar contribuir para o processo ascensão emancipatória e de autonomia nas experiências de vida, luta e resistência dos indígenas estudantes universitários, levando em conta o contexto de etnia e de curso, o que é construído a partir de um enfoque discursivo dialético, de maneira que as práticas sociais e discursivas ajudam a moldar determinado contexto universitário, mas que também é moldado por elas. Apresento no quadro a seguir as minhas questões de pesquisa em profundidade e os dados gerados que dialogam com as perguntas.

Questões	Dados gerados
1- Que saberes nós, Povos Indígenas estudantes da UnB, temos que dialogam, e/ou devem dialogar com a universidade?	1-Relatos de experiência acadêmicas em sala de aula; 2-Trabalhos acadêmicos; 3-Eventos Nacionais e Internacionais;
2- Quais os momentos de troca de conhecimentos dos saberes aconteceram pautados em práticas discursivas decoloniais?	1-Eventos acadêmicos dos estudantes e dos departamentos da Instituição; 2-Evento na Maloca e na UnB; 3-Curso de Línguas Indígenas e sua diversidade; 4-Lives na pandemia
3- Quais são os autores, coautores indígenas e não indígenas presentes nos diálogos?	1-Relatos de experiência acadêmicas em sala de aula; 2-Trabalhos acadêmicos; 3-Eventos Nacionais e Internacionais;
4- Quais marcas trazem para aldeia, para a universidade, para sociedade, para o curso.	1-Relatos autoetnográficos; 2-A vida na aldeia; 3-Filme entre dois mundos 4-Filme, 1ª Marcha das Mulheres Indígenas Projeto Malala;

Figura 15 Quadro da questões de pesquisa. Arquivo próprio

3.6- O arcabouço metodológico da Análise do Discurso Crítica

A Análise do Discurso Crítica tem como questões implícitas o “discurso”, “poder como hegemonia”, “ideologia” no campo da análise linguística do texto de caráter social, refletindo as construções ideológicas, hegemônica de poder através da linguagem discursiva presentes em um texto. As pesquisas em ADC partem de problemas sociais e focalizam no aspecto mediador da vida social que são as práticas sociais:

Práticas sociais são” maneiras recorrentes, situadas temporal e espacialmente, pelas quais agimos e interagimos no mundo” (Chouliaraki/ Fairclough, 1999, p21) são entidades intermediadoras entre o potencial abstrato presente nas estruturas e a realização desse potencial em eventos. (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 15)

Nas práticas sociais, a linguagem se manifesta como discurso, que é a maneira como cada um expressa suas ideias, crenças, valores, age, reage, vive, interpreta, interagem, aceita, rejeita, domina, ou dominado, exclui, ou é excluído. Schawandt (2006) “apresenta três posturas epistemológicas na pesquisa qualitativa: hermenêutica filosófica, o construcionismo social e o interpretativismo. As três tem em “comum a compreensão do outro, o que dizem e o que fazem” (MAGALHÃES, 2017, p, 31).

Na hermenêutica filosófica o foco está na compreensão que é inerente ao ser humano, não está conduzida por normas. Já para o construcionismo social, o ser humano não consegue “encontrar e descobrir conhecimento, tanto o quanto construímos ou elaboramos (MAGALHÃES, 2017, p, 30). Já na abordagem interpretativista, o foco está nas definições das ações sociais, que traz a intencionalidade em sua pauta.

Utilizei o arcabouço teórico-metodológico da ADC, inspirado em Chouliaraki e Fairclough (1999, p, 60), em sua versão recontextualizada por Dias (2011, p, 237). Na reflexão crítica, a autora propõe adaptações, “pela compreensão que o arcabouço é um instrumento que pode ser adaptado à realidade de cada análise” (DIAS, 2011, p, 43). Apresento o arcabouço de análise de dados discursivos no quadro abaixo:

1) Questão motivadora
2) Aprofundando a questão: a) Análise da conjuntura; b) Análise do discurso: (i) Análise interdiscursiva (ii) Análise linguística c) Análise das identidades
3) Definindo os principais desafios
4) Reconfigurando a questão

5) Refletindo sobre a análise

Figura 16 Quadro Arcabouço teórico da ADC adaptado por DIAS (2001, p.237).

3.7- Escrevendo notas de campo: estratégias reflexivas de geração de dados

Este texto contribui na reflexão sobre a importância das notas de campo. Segundo Nicholas (2015), ao fazer seu relatório de pesquisa de campo, o pesquisador etnográfico faz sua escolha, sua tomada de decisão sobre o quê e quando escrever com base na nota de campo. Tomado pela consciência ética, um pesquisador etnográfico deve saber o quê escolher quando e como eleger as anotações das notas de Campo. Elas refletem parte singular do trabalho do pesquisador por ser parte de um olhar praticamente solitário.

Na realidade, o pesquisador sempre tomará suas decisões de acordo com seus objetivos de pesquisa, de acordo também com as suas múltiplas facetas identitárias e seus atravessamentos emocionais e ancestrais (este último, é acréscimo meu). São questões que afetam diretamente no seu relatório final.

Para ser franco, as notas de campo são reconstruções gnômicas e abreviadas de eventos, observações e conversas que ocorreram no campo. Eles são compostos bem depois do fato como notas inexatas para si mesmo e representam simplesmente um dos muitos níveis de textualização desencadeados pela experiência. Desembaraçar os procedimentos interpretativos no trabalho à medida que se move através dos níveis é problemático, para dizer o mínimo.... Não é de admirar que as notas de campo sejam os documentos secretos da pesquisa social (NICHOLAS. 2015, p. 223/234).

Para desenvolver o texto sobre notas de campo e sobre a sua importância para informar de onde vem o porquê anotar, o autor traz como referências seus próprios dados e de outras etnografias de pós-graduação em que pesquisa. Nicholas (2015) apresenta alguns mecanismos de anotação de notas de campo que interferem na conclusão do trabalho. Ele vai discorrer sobre a superação das lacunas que darão coerência ética nas escolhas das notas de campo. Ele cita trecho etnográfico em que apresenta a dificuldade relacional entre a experiência de um pesquisador e sua apropriação como escritor e faz algumas perguntas:

De onde vêm as notas de campo? Quando em campo, os etnógrafos já estão decidindo sobre o que escrever. O que eles percebem? Sobre o que eles escolhem focar sua atenção? O que eles lembram posteriormente? Do que eles lembram, o que eles escolhem para documentar em suas anotações? Em que detalhe? (NICHOLAS. 2015, p. 235).

Nicholas chama a atenção para a relação entre o ‘pesquisador’ e o ‘etnógrafo’ e muitas vezes, reflete que o etnógrafo fica à mercê do pesquisador e o pesquisador, às vezes, deixa na mão do etnógrafo com suas percepções. O tempo de sua percepção e da anotações em campo e a sua relação direta com a sua escrita que é o seu relato no papel precisa ser afinado criticamente ao longo da pesquisa.

É preciso buscar compreender a sua percepção e o tempo de seu escrito, é importante para refletir, em campo, o que se deve anotar estando no campo, o que se faz com essas anotações posteriormente, e quais delas devem entrar no conjunto dos dados e do corpus. Com certeza suas escritas vêm carregadas de suas impressões e suas reflexões de sua história de suas concepções e as suas decisões podem estar ligadas diretamente com o objetivo de sua pesquisa, como também podem estar diretamente ligadas às suas experiências, de acordo com suas capacidades cognitivas de conhecimento e de teorias. Buscar a relação entre pesquisador e etnográfico e vice versa é fundamental para uma pesquisa se manter centrada na ética de acordo com o instrumento de trabalho de pesquisa, como notas de campo.

Na minha pesquisa reflexiva, me comprometo a considerar os três aspectos sobre registros elencados pelo autor:

- 1- **Anotações enquanto estiver no campo**-(Berg, 1989; Emerson et al., 1995; Goffman, 1989; Lofland e Lofland, 1984; Schatzman e Strauss, 1973);
- 2- **O tempo como foco, pois uma investigação etnográfica tipicamente se estreita com o tempo** - (Hammersley e Atkinson, 1983; Spradley, 1980);
- 3- **As anotações podem ser influenciadas pela audiência percebida** (Emerson et al., 1995).

Alguns tópicos reflexivos devem ser considerados quando pensamos em registrar nossa etnografia por meio de notas de campo. O primeiro deles é o papel do conhecimento tácito na criação de notas. O pesquisador etnográfico deve trazer informações contidas no campo que o fazem escolher e tomar decisões nas escritas de seus relatos em diário de notas.

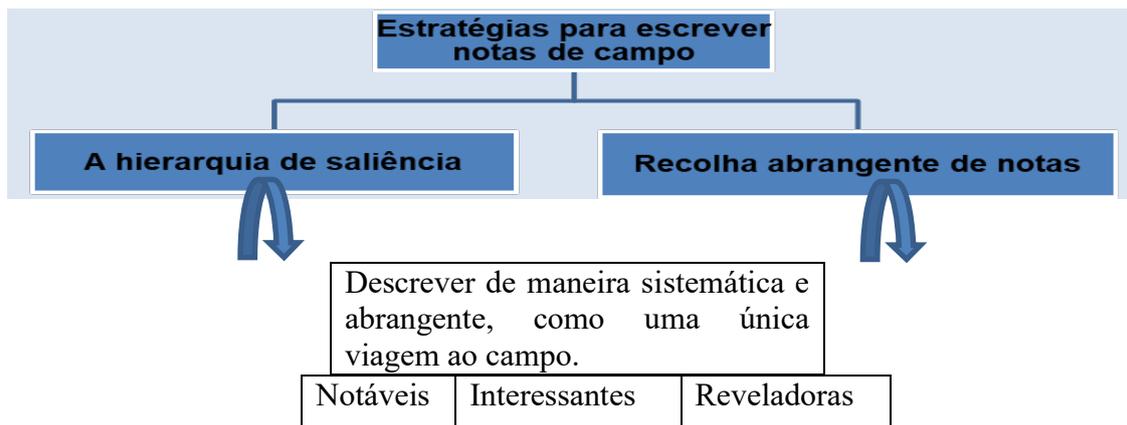


Figura 17 Quadro síntese sobre notas de campo, Nicholas, 2015. Arquivo próprio

Cada pesquisa em particular tem sua subjetividade e o conhecimento tácito é inerente. Nas hierarquias de saliência o autor chama de desviantes o que pode não estar em evidência. Importante dizer que, o que está em segundo plano tem relevância também na anotação das notas de Campo. Muitas das vezes o que está em evidência no geral, seja na mídia, em sintonia com a minha pesquisa e anotação de Campo, tem menos importância do que está oculto. Porque deve se levar em consideração o contraponto da história, da realidade, ou seja, o outro ponto, as divergências, o que foge de uma programação sistemática e o que foge de um uma realidade comum a todos, o que é, muitas vezes, saliente na minha pesquisa.

Assim, quando o colaborador/a expressa sobre a pesquisa, seja positivo ou negativo tem importância para mim. Aquele que diz não para minha pesquisa tem relevância tanto quanto o que diz sim, pois ambos têm as suas convicções, os seus relatos e suas negações que impactarão no resultado do meu trabalho.

O autor chama atenção para as realidades inesperadas.

Eu olhei para ele (para o rosto dele) e disse 'desculpe'. Ele não olhou para mim murmurando uma resposta, que era algo como 'tudo bem'. Sua expressão não mudou quando ele disse isso. Em retrospecto, a aparente profundidade de sua preocupação ou devaneio tornou essa troca memorável - fiquei impressionado com ela na época (NICHOLAS. 2015, p. 90).

Chama atenção que o esperado não era só isso, havia outras informações. Talvez, parar, sorrir, e, quem sabe, outras palavras; mas esse inesperado aconteceu e é importante registrar porque daí surgirá um novo caminho do pensamento. Muitas vezes é necessário escolher registrar uma observação específica porque ela se destaca, ou porque ela é

divergente, ela é notável comparadas às outras. E isso acontece na relação aos conhecimentos e crenças existentes do pesquisador. De maneira que esse tenha a capacidade de perceber quando e como o conhecimento em segundo plano influência nas anotações de campo.

Uma estratégia alternativa para gravar notas é descrever de maneira sistemática e abrangente tudo o que aconteceu durante um período de tempo específico, como uma única viagem ao campo. É o que Nicholas chama de recolha abrangente de notas. É uma atitude mais sistemática que pode gerar resultados diferentes. Um ponto de partida é como uma lista generalizada de preocupações. A orientação é para que o pesquisador anote tudo como se fosse uma única viagem. A ideia é escrever um relato marcado temporalmente a começar pelo começo e terminar pelo final. O autor destaca que, muitas vezes, parar para rescrever um evento depois que ele aconteceu, ajuda a lembrar de detalhes na sequência que na hora da anotação não se percebeu.

Listas de anotações que contribuirão na escrita de nota de campo:

Lofland e Lofland (1984: 48):	Spradley (1980: 78)
Quem é ele? O que ele faz? O que você acha que ela quis dizer com isso? O que eles deveriam fazer? Por que ela fez aquilo? Por que isso é feito? O que acontece depois _____? O que aconteceria se _____? O que você pensa sobre _____? Quem é responsável se _____?	1. <i>Espaço</i> : o lugar ou lugares físicos 2. <i>Ator</i> : as pessoas envolvidas 3. <i>Atividade</i> : um conjunto de atos relacionados que as pessoas praticam 4. <i>Objeto</i> : as coisas físicas que estão presentes 5. <i>Ato</i> : ações únicas que as pessoas realizam 6. <i>Evento</i> : um conjunto de atividades relacionadas que as pessoas realizam 7. <i>Tempo</i> : o sequenciamento que ocorre ao longo do tempo 8. <i>Objetivo</i> : as coisas que as pessoas estão tentando realizar 9. <i>Sentimento</i> : as emoções sentidas e expressadas

Figura 18 Quadro autoral. Arquivo próprio (Nicholas, 2015, p.91)

Nicholas (2015) informa ainda que “a psicologia cognitiva mostra que as pessoas tendem a reter informações em estruturas de conhecimento específicas”. O etnógrafo é capaz de recriar todo um evento com detalhes minuciosos. E dá exemplo:

Concentre-se na primeira e na última observação de cada conversa. As conversas geralmente seguem uma sequência lógica. Ou seja, uma certa pergunta provoca uma certa resposta; uma certa observação provoca outra; um determinado tópico leva a um relacionado. Se você se lembra de como

uma conversa foi iniciada, você pode segui-la com frequência até o fim em sua própria mente (NICHOLAS, 2015, p. 92)

O autor diz que, ao registrar um evento, o pesquisador traz informações valiosas para a escrita etnográfica, por se tratar de informações que contrasta, e, portanto, podem ser desviantes e que, de alguma forma, revela conhecimentos tácitos. Interações que "não aconteceram" em sua etnografia percebida no método de hierarquia de saliência devem ser registradas:

Parei no sinal vermelho, ainda no meio-fio. Do outro lado da rua, vi duas mulheres com aparência de estudante. Elas estavam obviamente prontas para atravessar para o meu lado da rua quando a luz ficou verde. Elas estavam posicionadas bem à minha direita. Eu olhei para elas. . . para avaliar se uma interação seria iminente - se eu ou elas acabaríamos negociando algum tipo de passagem. . . Logo ficou claro para mim que não haveria 'negociação de passagens'. Estávamos muito afastados lateralmente (algo entre dez e quinze passos), e isso ficou muito claro para mim quando eu fiquei parado e as vi paradas. Assim, estando quieto, tive a oportunidade de avaliar os cursos pretendidos (que elas seguiram) e presumivelmente tiveram a oportunidade de avaliar os meus. A luz logo ficou verde e todos nós passamos, distantes, sem trocar olhares. As duas mulheres estavam conversando o tempo todo. (NICHOLAS, 2015, p. 92)

Ele conclui dizendo: as notas de campo são fundamentais na etnografia. Conectam pesquisadores e seus sujeitos, pois o tempo na sua escrita pode ser grande e seu valor sagrado. (Jackson, 1990a, 1990b; Sanjek, 1990b). Freud pode dizer, ao introduzir um cateter em nossas anotações - elas se tornam parte de nós". "As notas de campo refletem inevitavelmente o conhecimento prévio do etnógrafo, ou crenças tácitas. (p.90).

É nas minhas notas campo que traço o panorama e o aprofundamento das minhas reflexões sobre a pesquisa em termos (auto)etnográfico transgressivo. Através delas, tive como articular os discursos, as práticas sociais, utilizando os vários métodos de pesquisa. Trouxe trechos do meu diário de campo em que escrevo as minhas frustrações, alegrias, descobertas, sensações; entremeio esses trechos na minha escrita em todos os capítulos e não apenas nos 'analíticos'. Fiz meus registros de forma livre no que diz respeito à escrita intertextual, pois relaciono a prática da pesquisa adotada às reflexões de teoria e de métodos escolhidos. Foi a junção da pesquisa das ideias e das teorias com a prática concreta do trabalho que toma forma de tese.

Nesta pesquisa, os cenários das minhas análises reflexivas se centraram na presença do Estudante Indígena da UnB com foco nas **trocas**, no cotidiano da vida acadêmica, sem perder de vista as ações individuais e coletivas, e também as atividades específicas de luta

resistência na UnB e/ou em atividades extras, fora da UnB. Destaco, com atenção, as reuniões na Maloca, anotando em meu diário de campo as falas, as impressões, os conteúdos das pautas, as expressões corporais, os assuntos discutidos, como, por exemplo, referentes à matrícula nos cursos, à discussão sobre o vestibular indígena específico a cada ano e seus processos constitutivos, às documentações referentes aos cadastros para receberem benefícios do auxílio estudantil, rendimento acadêmico, frequência, apoio de monitoria específica e agendamento de atendimento psicológico. Em outros momentos, registro os debates sobre as ações da Associação dos Estudantes, AAIUNB e dos movimentos indígenas nas lutas por efetivação de direitos, dentro ou fora da universidade.

Elenco as metáforas utilizadas e traço o *ethos* indígena na universidade, as representações discursivas, os sentimentos de pertença e não pertença, a relação acolhimento versus rejeição, respeito e reconhecimento da cultura específica de cada Povo, o encontro com os vários parentes de diversas etnias, tendo como marca indissociável a questão das identidades e das identidades étnicas.

Atenta para as pautas nas reuniões, observo sobretudo, os diálogos possibilitados com o foco na troca e na construção de agenciamentos com impacto concreto na vida na universidade. Ainda na Maloca, participo ativamente dos eventos indígenas, como a “Semana Indígena na UnB”, proposta pelos meus parentes, identificando as suas temáticas, os seus convidados, os seus públicos presentes. Nesses eventos, focalizo em meus registros as minhas impressões sobre a presença dos não indígenas dentro do espaço da Maloca em eventos coordenados por parentes (para depois contrastar com notas de campo registradas fora da Maloca, em espaços onde os indígenas são minoria quantitativa).

Neste sentido, focalizo as práticas sociodiscursivas, como foco nas possibilidades de diálogo e de agenciamentos, dos estudantes nesse espaço cultural, político e educativo conquistado, como também dos outros estudantes não indígenas.

Nesse espaço, trago uma sessão específica, sobre o Curso de Línguas Indígenas e sua Diversidade (2018-2/2019-1). Faço um caminho específico, trazendo as narrativas dos cursistas, da coordenação indígena, do UnB Idiomas, da DIV e da imprensa acadêmica. Para tal registro, além das notas de campo, faço entrevistas semiestruturadas e gero relatos escritos dos cursistas sobre o curso feito.

Ainda dentro da UnB, faço reflexões sobre a nossa presença em eventos acadêmicos com e sem temática indígena. Trazendo as minhas impressões das vozes de colegas e estudantes não indígenas, dos profissionais e professores, por exemplo na realização da II e III Narrativas Decoloniais em Educação e do III CEPIAL. Além de

palestras e rodas de conversa no departamento de Antropologia e Educação e do Instituto de Letras.

Debruço-me sobre as produções acadêmicas dos meus Parentes, com o olhar transdisciplinar, uma abordagem presente na ADC, como também a evocação ancestral presente ou não nos trabalhos, com foco em agenciamento baseado na ecologia de saberes.

A questão do sagrado esteve sempre evocada e narrada nessa pesquisa na perspectiva de construção de capítulos analítico reflexivos em que, pelo sagrado, surgiu um diálogo e a troca de saberes/seres/fazeres e ciências entre a academia e os Povos Originários, ou não. Acredito ser por meio desse olhar ancestral que as cosmovisões dos Povos terão seus espaços e mostrarão ao mundo acadêmico que ciências também têm um sinônimo de resistência e sua conjugação é perpetuar a vida.

Em outras palavras, nossos agenciamentos passaram pela afirmação sobre o modo como nós, Povos originários, entendemos a vida e tudo que há, tudo que é parte dela. São ações afirmativas epistêmicas sintonizadas em uma nova perspectiva de 'ciência', que é, antes de tudo, nossos modos de ser, de existir, de sentir e de pensar esse mundo.

CAPÍTULO 4

REALIZANDO O RITUAL PORANCIM

Neste capítulo, focalizo a análise dos seguintes dados da pesquisa: (i) relatos autoetnográficos sobre minha presença na UnB, especialmente na pós-graduação, com ênfase na vivência decolonial do pertencimento; (ii) análises documentais e discursivas dos trabalhos acadêmicos dos parentes indígenas apresentados na UnB, e em outras Universidades do Brasil e Instituto de Ensino Superior ao longo dos últimos cinco anos; (iii) levantamento dos encontros virtuais realizados em torno da temática indígena nas universidades, selecionados por mim e analisados pelo viés reflexivo crítico.

Meu enfoque no capítulo 5 se dá sobre os dois primeiros objetivos da pesquisa: (i) investigar os modos discursivos e não discursivos que operam nos relacionamentos, nos **encontros humanos** dentro da universidade, incluindo indígenas e não indígenas, com foco em suas facetas identitárias e em suas representações de mundo; e (ii) mapear a constelação social de desigualdade e de exclusões no âmbito dos **saberes** dentro da Universidade de Brasília, a partir das experiências dos estudantes indígenas e não indígenas e dos conteúdos e trabalhos acadêmicos feitos pelos parentes e avaliados pelos docentes.

Como eixo transdisciplinar, trago reflexões sobre as seguintes macrocategorias sociodiscursivas: (i) Novos modos de ser: **ecologia dos reconhecimentos**, com foco no círculo das igualdades e das diferenças alongado e em novos agenciamentos. (Boaventura Santos, 2010); (ii) Novos modos de saber: **ecologia dos saberes**, com foco no diálogo em relações horizontalizadas e no resgate dos saberes ancestrais: o que foi desaprendido ou esquecido, resgate de teorizações que curam (SANTOS, 2010; HOOKS, 2013).

4.1- Relatos e análises (auto)etnográficas

Nesta seção focalizo a investigação, de cunho (auto)etnográfico, sobre os modos discursivos e não discursivos que operam nos relacionamentos, nos encontros humanos dentro da universidade, incluindo a minha pessoa, como indígena, e meus colegas de pós-graduação, como não indígenas. Focalizo, assim como foi anunciado no meu primeiro objetivo específico de pesquisa as facetas identitárias e representações de mundo, por entender que neste caminho ‘entraremos em embarcações’ em que há presença marcante da diversidade étnica. Para essa tarefa, dialogo, no viés da transdisciplinaridade, com os estudos decoloniais voltados para novos modos de ser.

No saber/fazer e fazer/saber, inicio minha reflexão de um momento de troca de experiências, com a expressão na língua do meu povo, oîpé gûasu îa sûara⁵⁰, que representa, “o que é, como uma grande unidade, um encontro”. Eu e minhas colegas/amigas da Universidade de Brasília nos reunimos em fevereiro de 2022 no Minhocão da UnB, especificamente no ICC-SUL. escolhi um pedaço de chão, estendi meus panos e espalhei meus objetos, como maracas, cartazes, penas etc. Propus uma pequena caminhada em direção a uma árvore próxima de onde estávamos, para que pudéssemos tocá-la e, de preferência, deveríamos estar de pés descalços, pisando o chão, que ora era pura terra, ora era relva, ora era concreto. Que sensações nossos pés tiveram! Esse modo de olhar é para dar ao momento da escrita dessa experiência o valor das emoções do saber-sentir, proporcionando a mim e aos futuros leitores, e também às colegas e à professora envolvida diretamente, uma memória para além da capacidade de ‘gravar’ passos e ambiente, mas, sobretudo, da apropriação das sensações de aconchego e sentimento de pertencimento e de coletividade.

Ressalto que fui livre na elaboração de todos os passos; tomo a liberdade de dizer ainda que não tive a intenção de realizar uma espécie de ‘peça teatral’ com viés étnico, para apresentar pensamentos e visões específicas, que enveredasse por performance artística, mas quis proporcionar um encontro de atores, de agentes, um encontro que já existe antes deste momento específico e que é baseado em uma relação de igualdade, somos iguais com nossas diferenças que se respeitam e respeitam a vida em sua plenitude. E nesse processo, sigo com muita alegria, esperança e fé nos ‘encontros-círculos’ que a vida traz.

⁵⁰ Dicionário Tupy. O que é como uma grande unidade. Um encontro.

O sentimento das memórias se apresenta em mim antes dessa vivência de campo que vou narrar aqui. São sentimentos que me tomam pelos fios, frechas desse oîepé guasu îa sûara ixé aê kabekatusára⁵¹. E, nesse sentido, como estudante de doutorado em linguística, quero imensamente agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL-UnB) que, durante minha experiência de pesquisadora, me proporcionou professores que me contestaram sobre minha identidade étnica, gesto que me fez entender que minha identidade é Tupinambá, e é de pertencimento de Povo que carrega sua cosmovisão e levo isso comigo por onde eu passar. Deparei-me com narrativas textuais como: “se você fosse uma tupinambá de verdade estaria honrando o legado desse povo que nomeou o Brasil, nos seus rios, fauna, flora e cidades”. Diante de comentário afrontadores como esses, eu cresci no entendimento de que muito mais há de dizer sobre nós, Povo Tupinambá hoje. Entendi que eu e meu modo de ser supera os escritos sobre nós, inclusive a sentença de que fomos extintos. Trago meus próprios ‘escritos’, os quais iniciei em 2016 nesta Universidade quando passei para o mestrado e depois para o doutorado, acreditando que não sou nem a primeira e não serei a última a fazer alterações constantes nestes escritos históricos.

Outra superação que vivi foi quando, em 2018, diante da minha presença e da minha parenta, colega do PPGL, em uma aula de disciplina de mestrado/doutorado, alguém, com sua memória adormecida, e com pouca vivência, pouca cultura e crença na diversidade étnica brasileira, imaginou que, por sermos indígenas, os nossos cabelos, deviam cortar como um navalha. Não acreditando que somos iguais enquanto pessoas e como alunas do PPGL, porém com vivências e culturas diferentes, a pessoa se aproximou e tocou no meu cabelo. Surpresas? De ambas as partes.

Aprendi com esse evento o quanto é necessário fazer uma análise crítica de discurso para que esse fato ocorrido comigo e com minha parenta não se transforme em simples comentários entre colegas de pós-graduação. Porque o ato de ‘tocar meu cabelo’ é a expressão narrativa de como somos vistos, na nossa identidade, como estamos no imaginário das pessoas, nesse caso, da academia. A essa atitude, por mais que venha de uma única pessoa, ou porque foi de uma única pessoa, requer a reflexão de quanto a luta contra hegemônica discursiva é necessária, para romper com a ideologia dominante, que define nosso ser diferente, como anormal.

Segundo palavras de Ramalho e Resende (2011, p, 143): “lutar contra visões únicas, exclusivas, irrefutáveis, são as aspirações das lutas hegemônicas, que buscam

⁵¹ Dicionário tupy antigo. Um encontro que é Gratificadora

legitimar e universalizar uma representação particular de mundo”. Essas poucas narrativas vividas por mim não alteram a minha essência. Eu poderia seguir com vários exemplos sobre minha presença e do meus parentes na universidade de Brasília, mas, minha intenção é trazer e propor mudanças dessa situações vividas na universidade. Por isso, continuo essa narrativa, focando no ‘monte’ que preserva a vida.

Ainda neste espaço honroso do PPGL, encontrei um ‘barco’ chamado Análise de Discurso Crítica- ADC (em construção em mim). Ele está ancorado na minha parcela de humanidade disposta a dialogar com a diversidade que é geradora de sonhos descritos em autorias. Nesse espaço, vou me concentrar na ‘bússola’ que indica as ‘relações dialéticas’ e usarei a relação entre gênero, discurso e estilo (Fairclough, 2003).



Figura 19. Fotos aula ancestral com a turma de colegas no ICC-SUL.UNB.2022. Arquivo próprio

Fico imaginando, dialogando com a ADC, sobre as relações de controle sobre as coisas, as relações de ação sobre outros e sobre as relações consigo mesmo. É sabido que “o controle sobre as coisas é mediado por relações com outros; e relações com outros, por sua vez, requerem relação da pessoa com a própria pessoa, e vice-versa”. (Fairclough, 2003, p, 34). Optei focar as lentes da ADC em função dessas redes de relações, porque o barco navega em um espaço onde se tem o ‘controle sobre as coisas’. Tudo já está estabelecido no espaço acadêmico, com suas ‘formas’ e ‘cores’. Mas, dialeticamente, quem estava tendo o controle de tudo era eu. Sim, eu, planejei o passo a passo do encontro, dei sua forma e pinteí suas cores. Disse o que era pra dizer, no sentido de envolver cada pessoa, no propósito do encontro.

Estar na condução da atividade me permitiu ter um olhar mais crítico e analítico das coisas que iria usar, ‘como’, ‘por que’, ‘para que’ e, por fim, ‘qual(is)’ é(são) a força que me fez agir dessa forma? Poder levar maracá, os artesanatos e estar em meio à natureza,

trazer a história da cosmovisão Tupinambá como conteúdo da aula para as minhas colegas e para professora, toda essa vivência autoral é a demonstração de que a linguagem, em seus diversos discursos, é parte constitutiva de quem somos. Fui a protagonista. O que é o discurso senão a linguagem em ação ‘vistos’ através de pesquisas criativas, para o entendimento das relações, das significações, das identidades?

Ao interagir com as colegas de pós-graduação, ouvi retornos como o da colega que disse que sentiu verdade, ternura, alegria, afeto; ela afirmou que minha presença na sala de aula da universidade trouxe, para ela, uma visão de que a dificuldade laborativa na escrita acadêmica pertence a muitos, indígenas e não indígenas. Com a minha presença, ela pode ver a prática da dialeticidade nas relações. Naquela tarde, eu estava com tudo planejado: o passo a passo, as dinâmicas, os papéis; todavia, as falas das colegas que trataram da minha presença junto com elas no percurso acadêmico, as reflexões sobre minha identidade tupinambá são elementos que não podem ser e nem poderão ser planejados. Penso que o que sai da vivência de uma experiência, seja ela no viés da criticidade ou não, é a própria vida; pode mudar, mas, não morre, pois a consciência da existência, mesmo em seu âmbito particular, singular, para nós, Povos originários, é eterna e tem outro comando, quem vem do cosmo. Nós conhecemos e valorizamos. Essa valorização da vida é nossa resistência de domesticação também dentro da universidade.

Ao trazer essa forma de interação na aula, sobre a cosmovisão do meu Povo Tupinambá, propus que as colegas e a professora sentissem a natureza em seus pés, que abraçassem e saudassem na língua tupy a árvore, o momento. Em seguida, pedi que se acomodassem no chão, sentadas ou deitadas sobre panos, coloridos e rústicos, para ouvir parte da história do surgimento do universo e do planeta Terra e de seus habitantes. Antes, chamei para ouvir o que chamamos de Oração ao Grande Espírito. Essa dinâmica metodológica, social-pedagógica, revelou que os significados de aprendizagem e desse ser da pesquisa são compostos pelo modo como seus colaboradores acreditam e como se propõem viver. Nossa aula foi um evento discursivo, crítico e etnográfico. Entendo que:

A etnografia crítica é um tipo de reflexão que examina cultura, conhecimento e ação. Isso expande nossos horizontes e escolhas e alarga nossa capacidade experiencial para ver, ouvir, e sentir. Isso aprofunda e aguça compromissos éticos forçando-nos a desenvolver e agir de acordo com o valor dos compromissos no contexto das agendas políticas. Etnógrafos críticos descrevem, analisam e abrem para o exame agendas ocultas de outra forma, centros de poder, que inibem, reprimem, e constroem. Estudo crítico requer que a assunção do senso comum seja questionada. (THOMAS; O'MAOLCHATHA, 1989, p147, cap-1,2)

Essa reflexão me leva a pensar que só é possível realizar uma etnografia crítica porque que os ‘espíritos etnógrafos’ das participantes é parte de uma verdade interna que se une com a minha verdade. Explico melhor: minhas colegas e a professora, nessa relação etnográfica crítica, procuram aprender com o ‘Ser’, que é um corpo completo que vive, sente, sonha em realidades e momentos diferentes; vejo, sobretudo, que o propósito da mudança está presente, na busca pela harmonia social, rompendo com as ‘normas interacionais, regras organizacionais, padrões institucionais, e conceitos ideológicos’. (Berger & Luckman, 1967, p. 19-28, 53-55).

A oportunidade de dizer quem sou, qual é minha origem, em geral ocultada por um sistema de desenvolvimento colonizador, me traz, acima de tudo, uma inquietação quando penso nos fatos existentes no mundo como ‘dados’, pois penso que o processo de pesquisar exige ética, coerência, disciplina, respeito e conhecimento sobre as atividades humanas, as quais, por serem humanas, podem e devem mudar. Acredito e sei que cada pesquisadora presente neste ‘barco-tese’ se sente parte, se torna porta voz em favor dos seus, acreditando no seu empoderamento, empoderando-se, na sua emancipação, emancipando-se. E, nesse caso, é a emancipação das ideias, da falta de conhecimento do outro que é diferente, pois não o ignora, ao contrário, ‘toma partido’ por uma nova consciência e trabalha por uma mudança social.

Acredito nesse espaço da aula embaixo das árvores da UnB, não por ser parte do grupo dos oprimidos, ou socialmente desfavorecidos, mas por acreditar que o processo emancipatório vai além da posição social na sociedade, está, sim, no nosso jeito de agir, de pensar, de falar, de lutar, sem que tenha que lutar pela paz, fazendo guerra, lutar contra a opressão, oprimindo, lutar pela verdade, mantendo e oficializando, massificando as mentiras de ordem social. Pode ser um pensamento utópico? Não, nossa vida enquanto povo foi programa pelo sistema colonial para deixarmos de existir. Porém, com o sistema cósmico (decolonial), nós formos criados para (re)existir, resistindo. E como diz Paulo Freire

nenhuma teoria da transformação político-social do mundo me comove, sequer, se não parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto fazedores de História e por ela feitos seres, da decisão, da ruptura, da opção. Seres éticos, mesmo capazes de transgredir a ética indispensável, algo de que tenho insistentemente, falado...A grande força sobre que alicerça-se a nova rebeldia é a ética universal do ser humano... da solidariedade humana (FREIRE, 2002, p. 146).

Não quero ocultar a desigualdade social existente, presente também no campus universitário, mas quero focar no ‘barco’ que ‘navego’ e em todos que nele entram, ou que são convidados a entrar; quero evocar a presença, neste círculo alongado da diversidade (Boaventura Santos, 2010) daqueles que compreendem a vida de forma humanitária, a partir de uma ordem cósmica e não dominadora. A “dominação social desnecessária existe quando restrições são construídas dentro da vida social e cultural em formas que promovem tais desigualdades” (Schroyer, 1975, p. 145). Trago mais uma vez Paulo Freire (2002) para dizer junto comigo que o mundo universitário, que tem como futuro o ‘progresso científico e tecnológico’, só terá valor existencial se estiver a serviço e atender primeiramente aos ‘interesses humanos’.

Por isso que vislumbro um mundo feito também de sonhos (e podem me achar de sonhadora), assim como estão minhas colegas e a professora na foto, enquanto escutam a cosmovisão Tupinambá. Assim como elas, sonho, com a universidade que fará inovações tecnológicas que tendem a aproximar as pessoas, com suas visões de mundo, onde a alegria, o prazer, a liberdade sejam experimentados em prol do bem viver do ser humano que ainda está por vir e de toda natureza. O que faço aqui é um movimento discursivo autoetnográfico que afirma minha base na existência. São minhas contra-palavras, contra-ideologias. Só com ideologias do bem-viver, surgidas das entranhas da terra, das profundezas dos rios, do mistério do mar, da leveza e da força dos ventos, da beleza e proteção das flores, enfim, de todo segredo presente na gestação e parição da vida na terra, que combateremos as ideologia de morte e da opressão.

E são pessoas como minhas colegas, que dizem: que sou afeto, alegria, verdade, que vivo a superação das dificuldades; elas me dizem sobre o que é sentir emoção, é sentir saudades, e como espelhos me ancoram dizendo que faço(fazemos) teoria e entendo(entendemos) as teorias. Ouvir relatos etnográficos sobre minha pessoa é a realização do sonho de emancipação das nossas mentes. Porque essa escuta, me faz enxergar meu modo de ser, de poder e de agir na sua plenitude, me faz querer continuar sonhando para que outros corpos (mente e coração) possam trilhar o caminho da mudança no chão dessa universidade, que possam regar o solo com as lágrimas da saudade, aquela que não se sabe explicar. É entregar-se na escuta do outro. Assumir parceria criativa na pesquisa/escrita acadêmica. É não ter mais medo de errar, pois se está em comunidade... Reconheço que esse momento com as minhas colegas e com a professora é, sim, uma abertura de força e de poder de participação social indígena na universidade, com base no

reconhecimento da diversidade. Porque estar na universidade é ao mesmo tempo um sentimento assustador e ‘gratificador’.

Assusta porque tenho que construir espaços de percepção da nossa diversidade, seja no âmbito documental, regimental, como também nas formas como as pessoas aprenderam sobre quem e como somos, com base em suas ideias. Às vezes, é um ambiente totalmente desconhecido e agressivo, até mesmo em momentos como um simples atendimento institucional interno, em que o profissional pergunta: “mas, você é índia mesmo?” E a resposta é: “sim!” A sequência é mais arrasadora: “Nossa! E, lá? Todos ainda andam pelados? Falam estranho? Só comem caça e pesca? Ah! É verdade que fazem antropofagia? E, você? Já é misturada, né? Não é pura, né? Quero ir visitar uma aldeia de verdade!” Essas frases, expressões são muito corriqueiras no nosso cotidiano acadêmico; algumas vezes, eu vivi, outras, ouvi do meus Parentes em conversas informais. Na aldeia, meus parentes imaginam que é uma posição de status e que, por isso, tudo é mais fácil. Quando vêm aqui pro evento em Brasília (como o Acampamento Terra Livre ou outros), esperam nossa participação direta junto a eles. E, em muitas situações, inclusive de sobrevivência e de ordem acadêmica, não podemos participar. Nesse caso, é dever meu, nosso, como estudante, reunir com os meus parentes na aldeia. E, por conta da pandemia, pude ir pra aldeia e lá fui arguida sobre o que realmente faço aqui. Deixei até uma reflexão da dificuldade enorme que passamos, até ouvi: “vixe! Não sabia que era tão difícil assim estudar na Universidade”. Eles pensam que, por ser em Brasília, eu poderia falar com o Ministro da Educação ou até com o Presidente da República. Eles pensavam que eu poderia voltar para aldeia a qualquer tempo que precisasse. Por tudo isso é que assustador.

Mas, é também ‘gratificador’ porque, neste espaço, posso alterar muitos escritos e conversas equivocadas sobre nosso povo. Posso somar nas aberturas de ‘pontes’ de diálogos e de ações concretas no combate ao racismo institucional e à discriminação desenfreada que marca a sociedade. O espaço com as minhas colegas (inclusive as não indígenas) é um grão poderoso que está sendo regado nas terras das ciências, da tecnologia, da pesquisa e da inovação na construção de novos saberes que se somam para um bem coletivo. É espaço de amor que supera o ódio; de tolerância que supera a intolerância, é um espaço de paz que venceu a guerra. Isso porque sei que a inteligência humana é, antes de tudo, cosmológica; sei como Paulo Freire sabia:

umas das características da experiência existencial no mundo em comparação com a vida no suporte, é a capacidade que mulheres e

homens criamos de inteligir nos mundo sobre que e em que atuamos, o se deu simultaneamente com a comunicabilidade do interligado. Não inteligência da realidade sem a possibilidade de ser comunicada (FREIRE, 2002, p. 133).

E, nada mais, nada menos, esse espaço da aula na UnB, com as colegas é o esforço coletivo existencial que nos move, propiciando meios para que o espaço acadêmico promova o interesse investigativo existencial de todos que dele necessita, no sentido de buscar a verdadeira comunicação. Eu comunico porque conheço. Eu conheço porque, como humano, aprendo nas relações como e porque existimos. A inteligência está na existência. A relação com ser diferente deve ser para mim uma grata satisfação para poder aprender sobre a existência.

Por meio desse olhar, voltamos para a reflexão da relação entre conhecimento, poder e ética versus inclusão social no chão da universidade. O conhecimento que quero trazer aqui é aquele que é considerado como nosso gesto de ‘romper’ as fronteiras do ‘eu x tu’ e ver surgir o ‘nós’. Esse pensamento pode parecer restrito ao grupo de colegas do PPGL e à professora, mas me traz uma força, um poder transformador para o meu pensar, agir, para o sonhar e produzir novos conhecimentos. Nesse contexto vejo a ética se fortalecer para respeitar a origem da existência de todos nós, indígenas e não indígenas, no caso dessa tese. Isso significa compromisso e necessidade de criar espaços e mais espaços em que os (novos) conhecimentos (decoloniais) sejam gestados, paridos e partilhados, assim como nós naquela tarde sobre os panos coloridos. Desejo que a memória ancestral esteja aguçada e que nos reconheçamos como somos seres que surgem de uma mesma origem cósmica e que, independente da forma, meio e condições sociais, todos voltaremos para essa origem. Essa é a base da minha ética de pesquisa.

E peço licença para me dirigir às minhas colegas não indígenas e à minha professora: Meninas! Colegas! Professora! Vocês são a sabedoria que fez o chão ser encurtado, construíram pontes encarregadas de diminuir a distância entre os seres humanos. Desejo que estejamos cada vez mais próximas umas das outras, que enxerguemos com exatidão, sem ‘miopia’, deformação, camuflagem, exploração, submissão e rejeição os outros seres humanos, os nossos colegas outros. Desejo que tenhamos paixão arrebatadora (o eros da Bell Hooks) erguida pela força da luz solar. Nossa luta é uma só: conhecer e combater a ideologia dominante com suas vertentes múltiplas; nossas ferramentas são as contra-ideologias da existências. Desejo, por fim, que aprendamos a comunicar de diferentes formas, com diferentes meios para adentrarmos no

âmago do discurso enganador desfazendo suas confusões de sentimentos e de sensações.

4.2. Porancim: a ecologia do pertencimento

Início essa seção, afirmando que nós, Povos Originários, ao adentrarmos na UnB, ou em qualquer outra Universidade, o fazemos com o sentimento de pertencimento. Com base nesse sentimento, estamos dizendo, no nosso dia a dia universitário, não à opressão, não à discriminação racial, não ao epistemicídio, não à exclusão e à negação da diferença. Quando em 2004, a UnB realiza o seu primeiro vestibular indígena diferenciado, no estado brasileiro, ela inicia, oficialmente, um processo de reconhecimento da diferença, o que deveria significar a instauração de um lugar do acolhimento. Concordando com o meu Parente, Ailton Krenak⁵² (2018): “Pertencer ao lugar é uma forma de romper com esse ciclo do oprimido que vem a ser opressor. Indígena é aquele que vem do lugar. Ser do lugar marca a diferença do não - lugar”.

Acredito que considerar a relação de ‘iguais’ entre os sujeitos humanos, respeitando as diferenças, permite construir relações baseadas em trocas de experiências. A capacidade de ‘ouvir e reconhecer o outro’, é, a meu ver, um ganho de consciência sobre quem somos. É essa capacidade que compõe o combate a atitudes racistas e preconceituosas para com os povos indígenas.

Um dos desafios que a universidade apresenta é não conhecer e saber lidar com a nossa luta coletiva de estudantes indígenas pela permanência no ensino superior. A nossa associação de estudantes indígenas, dentro da UnB, evidencia “nosso sujeito coletivo” dentro da universidade e contribui para a criação do sentimento de “pertence ao lugar”. Isso faz grande diferença para nós, os 47 Povos presentes na UnB (até o momento da defesa dessa tese); temos nossas especificidades, nossa cosmovisão, nossas variedades linguísticas e é com essas diferenças que nos unimos e afirmamos nosso lugar de pertencimento, que é o pulsar da nossa existência. Mais uma vez, concordo com o meu parente, Ailton Krenak⁵³ ao dizer que “o sujeito coletivo pertence ao lugar, é o oposto político do lugar que pertence ao indivíduo”.

É esse sentimento de pertença que escolhi trazer para o título dessa seção: ‘Porancim’, que para nós, Tupinambá, é o lugar pleno da grande aprendizagem, onde nossa força ancestral se manifesta e nos instrui para a vida. É onde, também, podemos reunir as diversidades de povos em celebração à vida.

⁵² Krenak. Ecologia Política. *Ethnoscientia* 3 (n.2 Especial): 1-2, 2018. DOI: 0.22276/ethnoscientia.v3i2.193

⁵³ Krenak. Ecologia Política. *Ethnoscientia* 3 (n.2 Especial): 1-2, 2018. DOI: 0.22276/ethnoscientia.v3i2.193

Essa reflexão sobre pertencimento e universidade está presente em 99% dos trabalhos que meus parentes escreveram aqui, gerando reflexões e colocando-nos como agentes de nossa luta e conquista dentro da universidade. Para fazer essa marcação, trago a escrita do minha parenta Eliane Umutina:

Vejo que a universidade ainda tem resistência de abrir para o diálogo do outro, os diferentes saberes dos indígenas e de outras comunidades tradicionais. Nesse sentido, trazer a oralidade da memória dos interlocutores e dialogar com a teoria antropológica foi um dilema que está sendo filtrado, a meu ver é um desafio, sei da importância dos estudos teóricos da antropologia, porém, trouxe uma abordagem, não sei se posso dizer nova, mas, um formato diferente de produção da escrita que parte da concepção de estudiosos e pessoas indígenas, um formato que revela outras formas de pensar o mundo, os distintos saberes, no caso particular os Umutina, quebrando paradigmas existentes, instigando novas reflexões sobre a natureza e o conhecimento, assim, as relações do sujeito e o objeto em distinto contexto.(MOZILAR, 2019, p.24) (tese defendida)

O que minha parente faz em sua pesquisa é vivenciar o caminho da ecologia dos reconhecimentos. Nas palavras do parente Ailton Krenak (2018): “indígenas, universidade e pertencimento, compõe um todo”. Nesse sentido, minha parenta Célia Xacriabá escreveu muito bem:

Adentrar o território acadêmico me faz assumir o compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando relevância à produção do conhecimento indígena no território acadêmico e em outras agências, na ciência do território. Temos uma tarefa desafiadora pois não basta apenas reconhecer os conhecimentos tradicionais, é necessário também reconhecer os conhecedores. (XAKRIABÁ, 2018, p. 19) (Dissertação de mestrado)

Nesta seção trago reflexões (auto)etnográficas importante sobre os trabalhos escritos por meus parentes nas seguintes áreas: Antropologia, Biologia, Direito, Enfermagem, Engenharia Florestal, Serviço Social e Sustentabilidade junto a Povos e comunidades tradicionais da UnB, e nas áreas de Licenciatura em Educação Intercultural, Licenciatura Intercultural, Etnicidade, em outras universidades brasileiras. Apesar de identificarmos e nos depararmos com uma ecologia estruturada para o não reconhecimento dos saberes ancestrais, as nossas escritas, pela concepção do pertencimento, e portando, de um querer pertencer aos espaços acadêmicos, que a cada ano estamos dando prova disso, é que me fez pensar, numa universidade em sentido de **ponte**, pois dentro das nossas atividades acadêmicas, para além dos conteúdos colonizadores, que assumimos atravessar com toda

nossa bagagem ancestral, e na troca de saberes e fazeres, carimbamos com urucum e jenipapo, as nossas produções registradas institucionalmente sobre nós e por nós, pelo nosso Povo.

Somos a “resistência ativa” que Santos (2007) afirma, pois compreendemos que a invasão de nossos territórios e a expulsão por parte dos europeus, foi para além de uma ordem política e/ou econômica; ela se deu no campo epistemologicamente (pre)definido, quando, a carta de Caminha de 1 de maio de 1.500, escrita pelo povo dito civilizado, recém-chegado em terras alheias, traz uma certidão de uma ‘nação’ que nascia, e a rotula como ‘terra de ninguém’. As trajetórias de muitas vidas passaram a se dar através de uma visão de existência unilateral. Boaventura (2007) diz que não há justiça social global sem justiça cognitiva global.

Por isso é que nós, estudantes, originários, chegamos à universidade engajados na luta pela vida dos nossos Povos e, se não viemos engajados em nossa jornada prévia, é na universidade que nos engajamos nas lutas nacionais em prol das nossas terras, do nosso direito de pertencimento. É na universidade que nossas lutas se somam e se fortalecem, lutamos por uma universidade decolonizadora. Estamos na academia criando o nosso espaço de divulgar, denunciar, relembrar, fazer memória, construindo ciências descolonizadoras. E nesse sentido, ter uma **universidade ponte**, ou como ponte, significa, através dela, optar em ir em direção das trocas entre seres humanos como iguais e como diferentes, com suas particularidades, pessoas que de diversas formas se encontram e se respeitam. Lutamos contra a prevalência de um único poder soberano e hereditário, contra a produção das ausências, contra a lógica da exclusão. ACOSTA (2016) aponta mudança ao afirmar que se deve

propiciar uma transformação radical das concepções e linguagens convencionais do desenvolvimento e, sobretudo, do progresso, que nos foram impostas há mais de quinhentos anos. Wolfgang Sachs disse, em 1992: “A flecha do progresso está quebrada e o futuro perdeu seu brilho: o que temos pela frente são mais ameaças que promessas”. (ACOSTA, 2016, p. 29)

Concebendo a universidade como ponte, os meus parentes e eu apresentamos propostas pedagógicas práticas em torno da troca de saberes. Propomos uma:

- ❖ Universidade acolhedora das experiências múltiplas de uma educação de vida em plenitude, próxima a uma tekoaba (lugar de se viver bem, do bem viver);

- ❖ Universidade da circulação das informações dos nossos saberes, articulados aos saberes ocidentais, produzidos nas suas vias de encontro e não de contra mão;
- ❖ Universidade que assume pesquisa e extensão em prol da melhoria da vida dos Povos;
- ❖ Universidade que sustenta a obrigatoriedade nos estudos dos Povos originários do País, a exemplo da Lei 11.645/2008;
- ❖ Universidade que cria o Instituto Indígena de Ensino Superior, incluindo estudos sobre a saúde indígena, a educação escolar indígena, a ecologia indígena, a arte indígena, as línguas indígenas e as linguagem múltiplas;
- ❖ Universidade que abre espaços institucionais de diálogo permanentes, dentro de suas organizações sobre as populações indígenas que estudam na Universidade;
- ❖ Uma Universidade, enfim, que amplie a pesquisa etnográfica, no caso de pesquisa indígena, para todos os cursos em que há parentes matriculados.

Vale ressaltar que para nós, povos originários, nossa ideia e materialização de pertencimento se ligam à concepção de lugar como sagrado e, nesse sentido, como espiritual. Em todos os trabalhos de parentes analisados, o sagrado está presente. E como sagrado temos cuidar. Nesse sentido, a nossa luta na universidade para a nossa permanência é também sagrada, porque queremos pertencer ao espaço, mesmo no curto prazo de tempo de nossas vidas, enquanto estamos nos nossos cursos.

E, por tudo que foi escritos nos trabalhos dos meus parentes, percebo que estamos caminhando e atravessando a ponte em que vamos “descolonizando metodologias” em sintonia com a nossa parente Linda Smith⁵⁴ (2019). Em sua resenha sobre esse trabalho, Osiris González Cárdenas escreve que a metodologia deve ser:

uma ferramenta útil para a prática política e educativa dos povos indígenas contra o colonialismo, a partir da denúncia e crítica feita ao modelo de pesquisa ocidental que se apropriou – e apropria – de conhecimentos, corpos, espiritualidades, territórios, e, de modo amplo, culturas. No entanto, com isso Linda Smith não espera que a pesquisa seja totalmente recusada pelos povos indígenas e seus pesquisadores, mas que sejam propostas novas perspectivas teórico-metodológicas, para que

⁵⁴SMITH, Linda Tuhiwai. 2018. Descolonizando metodologias: pesquisa e povos Indígenas; tradução. Roberto G Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 239 pp. Linda Osiris González Cárdenas. SMITH, Linda Tuhiwai. 2018. Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas; tradução. Roberto G Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 239 pp. | Gonzalez Cárdenas | Campos - Revista de Antropologia em 07 de abril d 2022

a pesquisa contribua como resposta das próprias prioridades e questões (CÁRDENAS, 2019, p. 203/204).

Percebo nitidamente que, nos trabalhos do meus parentes, a descolonização metodológica já está sendo feita, pois pude ler vários autores indígenas sendo usados como referenciais teóricos, inclusive minha dissertação de mestrado em linguística é citada em alguns dos trabalhos. Os passos seguintes, penso, é descolonizar a Universidade, fazendo-a como ponte para uma a construção de uma sociedade melhor.

O termo de universidade como ponte, eu trago da educação escolar indígena que ao trabalhar a interculturalidade permite que transitemos nos conhecimentos ocidentais sem perder nossa história e herança ancestral. No momento construo essa ideia de “universidade como ponte”.

4.2.1- No contexto das produções indígenas na universidade: Trabalhos acadêmicos dos parentes: interessa a quem?

Nesta seção faço um levantamento, de caráter documental, dos trabalhos feitos por estudantes indígenas na UnB. Também analiso (com a analítica da ADC) essas pesquisas realizadas por meus parentes nos últimos 5 anos, nas mais diversas áreas de conhecimentos, realizados na Universidade Brasília, na Universidade Estadual de Santa Cruz, na Universidade Estadual da Bahia, e no Instituto Federal de Brasília, abraçando tanto a graduação como a pós-graduação. Divido em dois momentos com base em minhas perguntas orientadoras:

- (i) Qual o significado do trabalho feito para aldeia?
- (ii) Que tipo de retorno/interação os estudantes receberam do professor e dos seus colegas não indígenas na apresentação/avaliação deste trabalho?

Busco compreender como cada um se representa discursivamente e como foram identificados/representados pelos não indígenas (professores e colegas). Minha intenção é compreender as significações dessas experiências acadêmicas, para cada um e para o coletivo, e como constroem, ou tentam construir a relação entre os saberes na relação entre: conhecimentos tradicionais, ancestrais x os conhecimentos científicos.

Para isso procuro, sob um viés documental, identificar em cada trabalho acadêmico, seus objetivos (a serviço de quem/que estão esses objetivos?), seus resultados (para

quem/quê essa pesquisa serve, com quem dialoga, que significados de futuro e de bem viver, com base nas trocas de saberes, essas pesquisas acionam?). Em seguida, sob o enfoque etnográfico, trago as vozes de meus parentes sobre como se sentiram ao fazer, ao apresentar e ao serem avaliados nestes trabalhos, em relação aos/às professores/as e aos/às colegas. Apresento uma tabela com o panorama dessas pesquisas e, em seguida, passo para as análises de cada um deles.

TEMA/ TÍTULO	OBJETIVO	RESULTADOS	TIPO/ANO UNIVERSI DA-DE	ÁREA DE TRABALHO
A TERRA É DE VOCÊS E A SAÚDE TAMBÉM! COMPREENDENDO A EFETIVAÇÃO DO DIREITO AO TERRITÓRIO E À SAÚDE ENTRE OS PUYANAWA.	Analisar o direito à terra e a saúde, e as lutas que esses indígenas tiveram para ter a terra demarcada e uma saúde estável e de mais qualidade.	Ajudou muito a abordagem da saúde indígena junto ao Povo, junto a política de saúde do governo. A monografia foi material que a rede Globo usou para a reportagem sobre a saúde indígena nas aldeias. Recebeu bolsa para fazer a mestrado em Estados Unidos. Engajamento na luta pela melhoria na saúde Indígena. Fortaleceu a saúde tradicional	Defesa TCC (2016) UNB- Universidad e de Brasília	Departamento: Ciências Sociais. Curso de Antropologia
‘QUANDO A TERRA SAIR’ OS ÍNDIOS TUXÁ DE RODELAS E A BARRAGEM DE ITAPARICA: MEMÓRIAS DO DESTERRO, MEMÓRIAS DA RESISTÊNCIA.	Elucidar diferentes mecanismos de genocídio e de dominação que perpassaram e informaram as ações dos “brancos” junto ao povo Tuxá.	Se tornou um documento de registro da memória do Povo Tuxá na luta pela território, pela dignidade e sobretudo pela fortalecimento da força ancestral Tuxá.	Dissertação (2017) UNB	Departamento: Ciências Sociais. Curso de Antropologia
O FORTALECIMENTO DA LÍNGUA TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA: TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA ÎE’ENGA KARIMABA	Retomar o uso da língua Tupinambá nas salas de aula	A constituição de um grupo de revitalização da língua. A realização do primeiro encontro sobre convenção do uso grafológico da língua materna, a constituição da gramática Tupi Antigo na aldeia.	Defesa de TCC. (2018) UNEB- Universidad e Estadual da Bahia. Campus Eunápolis	LICEEI- Licenciatura em Educação Intercultural Área: Arte e Educação
A INVISIBILIDADE DO INDÍGENA NO PROCESSO ELEITORAL BRASILEIRO: AS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS E A LUTA PELA REPRESENTAÇÃO POLÍTICA	Perceber como da ausência de participação indígena nos espaços de poder e o papel fundamental que as Organizações Indígenas possuem para suprir essa ausência nos lugares de tomada de decisão	Colabora com as demandas do movimento indígena, na criação de um parlamento indígena. Dessa maneira, o trabalho pretendeu apenas iniciar a discussão e muito teremos o que pesquisar e estudar, para quem sabe, propor uma solução para o problema da ausência de representação de indígenas nos espaços de poder	Dissertação (2018) UNB- Universidad e de Brasília	Mestrado em Direito
MODELO EXPLORATÓRIO DOS FATORES ASSOCIADOS AO CONHECIMENTO	Examinar a associação das variáveis DSTs/IST, importância do uso da camisinha,	O resultado obtido foi para defesa do TCC e apresentado na Feira de Ciência do IFB	Defesa de TCC. (2018) IFB:	Departamento Ciências Biológicas Curso: Biologia

SOBRE SEXO: DO ESTUDO COM ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO IFB, CAMPUS PLANALTINA-DF.	métodos contraceptivos, gravidez indesejada e aborto com o tema sexo.		Instituto Federal de Brasília	
PRATICANDO SABERES E FAZERES: A ALIMENTAÇÃO COMO FONTE DA REVITALIZAÇÃO DA SAÚDE E CULTURA NA ESCOLA INDÍGENA TUPINAMBÁ	Compreender como a alimentação escolar oferecida nas Escolas Indígenas Tupinambá de Olivença relaciona-se com a saúde e à forma cultural dos hábitos alimentares do nosso povo	Um trabalho que pode propiciar uma apresentação no seminário e a realização de um evento na comunidade	Defesa de TCC (2018) UNEB- Universidad e Estadual da Bahia. Campus Eunápolis	LICEEI- Licenciatura em Educação Intercultural Área: Arte e Educação
O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE NO POVO ATIKUM NO MUNICÍPIO DE CARNAUBEIRA DA PENHA-PE	Entender como funciona o atendimento na saúde dos Povo Atikum pelo sistema público de saúde.	Foram organizados dados quantitativos e qualitativos da realidade do funcionamento do sistema de saúde indígena do Povo Atikum, com indicativos de melhorias. PIBIC 2018	PIBIC (2018) UNB: Universidad e de Brasília	Departamento Ciências Biológicas Curso: Biologia
A INVISIBILIDADE DAS MULHERES INDÍGENAS NA POLÍTICA PÚBLICA DE SAÚDE	Abordar a invisibilidade que as mulheres indígenas enfrentam socialmente na política pública de saúde	Com a defesa da dissertação, estudante foi chamada para palestrar sobre o tema na sociedade e pessoas buscam o seu texto para estudo de referência. Mas, não conseguiu debater entre o seu Povo	Defesa de TCC. (2019) UNB: Universidad e de Brasília	Instituto de Ciências Humanas. Departamento de Serviços Curso Serviço Social
POVOS TRADICIONAIS E A LEI DOS "BRANCOS": O DIREITO À DIFERENÇA	Busca-se, a partir disso, analisar como se dá historicamente a luta desses povos e qual é a real aplicação deste documento.	Esse texto deu mais visibilidade na luta dos Povos originário, em nível internacional. Um desses foi o Conhecimento do sitio "Ransar" maior sitio de agua doce. Que o rio negro recebeu esse Conhecimento e certificado.	OITH/SINUS (2020) UNB- Universidad e de Brasília	Instituto das Relações de Extensão do Instituto das Relações Internacionais
O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE PARA O POVO KARIRI-XOCÓ DE PORTO	Objetivo é que ele estude o funcionamento do sistema de saúde no seu povo. Serão	. A partir dessa pesquisa, foi possível ver a importância da criação de Políticas Públicas, que possibilite a participação	PIBIC (2016) UNB- Universidad	Instituto de Ciências Biológicas– Departamento de Genética e

<p>REAL DE COLÉGIO-AL: SAÚDE DA CRIANÇA E DA GESTANTE.</p>	<p>levantados dados quantitativos e qualitativos referente ao sistema de saúde da criança e da gestante junto ao povo Kariri-Xocó.</p>	<p>dos estudantes indígenas na área de Ciências da saúde inseridos dentro das universidades, possam a vir dar sua contribuição dentro dos polos juntamente com equipe, especificamente na aldeia Kariri-xocó, e que vejam as possibilidades de abrir concursos públicos para os profissionais. Ao longo do tempo, tem-se notado uma situação precária e sem muitos avanços. Com relação ao atendimento, é somente o básico, onde apenas realizam consultas médicas, atendimento odontológico, ginecologia, vacinas, pré-natais, e marcação de exames em gerais. Segundo as pessoas da comunidade entrevistada, o atendimento deixa a desejar, e falam da importância de ter profissionais mais qualificados e humanizados com as causas indígenas.</p>	<p>e de Brasília</p>	<p>Morfologia</p>
<p>ETNOCULTURA E CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DO OURICURI PARA A PRESERVAÇÃO DO POVO KARIRI-XOCÓ</p>	<p>Identificar as principais características e significados do Ouricuri para o povo Kariri-xocó como forma de inclusão e difusão dessa prática entre os estudantes da UnB, ingressantes pelo convênio FUB/FUNAI. A partir disso, estruturar indicadores da realidade socioeducacional desse grupo para subsidiar as políticas públicas de educação superior indígena identificando a forma de ingresso, idade, gênero e etnia.</p>	<p>A partir desses dados é possível compreender a importância significativa do Ouricuri para esse povo. Sendo o Ouricuri uma prática constante, mesmo fora do período da Grande Festa, torna-se o ponto central da identidade desse povo, cujos segredos e mistérios os mantém unidos em uma só cultura e tradição. Tanto o Ouricuri quanto o toré que é praticado durante o ritual apresentam o seu significado, contando um momento e um período da história vivido pelos Kariri-Xocó que são a continuidade das crenças, tradições e costumes como forma de união do povo</p>	<p>PIBIC (2016) UNB- Universidad e de Brasília</p>	<p>Departamento de saúde Curso Enfermagem</p>
<p>PERSPECTIVAS PARA EDUCAÇÃO</p>	<p>Divulgar textos e materiais didáticos</p>	<p>Incentivar a partir do fazer pedagógico a produção de</p>	<p>Livro OPARÁ</p>	<p>Curso de pesquisa em</p>

ESCOLAR INDÍGENA INTERCULTURAL	produzidos por professores indígenas e não indígenas na perspectiva de servir de meta para sua formação e de guia para atuação nas escolas e nos demais espaços educacionais da comunidade.	material específico	(2017) UNEB- Universidade e Estadual da Bahia	Etnicidade, Movimento Social e Educação
O IMPACTO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA NAS ESCOLAS DA TERRA INDÍGENA UAÇÁ: RECONHECIMENTO E QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS	Mostrar os impactos do referido curso nas escolas da Terra Indígena Uaçá, os indicadores da procura por este curso e os impactos da inserção de indígenas na graduação, pós-graduação e no campo profissional da docência, pontuando questões levantadas por ocasião das entrevistas do PSI percorrendo os caminhos dos dilemas, desafios, movimentos e lutas dos povos indígenas do Amapá, pelo reconhecimento e qualificação do profissional indígena na educação escolar.	Contribui na visibilidade e na importância da implementação dos Cursos de Licenciatura Intercultural	Artigo (2019) UNIFP- Universidade e Federal do Amapá	Centro de Licenciatura Intercultural Indígena
A MEMÓRIA DO ITARENDÁ RESSIGNIFICANDO NOVAS TERRITORIALIDADES	Fará um recorte teórico de conceitos-chaves no desenvolvimento da pesquisa, cujo tema é a (re)significação do lugar e as novas territorialidades dos Ka'apor nas aldeias xié pyhún renda, parakuy renda e turizinho.	Contribuir no conceito de pesquisa que respeitem a visão do povo Ka'apor	Revista (2018) ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 5, Janeiro – Junho de 2018 UESB- Universidade e Estadual do Sudoeste Baiano.	Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidades
APRENDER O	De uma análise e	Proporcionar	Dissertação	Departamento:

<p>CONHECIMENTO A PARTIR DA CONVIVÊNCIA: UMA ETNOGRAFIA INDÍGENA DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA DO POVO BALATIPONÉ-UMUTINA</p>	<p>reflexão a partir das lentes indígenas, tendo como foco essencial os contextos históricos e memoriais nos âmbitos sociais, culturais, processos de ensino, aprendizagens tradicionais e o não tradicional, e as transformações desde a valorização dos saberes da ancestralidade.</p>	<p>aprendizagem, diálogo em diversos contextos, em experiências de intercâmbio Interculturais em outros países, o Suriname, a Colômbia, apresentações de trabalhos em vários eventos, congressos, seminários, estágio docência, não se esquecendo das aulas, que abordavam diferentes temas referente às teorias antropológicas, as quais me instigaram a continuar e enfrentar nessa perspectiva de diálogos para dar visibilidade a diferentes saberes indígenas</p>	<p>2019 UNB- Universidad e de Brasília</p>	<p>Ciências Sociais. Curso de Antropologia</p>
<p>O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ NO FAZER EPISTEMOLÓGICO DE AUTORIA XAKRIABÁ: REATIVAÇÃO DA MEMÓRIA POR UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA</p>	<p>Refletir sobre os saberes e os fazeres presentes no território, analisando as experiências de educação indígena mesmo antes da presença da escola e depois do amansamento dessa</p>	<p>Reunir a comunidade para fazer memória da história de luta e conquistas</p>	<p>Dissertação (2018) UNB- Universidad e de Brasília</p>	<p>PPGPDS Área de concentração em sustentabilidade Junto aos Povos Tradicionais</p>
<p>O RETORNO DE XAWARA NO TERRITÓRIO YANOMAMI: CONFLITO, LUTA E RESISTÊNCIA</p>	<p>Apresentar os processos de invasões que o povo Yanomami sofreu em seu território, principalmente, durante a pandemia ocasionada pela Covid-19. Com esta dissertação espera-se contribuir com os estudos acerca da defesa dos seus direitos em relação à terra e ao território, bem como trazer elementos que ajudem e contribuam num diálogo sobre a temática entre os povos indígenas. Pois, nos últimos anos, a questão de exploração dos</p>	<p>Contribuição nos registros de dados e fatos verídicos. Até o presente momento, 1.254 indígenas foram vítimas fatais nesta pandemia da Covid19. Tendo 63.220 casos confirmados e 162 povos afetados (APIB, 2022). Muitas mortes poderiam ter sido evitadas se tivéssemos um governo engajado com o povo e que valorizasse a vida, os povos indígenas e a ciência. O número de vítimas só não foi maior devido a intensa mobilização do movimento indígena do Brasil</p>	<p>Dissertação (2020) UNB- Universidad e de Brasília</p>	<p>Direito Humanos e Cidadania</p>

	<p>recursos naturais e minerais tornou-se uma das pautas mais importantes a ser discutida no Congresso Nacional, sobretudo no que diz respeito às Terras Indígenas. Neste momento pandêmico que nós nos encontramos os ataques contra os nossos direitos se intensificaram facilitando invasão dos territórios indígenas, gerando conflitos devido a exploração dos recursos naturais e minerais nas terras, levando não só o corona vírus, mas também outras doenças</p>			
<p>REVITALIZAÇÃO DA LÍNGUA NA ALDEIA TUPINAMBÁ DE SERRA DO PADEIRO “NO TECER DO MANTO SAGRADO”.</p>	<p>Descrever e analisar o processo de revitalização da língua indígena a partir da confecção do Manto Sagrado dos Tupinambá. Reunir professores, lideranças</p>	<p>A confecção do Manto Tupinambá, exposição do manto e da pesquisa em dois eventos de arte.</p>	<p>TCC (2021) IFB</p>	<p>Intercultural Indígena Área: linguagem código e tecnologia</p>
<p>O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE DO POVO PANKARARU – PE, NA PERSPECTIVA DO ESTUDANTE INDÍGENA DE MEDICINA.</p>	<p>Nessa pesquisa foram levantados dados quantitativos e qualitativos quanto ao povo Pankararu e o sistema de saúde junto às comunidades indígenas do povo Pankararu localizadas no município Jatobá – PE.</p>	<p>A produção de um documento sobre como funciona medicina do Povo Pankararu registrando todo conhecimento ancestral e a aceitação e funcionamento da equipe de saúde indígena do SUS.</p>	<p>PIBIC (2016) UNB-Universidade de Brasília</p>	<p>MEDICINA</p>
<p>CARVÃO VEGETAL NA COMUNIDADE INDÍGENA POTIGUARA DA PARAÍBA: UMA POÇÃO PARA MELHOR</p>	<p>Analisar o método de produção de carvão do povo indígena Potiguara no estado da Paraíba;</p>	<p>A produção do carvão pelo povo Potiguara. Apresentação do trabalho na feira de</p>	<p>PIBIC (2016) UNB-Universidade de Brasília</p>	<p>Departamento de Engenharia Florestal (EFL)</p>

OTIMIZAR A PRODUÇÃO.				
A COLONIZAÇÃO SOBRE AS MULHERES INDÍGENAS REFLEXÕES SOBRE CUIDADO COM O CORPO	O nosso objetivo é apontar como ações de colonização, partindo das igrejas não-indígenas violaram o direito de práticas culturais de mulheres Baniwa, no contexto de cuidado com o corpo, justificadas por “tabus e coisas do diabo”.	Entrevistadas, com mulheres indígenas chamando atenção para a prática silenciosa de violência que violou o direito de uso de conhecimentos milenares e ciência indígena. No final, deixamos a mensagem: até que ponto as igrejas não-indígenas são boas ou ruins na vida de mulheres, refletindo nessa normalização de práticas nas comunidades indígenas.	UNB- Universidad e de Brasília	Ciências Sociais e Humanidades
PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DOS INDÍGENAS ACOLHIDOS PELO TELESSAÚDE DO AMBULATÓRIO DE SAÚDE INDÍGENA DO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA EM TEMPOS DE COVID 19.	Caracterizar o perfil epidemiológico dos povos indígenas e traz consigo algumas reflexões e elaboração de estratégias específicas de redução das vulnerabilidades dos povos indígenas.	Contribuição na literatura vinculada a ausência de pesquisadores indígenas e não indígenas na área.	PIBIC (2021) UNB- Universidad e de Brasília	Medicina

1- A TERRA É DE VOCÊS E A SAÚDE TAMBÉM! COMPREENDENDO A EFETIVAÇÃO DO DIREITO AO TERRITÓRIO E À SAÚDE ENTRE OS PUYANAWA.

É um trabalho que seguiu seu objetivo, descreve o processo de colonização, escravização e massacre sofrido pelo seu Povo. Mas é, essencialmente, uma reflexão sobre como seu Povo resistiu para manter a cultura viva.

Dentre outros motivos porque o Parente entrou para a vida acadêmica, está um propósito muito particular, que é parte de seu desejo mais enraizado, que é “dizer ao país, quem é, e como vive seu Povo. Fazer ouvir a voz de seu Povo. Divulgar para o Brasil e para o mundo que a cultura Puyanawa está viva”. E, inicia o seu texto acadêmico, trazendo um pouco da Cosmovisão:

“Nós Puyanawa/Puyavakevu O povo Puyanawa/Puyavakevu (gente do sapo) é uma etnia indígena que antes da chegada dos exploradores da borracha, habitavam as margens do Rio Juruá. Segundo os mais velhos, os Puyanawa derivam da junção do sapo e a folha. Acreditamos que somos descendentes do sapo que virou gente. Desta forma, Puya + náwa quer dizer povo ou gente do sapo. A folha de embaúba, foi machucada, soprada e apareceu muita gente. A folha de embaúba parecia com cabelo negro bem agarradinho. A mesma coisa foi feita com uma capemba que apodreceu. Quando apodreceu, viraram gente e se chamaram puyadawa. Outra capemba apodreceu e viraram tudo sapo, sapinho miúdo. Fomos catequizados e nós chamaram de Puyanawa, porque era sapo que virou gente”. (TCC, 2016, p, 7)

O que mais me impressiona na leitura desse texto do meu parente do povo Puyanawa, é o quanto eu aprendo, com as informações sobre o processo colonização desse país, mas, sobretudo, sobre a história de luta, de resistência, e, sobre a presença desse povo, de outros povos que ele cita. É uma aula de história de geografia, aula de ciência, de política, de Antropologia. É uma aula espiritualista, me emocionei.

Ao ler a história de parente sobre o seu povo é saber sobre o Brasil. Ele situa geograficamente a cidade em que seu povo luta e resiste. Fico impactada porque é como se estivesse lendo também história do meu povo, porque as dores, as conquistas e as lutas, elas estão sendo travadas também pelo meu povo, e digo mais, em todos os cantos onde tem os povos originários nesse país. E, quando ele escreve assim: “nós produzimos a farinha, que é conhecida como farinha de Cruzeiro do Sul”, que para região deles é tida como a “farinha por Excelência”; penso em nós, povo Tupinambá, quando falamos a mesma coisa a respeito da nossa farinha. Dizemos que é a melhor farinha da região e do Brasil. É muito importante ver que há um encontro entre a gente, do reconhecer nossa produção, que sai pra fora das nossas aldeias, dos limites até do Brasil. Sinto o texto com o meu coração acelerado, cheio de emoção, sonhando, mas, sobretudo, com esperanças na vida, na existência e na força pós-morte, em que os Puyanawa acreditam:

Tínhamos a prática do canibalismo funerário, ou seja, essa prática era feita quando morria um membro do nosso povo. O morto era colocado dentro de um grande tacho de barro na posição sentado com as mãos em voltas dos joelhos. Ali os parentes acendiam um grande fogo e colocavam muita lenha para que a carne ficasse completamente cozida e fosse distribuída entre nós Puyanawa. Segundo Tastevin, os Puyanawa cozinhavam os cadáveres durante dez a doze horas, dançando e chorando. O líder dividia os pedaços de carne do morto entre os parentes e demais índios participantes do ritual. Estes incineravam os pedaços de carne e misturavam as cinzas a 20 caiçuma, que era ingerida com objetivo de incorporar as qualidades do falecido. (LEVINHO, 1984; GONÇALVES, 1991, p 19/20)

Outro ponto importante é que ele, ao mesmo tempo em que pesquisa, ele é pesquisado, por se tratar do seu povo, que é na mesma forma da minha pesquisa. Nesse processo ele esteve muito próximo ao seu povo, nos rituais, olhando, analisando e interagindo com a natureza, tomando açaí com os Anciões e usando o rapé com Pajé. Percebo que a Universidade é ponte, no sentido de conduzi-lo ao processo de fazer ele mesmo olhar com grande alegria para sua cultura e depois divulgar para o Brasil e para o mundo.

Eu considerei muito importante quando ele escreve narrando sobre quem foi e os ‘feitos’ do prefeito, que nomeia a própria cidade: Mâncio Lima. De forma crítica, ele escreve: “Todas as nossas histórias referente ao contato foram marcadas por experiência de maus-tratos, escravidão, exploração, dominação, imposições, doença, assassinatos, proibições da nossa cultura, nossa língua, nossas festas tradicionais e roubo de nosso território”. O parente traz em seu texto uma identificação de opressor e oprimido, traz uma reflexão sobre as experiências dessa relação entre indígenas e não indígenas. É um texto para troca de saberes e reconhecimento, que, ao ser lido, possivelmente, em livros de história, especialmente daquela região e da história do Brasil, vai retratar a versão dos Povos Originários no surgimento do que chama esse território brasileiro com seus mais de 5000 municípios.

Então, penso ser importante essas reflexões críticas desse pesquisador, parente. Quando leio sobre os latifundiários que controlavam a ‘vida das pessoas’, quando posso visualizar como esse processo foi cruel, repleto de práticas de castigo, tortura, fico imaginando, refletindo, como que nós, representantes do lado sofrido da história desse país, mas resistentes, podemos contar a nossa versão, sem que a gente, de alguma forma, nos iguale aos opressores, no sentido de desenvolver sentimentos de ódio, que era o que movia e move os nossos opressores. Nossas forças ancestrais, além de nos fortalecer, nos protegem seja para continuarmos lutando e vivos, seja para não retribuir com a mesma intensidade de desumanidade. Como que olhar pro sangue derramado por um ódio jogado entregue aos povos pelos não-indígenas em favor de um progresso de um país? Como que traduz isso sem mexer e suscitar sentimentos ruins? E é no seu encontro com a força ancestral que surge, a resistência, a aprendizagem e a troca de saberes. É o que nos ensina na conversa com o Pajé sobre o uso do rapé:

Então mediante todas essas pesquisas que fizemos, o rapé era usado como se fosse, e que ainda é, uma proteção. Você usa o rapé para tirar algum

cansaço, para tirar algum vírus de gripe, porque hoje o mundo está muito contaminado, e ele também tem um espírito, porque o espírito dele vem do tabaco. A medicina do tabaco também são curandeiros. Nessa nossa geração, nos criamos uma adaptação de colocar uma erva, uma cinza, uma árvore. Ele vem trazer mais brilho para gente porque nós não estamos trabalhando só com cura, mas para gente também protegermos nosso corpo e nosso espírito. Infelizmente no Brasil inteiro, ele está sendo usado de forma descontrolada, mas isso é falta de conhecimento. Tem rapé de medicina, tem rapé para dor de cabeça, tem rapé para sinusite, tem rapé para tomar na força da ayawaska, Purku: no banho. Puwê: tem rapé para tomar antes do banho e depois do banho, mas assim, o rapé era feito só com tabaco, mas hoje estamos em uma nova geração. (p. 91)

Também saber do uso da mandioca fermentada, chamada por nós de gyroba e para os Puyanawa, pasmá que é bebida para se tomar nas festas e nos rituais. Terminei minhas reflexões sobre este trabalho acadêmico com o escrito do Parente quando ele escreve no seu encontro com o Pajé: “Em certos momentos, as músicas de txai Puwê fizeram meu corpo tremer, significava que nosso povo Puyanawa agora está ficando cada vez mais forte”. (p. 94)

2- QUANDO A TERRA SAIR’ OS ÍNDIOS TUXÁ DE RODELAS E A BARRAGEM DE ITAPARICA: MEMÓRIAS DO DESTERRO, MEMÓRIAS DA RESISTÊNCIA

Este trabalho traz a reflexão sobre o tratamento e concepção equivocada e colonizadora que as pessoas no Brasil têm sobre quem somos e como vivemos. Os preconceitos são de ordem institucional (escola) e nas relações sócias com a cidade próxima.

Quando as pessoas não-indígenas pensam sobre o que é ser indígena, elas acionam uma série de estereótipos e imagens com os quais foram socializadas. Trata-se do índio do descobrimento, o índio associado a categorias facilmente mobilizadas, contraponto necessário para a constituição da própria autor representação da brasilidade. As pessoas têm tido acesso a histórias sobre as realidades indígenas, que estão longe de fazerem jus à multiplicidade de contextos e trajetórias possíveis, nos quais indígenas de carne e osso se engendram e se desdobram cotidianamente. (p. 10)

O percurso escolhido de forma etnográfico segue a afirmação da identidade do Povo Tuxá e a luta pela território. Essa pesquisa também me remeteu à história do meu Povo na luta pela demarcação. Também pude ler na dissertação o momento em que a academia propicia para nós povos originários, momentos importantes para nos voltarmos para nossa história, nos apropriarmos dos documentos existentes, refleti-los e escrevermos os nossos documentos (pesquisas e outros gêneros discursivos) em favor da vida e da demarcação de nossas terras. É nessa troca de saberes e fazeres que mais um vez, percebo a universidade como ponte, que assumimos atravessá-la com toda nossa bagagem ancestral e com o que, institucionalmente, existe de registro sobre nós. É o que meu parente Tuxá escreveu:

Muitas coisas eu já sabia através dos relatos de meus familiares, mas nunca tinha de fato lido a documentação oficial. Foi durante a escrita da dissertação, em novembro de 2016, que finalmente voltei minha atenção para a pilha de documentos que havia conseguido na FUNAI de Paulo Afonso: vários termos de ajustamento de conduta, os termos aditivos, os processos movidos pelo Ministério Público Federal e outros documentos. Era naqueles papéis que estavam as respostas para as minhas indagações ou ao menos parte delas. (p 18)

Me emocionei quando, meu parente escreve diante da sua leitura com o documento que era contrário à demarcação das terras Tuxá. Ele consegue transmitir, pela sua linguagem, a sua dor, o seu choro, a sua decepção, mas, ao mesmo tempo, a sua força ancestral presente na sua vida, mesmo estando há mais de mil quilômetro de distância. Nos documentos oficiais, ele pode trazer as memórias de seus anciões, da luta de seu povo, e as artimanhas tramadas pelos órgãos governamentais nacionais e instituições internacionais, que confirmam o poder colonizador em ação.

Em Brasília, longe da família e de casa, tive que digerir o meu sentimento de desespero frente ao que li, lembrando de todos os anos esperando e contando com a terra que sairia, tantos sonhos e planos futuros. Tudo estava posto naqueles papéis curtos e diretos ao ponto. Na árdua tarefa de proceder com a análise tive que lidar com a frustração e com o choro dando vazão a estes sentimentos na experiência da escrita que curiosamente não me foi como esperado, uma experiência solitária. Embora estivesse em Brasília, longe de minha comunidade, a experiência de ler esses documentos e escrever sobre eles não foi nem de perto um ato no qual me senti isolado, pelo contrário, representou um verdadeiro reencontro com uma luta que me antecede e que me ultrapassa enquanto indivíduo. Senti-me intimamente parte de algo maior e minha força motriz para a escrita foi justamente uma relação muito íntima não somente com a história, mas com todos os personagens e ancestrais que também lutaram a sua maneira contra as injustiças e violências contidas nesse processo. (p. 19)

O parente Tuxá, pesquisador de seu próprio povo, e pesquisador de si mesmo, realça a história de existência do seu povo:

O povo “Tuxá, nação Proká Pragaga do Arco e Flecha e Maracá Malacutinga Tuá Deus do Ar” encontra-se hoje disperso por diferentes localidades do território nacional. A aldeia mãe continua hoje no município de Rodelas, mas também há uma aldeia Tuxá em Ibotirama–BA, onde mora um grupo de tuxás que optou por estabelecer ali sua morada e tentar a vida, após o doloroso processo de desterro – no qual tivemos que assistir às águas submergirem nossas terras. Há ainda algumas famílias tuxá que foram reassentadas em Inajá– PE e que permanecem hoje vivendo na Fazenda do Funil, território que foi adquirido e destinados a eles pela CHESF.

Muito importante saber que o trabalho de dissertação serve para o fortalecimento do povo, como ele escreve:

A violação de nossas terras sagradas, a morosidade, o descaso e a não resolução das situações conflituosas, das quais fomos vítimas, culminaram em processos de intenso sofrimento e de sentimento de perda. Frente a essa realidade, a única que conheço, escrevi essa dissertação seguindo os ensinamentos tuxá, aprendidos ao longo de toda minha vida. Sobre a importância de contar histórias e de que a memória e o não esquecimento são ferramentas cruciais para que o processo de subjugação de nossa existência, posto em prática pelos brancos, não seja nunca completo. Nesse sentido, essa dissertação é também memória e a memória tuxá nunca falha. (135)

3- O FORTALECIMENTO DA LÍNGUA TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA: TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA ÎE’ENGA KARIMABA.

Esse trabalho é um sonho que compartilho com o meu Parente. Este propiciou a criação de um grupo, em que estou sempre em contato, trocando e aprendendo com meus parentes no levante da língua mãe.

4- A INVISIBILIDADE DO INDÍGENA NO PROCESSO ELEITORAL BRASILEIRO: AS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS E A LUTA PELA REPRESENTAÇÃO POLÍTICA

Este trabalho faz a reflexão de como as leis legitimam os *status* negacionista, excludente, preconceituoso na relação entre seres humanos, entre povos, entre etnias. Essa pesquisa traz reflexões importantes sobre o momento em que foi criada a Lei. 6.001- Estatuto do índio, em 1973. Esta Lei traz a afirmação de que nós, indígenas, somos tutelados pelo estado; somos registrados como crianças e, por isso, somos considerados

‘incapazes’ de nos relacionar, de trabalhar e ter nossas próprias ideias e argumentos. Ao ler essa dissertação, pude sentir o quanto temos que ser incansáveis na luta pela nossa autonomia e pela nossa representação política partidária.

Esse foi um problema pouco discutido no passado, pois vigorava a ideologia da incapacidade indígena, em um modelo de tutela, no qual o indígena não podia falar por si próprio, e encontrava-se subjugado à vontade do outro, melhor dizendo, à vontade do Estado. Serão apontadas possíveis causas e soluções para a ausência de representatividade dos povos originários em nosso sistema político(p13)

Reflico sobre a contradição: como é que nós dissemos que vivemos em um país democrático, se no processo eleitoral, nós, os povos originários, não estávamos representados e nem nos colocávamos em processo de disputa eleitoral. Sobre essa questão, há outras reflexões- inclusive a de não participarmos mesmo desses processos de campanhas eleitorais como elegíveis, votando e sendo votados. Foi uma pesquisa importante por tratar das nossas lutas e organizações.

5. MODELO EXPLORATÓRIO DOS FATORES ASSOCIADOS AO CONHECIMENTO SOBRE SEXO: DO ESTUDO COM ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO IFB, CAMPUS PLANALTINA-DF.

Nesse trabalho sento um vazio de interação do pesquisador. O tema é muito importante e fico imaginando, como seria se minha parenta conseguisse fazer junto ao seu povo. Fiquei comovida com essa ausência de interação. Então, ousei em perguntar: “Porque não fez na aldeia?”. Fiquei ainda mais comovida quando ela me disse que não pode ir para aldeia e não podia fazer à distância. Percebi a frustração dela em não poder fazer a pesquisa na sua aldeia.

...o objetivo deste trabalho foi examinar a associação das variáveis DSTs/IST, importância do uso da camisinha, métodos contraceptivos, gravidez indesejada e aborto com o tema sexo, a partir da percepção sobre o aprendizado/conhecimento manifestado por estudantes do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFB, campus Planaltina-DF. (p. 10)

Esse foi o único trabalho que não ecoou no chão da aldeia. Fiquei me perguntando se o incluiria ou não. Foi então que me veio o sentimento de somar com minha parenta que é do meu Povo, tendo em vista que este meu trabalho serve também como base para

elencar os trabalhos acadêmicos dos Parentes indígenas. Poderia excluí-la nesse trabalho, pelo propósito da pesquisa? Sim, mas sabendo que o fato dela não ter conseguido ir até a aldeia, por questões financeiras, por falta de custeio, já a excluiu do direito que a ela pertencia de poder visitar sua aldeia para o trabalho de campo. Ela não pode fazer isso. E, não quis fazer de forma virtual, pois considera um assunto muito delicado para tratar à distância.

Reitero que a escolha de manter esse trabalho se dá na minha compreensão que minha parenta produziu o texto de temática atual e relevante para sociedade, que pode contribuir, tanto para o planejamento de aulas da educação básica, como para o aprimoramento da política pública, que, com certeza, acredito, mas a frente essa contribuição também chegará para as aldeias, considerando suas especificidades na compreensão do tema abordado. Os seus achados é de grande valor:

CONCLUSÕES A função deste estudo, no planejamento de aulas sobre educação sexual na amostra pesquisada, foi apontar quais variáveis poderiam direcionar a sequência didática dos conteúdos. Portanto, se a abordagem for iniciada com o tema sexo, seria recomendado dar continuidade ao assunto com as turmas, trazendo as variáveis: gravidez indesejada, DST's/IST e métodos contraceptivos nessa ordem e, com o máximo de informações que pertencem a cada uma delas, em sequência conforme indicam os resultados deste estudo. Além de evitar planejamentos intuitivos ou aleatórios onde se começa por um assunto qualquer e igualmente é escolhido o próximo sem critério algum, um estudo como este pode estimular o processo de ensino e aprendizagem, pois existe uma chance de percorrer sequencialmente por assuntos pertinentes aos estudantes. (p. 17/18/19)

Segundo a parenta, este trabalho, se levado à aldeia, iria contribuir para melhorar a política pública específica da saúde indígena por meio da educação. Percebo que essa dificuldade dela é também denúncia da ausência de ações afirmativas que, para além de conceder bolsas, pudesse possibilitar as pesquisa em campo específicas para indígenas. Este é um tema importante na discussão do acesso e da permanência, com o foco nos resultados voltados para comunidade de origem de cada Povo. Essa parenta poderia ter condições de visitar e aldeia para o trabalho de campo, mesmo estando na graduação.

6. PRATICANDO SABERES E FAZERES: A ALIMENTAÇÃO COMO FONTE DA REVITALIZAÇÃO DA SAÚDE E CULTURA NA ESCOLA INDÍGENA TUPINAMBÁ

Esse texto me traz tanta alegria e saudades. Ele exala cheiro bom de fazeres que trazem saúde. Também é lindo ler o trabalho pedagógico do coletivo na aprendizagem, adotado pela escola Tupinambá, como movimento pedagógico

A organização da primeira caminhada Tupinambá⁵⁵ foi o primeiro passo para começar a praticar os saberes e fazeres da nossa tradição, pois envolve docentes e discente juntamente com a comunidade e familiares, para compreender e honrar a nossa história, e os detentores dos conhecimentos, e como preparar cada detalhe, até o grande dia. É na preparação da primeira Caminhada que se chamava Peregrinação do povo Tupinambá de Olivença; que se inicia uma grande pesquisa de todos educadores envolvidos na época. Isso aconteceu no final dos anos noventa, também época que contávamos com vários parceiros. Nas várias oficinas de produção de material didático específicos do nosso povo, tanto relatos dos mais velhos, trechos do livro Memória viva do povo tupinambá de Olivença tantos pela visão dos cronistas. (p. 12)

O texto, além de ter cuidado da saúde dos estudantes e de toda comunidade, é um meio de fortalecer a culinária tradicional e uma ação de utilidade pública, quando faz alerta sobre o uso dos alimentos industrializados.

Assim pretendemos, de forma leve e saudável, informar os diversos riscos que as populações indígenas de um modo geral sofrem com o afastamento da alimentação original, apesar de tradicionalmente ter uma cultura alimentar de referência. Apresentaremos opções diversas de cardápios que estão na memória da comunidade e que podem ser revitalizados. (p. 9)

a alimentação indígena é natural, pois eles consomem alimentos retirados diretamente da natureza. Desta forma, conseguem obter alimentos isentos de agrotóxicos ou de outros produtos químicos. A alimentação indígena é saudável e rica em vitaminas, sais minerais e outros nutrientes. (p. 23)

7- O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE NO POVO ATIKUM NO MUNICÍPIO DE CARNAUBEIRA DA PENHA-PE

Este trabalho é um retrato não só da relação do estudante com o seu povo, como também, como ele pode, tendo a universidade como ponte, contribuir para melhoria do atendimento da saúde do seu Povo. No percurso feito, o Parente narra os momentos e visitas a sua aldeia, registrando o que tem de atenção à saúde, a qualidade, a precariedade

⁵⁵ A Primeira Caminhada aconteceu em setembro de 2000. Este ano celebramos a XVII Caminhada com a participação de mais de 2.000 pessoas que reverencia os mortos do massacre Cururupe (1959) e a luta do índio Marcelino (1920) que organizou a resistência indígena contra os avanços dos coronéis do cacau.

do serviço, e o que levou a ação reivindicatória ao órgão competente, além de alertar ao povo para o atendimento dos tratamentos naturais dos conhecimentos ancestrais.

Nessa pesquisa pude constatar que o sistema de saúde na minha comunidade, Atikum, tem seus lados positivos e negativos. Quanto aos aspectos positivos destacam-se a presença de alguns profissionais da área da saúde, do próprio povo. O fato de se ter um indígena trabalhando com o povo, facilita a interação uma vez que ele conhece a realidade do povo e conseqüentemente, saberá realmente como atuar com o paciente indígena e discernir o tipo de atendimento. Se há necessidade de atendimento mais qualificado ou apenas um trabalho espiritual, trabalho esse que o próprio pajé da comunidade faz e com isso não é preciso ele se deslocar para outra cidade ou até mesmo para capital Recife. (p. 2)

8- A INVISIBILIDADE DAS MULHERES INDÍGENAS NA POLÍTICA PÚBLICA DE SAÚDE

Minha Parenta apresentou um trabalho delicado e relevante que, a meu ver, tem urgência em ser pauta e tema de pesquisa em todo o mundo. Apresenta identidade gênero, sua caminhada pessoal, sua identidade de mulher, estudante, pesquisadora Kraô. Senti falta da história Kraô, do seu povo, de sua família. Trouxe temas como: genocídio, etnocídio, dos povos Indígenas do Brasil; Mulheres indígenas e invisibilidade na política pública de saúde; Relações patriarcais de “gênero”; Política pública de saúde no Brasil. É um projeto na perspectiva decolonial e crítica de análise e reflexão que instiga o aprofundamento futuro da questão, trazendo falas e ações das pessoas que são os sujeitos presentes deste trabalho.

Gostei muito da expressão “Povos, Mulheres, Guerreiras, originários, originárias”. No texto como um todo consegui identificar uma escrita quase autoral:

Deste modo, entende-se que a opressão do patriarcado colonial recai sobre esses corpos violados. “ser pega a laço” é uma atitude violenta que deixou marcas profundas na vida das mulheres indígenas, pois as retirou de seus espaços de vivência, para obrigá-las a deixar suas vidas para trás e assumir uma vida forçada ao lado de um homem não indígena. (p. 57)

Refiro-me ao quase autoral, no sentido de trazer falas como ‘**pega no laço**’, ouvidas em família e, por muitas vezes, essa ser a explicação da sua existência e a de muitas outras famílias brasileiras.

Há uma hipocrisia social acerca dos abusos e violências que acometem as mulheres indígenas, pois o mesmo sistema que as viola, não permite que essas sujeitas falem sobre esse assunto, o silenciamento, tenta calar essas

vozes, no entanto, elas ecoam e a discente como parte integrante deste grupo populacional de mulheres guerreiras, levanta a voz como ato de repúdio a todas essas opressões. E nós, filhas, netas e bisnetas das verdadeiras guerreiras e mães desse território, alimentado pelos nossos seios, mulheres indígenas, levantamos nossas vozes, que foram e que são invisíveis para este sistema. Por isso, é necessária a união de toda a sociedade, ou melhor a conscientização social a respeito dessa dor, que é histórica e que está implantada nas relações sociais. (p. 58)

A ocorrência das expressões **‘mulheres indígenas, nós, filhas, netas e bisnetas das verdadeiras guerreiras, mulheres guerreiras, levantamos a nossa voz’**, ecoou em mim, como se estivesse vendo e ouvindo-a falando.

Em muitas etnias indígenas brasileiras, as mulheres indígenas são vistas com um papel de destaque dentro de suas comunidades. As cosmovisões dos povos originários as colocam nesse lugar, é muito comum perceber esse espaço de poder que é destinado a elas, nos contos e mitos indígenas, trazendo para a vida em coletivo e expressa através da delegação do poder político, que é entregue a determinadas mulheres. (p. 60).

Foi em São Gabriel da Cachoeira, cidade do estado do Amazonas, que foi fundada a Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN), no ano de 1980. Para sua fundação, foi necessário a junção de forças das guerreiras originárias e das mulheres. Para sua fundação, foi necessário a junção de forças das guerreiras originárias e das mulheres. (p. 61).

Aqui percebo o uso de um marcador de gênero diferenciado **‘as cosmovisões dos povos originários, guerreiras originárias’**, no sentido da proposta de seu trabalho que traz uma reflexão geral e um significado transgressivo e acional.

Gostei muito! Vibrei, por dois motivos: (i) por ver o esforço da minha parenta em se engajar com uma prática discursiva crítica, de incluir-se e incluir as suas iguais; (ii) por entender que é uma marca identitária que muito diz sobre nós, habitantes originários das Terras Brasília. Acredito que essa forma de escrever contribui para a compreensão de nossa presença aqui no Brasil.

Entendi e depois em conversa com a minha parenta pude confirmar que o trabalho ficou bem definido como uma proposta de reflexão e proposição geral. Olhando a estrutura de todo o trabalho, percebo o seu significado para além da contribuição do seu povo Kraô. Trata-se de um serviço social para a coletividade. Ela me relata:

Meu trabalho foi focado para dá visibilidade a saúde pública das mulheres indígenas como um todo. Focado na questão coletiva. É para dá visibilidade. Quando se fala de povos indígenas é necessário ter o recorte de gênero. Porque nós mulheres sofremos muita invisibilidade. Tem o

machismo, a violência, a falta de política pública. Quantas mulheres indígenas morrem de câncer, de doenças que poderia ser curada se tivesse um aparato, um suporte na saúde pública destinado às mulheres? E não é falado sobre isso. Não tem política pública efetiva de fato. Então, a contribuição do meu trabalho é trazer a visibilidade desse problema que é social e que precisa ser falado, que precisa ser debatido. E, que não só atinge o meu povo, com os vários povos. Porque várias mulheres indígenas, padecem da saúde. Meu trabalho é uma contribuição geral para se crie uma política pública para essa problemática. (relato por áudio em whats app em 05/10/2022)

O trabalho foi bem recebido pela professora e pelos colegas que eram todos não indígenas. Ela era única indígena concluinte do curso. No dia da apresentação do TCC, a sala ficou lotada e houve colegas que esperaram do lado de fora. Ao final, foi um euforia geral. Teve até grito de guerra. No tocante à sala, presenciei-a cheia e fui a segunda representante mulher de Povos originários brasileiros presente, pois compunha no papel de uma das avaliadoras desse trabalho, a pedido de minha parente. Para afirmar sua narrativa trago o trecho escrito:

Dadas as informações sobre a organização política das mulheres indígenas, em busca de mais direitos sociais, na procura da formulação de políticas públicas. A saúde, é uma de suas maiores reivindicações... pajé. (p. 65)

Em suma, as mulheres indígenas possuem diversos conhecimentos naturais para cuidarem de seus corpos, mas principalmente de acontecimentos fisiológicos como a menstruação, a menopausa que são fundamentais na sua saúde reprodutiva e de sua saúde em geral, pois seus conhecimentos adquiridos vem da natureza, isto é, das ervas sagradas que são cuidadosamente extraídas da mãe - terra e que são utilizadas para curas. (p. 66)

Como este trabalho aborda a questão da invisibilidade da mulher indígena na política pública de saúde, torna-se necessário na atualidade, reconhecer as demandas dessas sujeitas. No entanto, surge a obrigatoriedade do Estado de oferecer políticas de saúde que as retire dessa condição de invisibilidade, a fim de fortalecer a luta feminina indígena. Os dados revelam o quanto é importante a implementação e execução da política de saúde voltada para as mulheres indígenas(p. 68)

9- POVOS TRADICIONAIS E A LEI DOS "BRANCOS": O DIREITO À DIFERENÇA

No artigo, foi abordada a demarcação de terras da região do alto Rio Negro, a autonomia de buscar alternativas e a luta dos direitos.

...A região do Alto Rio Negro é reconhecida internacionalmente como a mais extensa bacia de água negra do mundo e a segunda maior em volume de água, além de estar na Lista 18 de Zonas Úmidas de importância internacional conferido pela Convenção Ramsar. O status garante à região prioridade no acesso a cooperação técnica internacional e apoio financeiro para promover a qualidade de vida das populações, que habitam os 2.250 quilômetros de extensão do rio (INSTITUTO DE PROTEÇÃO AMBIENTAL DO AMAZONAS, 2018)... Estima-se uma quantidade de 48.133 indígenas nos municípios que compõem o território do Alto Rio Negro, 2010), sendo reconhecido como um dos municípios mais indígena do país. A região do Alto Rio Negro sempre se caracterizou por ser interétnica, multicultural e multilingüística. Atualmente, habitam não somente os povos indígenas, como também colombianos, venezuelanos e peruanos (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2018). (p. 25)

Minha parenta traz, no seu trabalho científico, a história da região, que é a história do seu Povo Piratapuya, originário. É vidente que sua narrativa é parte da voz de seus ancestrais, afirmando e marcando a luta de resistência, sempre tendo o cuidado de firmar a diversidade que **‘é ser interétnica, multicultural e multilingüística’** internacionalmente.

Sempre percebo nos trabalhos dos meus parentes a consciência da luta e a luta coletiva: **‘organizar em associações de bases... reuniu em uma grande assembleia com indígenas de todas as regiões para a criação de uma grande organização que representasse a região como um todo’**. E, nesse sentido, as conquistas também se dão no âmbito da coletividade. Essa é uma epistemologia das relações de trabalho que se estabelece entre os povos originários. Este trabalho tem foco no bem maior e seu destino último é a dignidade das pessoas, que é viver de forma segura, com saúde, produzindo, sonhando, criando, celebrando, e por aí vai. Tudo que compõe o bem viver. Nesse processo se registra a vida na memória ancestral, passada de geração a geração.

Embora esse reconhecimento possa resultar em aspectos positivos para região do Rio Negro, deve ser destacada a existência de narrativas de tempos de escravidão e colonização violenta, que gerou inúmeras mortes e genocídios culturais e sociais. Tais narrativas levaram à criação de instituições como a FOIRN para defender seus direitos e diversidade de povos existente na região. As organizações indígenas na região do Alto Rio Negro começaram a se organizar em associações de bases nos anos 80 com um grupo de lideranças que se reuniu em uma grande assembleia com indígenas de todas as regiões para a criação de uma grande organização que representasse a região como um todo, visto que a maioria morava nas cabeceiras da região e as fronteiras (FOIRN, 2019b). A Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN) desde então representa a região e abrange todas as associações perante as esferas de poder público, nas quais povos são membros em nível regional e estadual, levando as demandas e a realidade da população local para os governantes. (p. 26)

Todos os nossos acertos, erros, ganhos e conquistas se dão no coletivo. Nesse sentido, é na coletividade, no estudo coletivo e do estudo do coletivo, que nossas pesquisas acontecem. Nossas reuniões, assembleias, são constituídas de estudos e de aprendizagens. E vejo, nitidamente, nesse trabalho os resultados, fruto do esforço de muito estudos dos meus parentes. Aprenderam a dialogar de forma reivindicatória com **‘as esferas de poder público, levando as demandas e a realidade da população local para os governantes’**, sempre pela ótica do direito humano a ter direito.

O diálogo com o Estado não é uma tarefa fácil. O reconhecimento de direitos dos povos tradicionais se deu através de muito diálogo e não porque o Estado é bom, pois nem sempre as lideranças eram recebidas pelas autoridades para terem demandas ouvidas. Logo, não falamos de privilégios e sim de direitos conquistados. Um exemplo de conquista foi a luta pela criação de escolas indígenas para que crianças e jovens tivessem acesso à educação em perspectiva diferenciada, tanto na esfera estadual, quanto municipal, buscando valorizar as línguas existentes da região do Alto Rio Negro. (p. 26)

A questão da educação, a profissionalização, formação é tão evidente que o fruto deste trabalho é um de seus resultados coletivos e, mais uma vez, é afirmado nos escritos acadêmicos que nossa presença individual só dá enquanto física, mas que a ocupação dos espaços acadêmicos se dá no mundo espiritual, consciencial da nossa ancestralidade. Estamos na universidade pela força ancestral e nela seguimos confiantes.

Assim como a luta para o ingresso de indígenas dentro das universidades públicas é mais um exemplo das conquistas que o movimento traz para a realidade de hoje. As políticas afirmativas são a base para a valorização de políticas interétnicas e interculturais dentro da sociedade, para que assim, os povos indígenas ocupem os espaços que lhes são de direito e que a sociedade possa ter uma visão cultural diferente das pessoas nativas que por aqui sempre habitaram.

Apesar de dificuldades, para a inserção dentro da sociedade atual, os jovens indígenas que adentram o ensino superior possuem uma grande responsabilidade, ele não é apenas um indígena, pois representa a sua etnia, o seu povo, a sua comunidade e a sua realidade, enriquecendo o campo do conhecimento no qual oferece seus saberes sobre as questões relacionadas aos povos indígenas do Alto Rio Negro. (p. 26)

Muitas conquistas estão presentes para os Povos Originários neste trabalho, são **‘proposições acadêmicas voltadas para a perspectiva intercultural; há alunos indígenas dentro das universidades públicas’**. Assim como a Convenção, trabalhos como esses nem sempre são conhecidos pela comunidade acadêmica. Mas, a presença indígena demarca tematicamente também esse território da proposta de pesquisa e extensão.

Por mais que a Convenção 169 seja internacional, nem todos as pessoas sabem da sua existência, ainda que se falando de jovens, lideranças ou

professores. Por vezes os assuntos não são tratados na sala de aula com a importância que lhe é devida. E assim esses temas não são vistos com interesse por parte dos alunos. Existe também o desinteresse por parte dos governantes... (...) Não somos o atraso do desenvolvimento econômico do país, vivenciamos vários desastres por conta da soberba do homem em relação à natureza...Precisamos sim do dinheiro para sobreviver nessa sociedade capitalista, que cada ano que passa é influenciada pela globalidade, mas não devemos esquecer o que realmente nos faz sentir e viver ainda nesse planeta. Os indígenas constituem, ainda, um dos segmentos mais desfavorecidos no que tange à habitação, educação e saúde. Desse modo, o Estado deve adotar as medidas que são dispostas de acordo com a Convenção 169 da OIT, ou no caso contrário estará ameaçando a sobrevivência dos indígenas. (p. 28)

Muito bom saber que em 2020, a Convenção 169 completou 30 anos de existência, como foi vista e quais foram as conquistas e os desafios para o povos tradicionais. Achei muito importante minha Parenta, como estudante de Relações Internacionais da UnB, trazer esse espaço de resistência e organização nossa para mostrar à sociedade nossas histórias de luta e busca por autonomia. Ela realça também as conquistas de apoio e parcerias em todos setores políticos, pois neste artigo a Parenta fala de educação, saúde e, em que conquistamos direitos diferenciados e, que devem ser respeitados e reconhecido nas estruturas dos sistemas em que vivemos.

10- O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE PARA O POVO KARIRI-XOCÓ DE PORTO REAL DE COLÉGIO-AL: SAÚDE DA CRIANÇA E DA GESTANTE.

O texto trouxe ótimas reflexões sobre a política de acesso à Universidade, citando o convênio UnB e Funai e retratou a situação da saúde do seu Povo.

...dados quantitativos e qualitativos da realidade do funcionamento do sistema de saúde da criança e da gestante, do povo Kariri-Xocó de Porto Real do Colégio – AL. Com relação a estrutura física, foi possível observar uma boa estrutura, onde a construção de alvenaria, contém 17 salas, 4 banheiros e 1 sala de espera, tem água potável e energia elétrica. Enquanto a equipe, são 28 funcionários ao total, 23 indígenas e 5 não indígenas, sendo 1 médico, 2 enfermeiros, 6 técnicos de enfermagem, 4 agentes de saúde, 1 farmacêutico, 1 odontólogo e 2 AISAN (trabalham no tratamento da água), além desses, tem 4 vigilantes, 5 motoristas e 2 auxiliares de serviços gerais. Os principais atendimentos são: Consulta médica, odontologia, ginecologia, vacina, pré-natal e marcação de exames. (banner de apresentação do pibic no ano de 2017)

As conquistas pra aldeia se dá no âmbito da política pública de saúde específica e diferenciada para o seu Povo. Mas, se trata de reivindicação. A constatação da realidade do

serviço atual é apresentada no seu trabalho, a fim de conscientizar seu povo. Deixa explícita a necessidade de efetivar, de fato, o direito diferenciado garantido por lei. Para a universidade, o ganho é significativo, por contribuir com a construção de uma universidade de práticas e produções de saberes e ciências decoloniais e que busca se aproximar de seus povos originários.

Foi utilizada a análise sociointerativa, seguindo a técnica da escuta sensível de Barbier citado em Barbosa e Hess (2010) “a escuta científica/clínica; a espiritual/filosófica e a poética existencial” que juntas compõem uma abordagem transversal. Para a interpretação dos dados, serão utilizados autores das áreas de educação, metodologia, estatística, políticas públicas e ações.. (banner de apresentação do pibic no 2017)

Nesse trabalho, a minha parenta apresenta alguns pontos de contribuição dentro dos polos de atendimento, juntamente com equipe de saúde, especificamente, na aldeia Karirixocó, **‘e que vejam as possibilidades de abrir concursos públicos para os profissionais...Segundo as pessoas da comunidade entrevistada, o atendimento deixa a desejar, e falam da importância de ter profissionais mais qualificados e humanizados com as causas indígenas’.** (banner de apresentação do pibic no 2017).

11- ETNOCULTURA E CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DO OURICURI PARA A PRESERVAÇÃO DO POVO KARIRI-XOCÓ

Muito bom saber da vida, dos valores ancestrais dos meus Parentes. Neste texto acadêmico é explicado o valor dos rituais sagrados “Ouricuri e o toré” para o Povo Karirixocó e são feitas reflexões sobre como os estudantes dessa Etnia devem participar dos rituais como forma de manter sua força ancestral e existencial.

O toré é a forma mais característica e de suma importância para o povo Karirixocó, é um conjunto de danças indígenas que expressam os acontecimentos históricos. Com a prática do toré esse povo consegue expressar todos e quaisquer sentimentos, como, alegria, tristeza, união, confraternização, e em momentos de datas comemorativas, nascimento, casamento, mutirões ou outras manifestações. É usado como forma de mostrar a própria identidade de onde vieram, pois a pisada forte e som da maracá, segundo esse povo, são guiados pelos batimentos cardíacos. (banner de apresentação pibic 2018)

Além disso, o trabalho ressalta o compromisso do estudante indígena em trazer seus conhecimentos para dentro da Universidade: **‘O toré lhes traz força e a segurança para enfrentar as dificuldades, pois quando cantam e dançam têm a sensação de união levando-os**

a um estágio de espiritualidade superior e com isso se fortificam? (banner de apresentação pibic 2018).

O que mais me emociona é que este tipo de trabalho se torna material de estudos para cada Povo e, no caso específico deste, contribuiu para a política de permanência do estudante indígena no ensino superior, quando, ao conquistar a pesquisa do valor de seus rituais do Toré e o Ouricuri, mostrou a necessidade mental, física e espiritual dos quais tem direito enquanto Kariri Xocó, trazendo embasamento o aprimoramento da política de permanência na UnB. Isso porque a realização do Ouricuri exige a presença dos estudantes em seus territórios de origem. Essa informação não conta nos trabalhos das parentas, mas por ser parte do grupo de estudantes, tenho esse conhecimento e sei de nossa luta pela permanência.

Com o passar dos anos e com as necessidades passaram a usar o toré como forma de sobrevivência, fazendo apresentações em escolas. Essa pesquisa tem como objetivo, identificar as características e significados do toré para o povo Kariri-xocó (Banner de apresentação de pibic 2018).

12- O IMPACTO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA NAS ESCOLAS DA TERRA INDÍGENA UAÇÁ: RECONHECIMENTO E QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

Que riqueza de texto formativo para professores! É muito gratificante ter claro que nós, povos originários, quando assumimos o processo de escolarização para os nossos povos, o fizemos, do nosso jeito, decolonizando a escola que enquadra e molda o ser humano em uma roupa única e uniformizada. O início do texto já traz a diversidade de povos existentes desse país.

O Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII) criado, no âmbito da Universidade Federal do Amapá, a partir da Resolução nº 021/06, CONSU/UNIFAP, é ofertado no Campus Binacional do Oiapoque e é destinado à formação de professores. O CLII tem como objetivo formar em nível de ensino superior, docentes indígenas para atuar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, da Educação Escolar Indígena nas escolas situadas nas Terras Indígenas (TI) do Estado do Amapá, é o mais antigo curso de graduação do Campus Binacional de Oiapoque atendendo em suas modalidades de ensino, pesquisa e extensão uma diversidade de povos indígenas do Estado do Amapá e norte do Pará, distribuídos nas TIs: Uaçá, Juminã, Galibi, Wajãpi e Parque do Tumucumaque. Os povos Aparai, Kaxuyana, Tiriyó, Txikuyana, Wayana, ocupam as terras indígenas do Parque do Tumucumaque que fica localizado ao norte do Pará e Amapá, entre os rios Marapi, Paru D'este e Jari e entre as fronteiras do Suriname e da Guiana Francesa. Os povos Wajãpi, ocupam as terras da região delimitada pelos rios Oiapoque, Jari e

Araguari. Os povos Karipuna, Galibi-Marworno, Palikur-Arukwayene e Galibi Kalinã, ocupam as Terras Uaçá, Juminá e Galibi, localizadas no norte do Estado do Amapá e entre a fronteira da Guiana Francesa.(p. 2)

No texto, a Parenta traz confirmação de que tudo aquilo que nós povos indígenas temos é fruto de lutas coletivas. Foi com base nesse preceito que se fez a criação do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII), tendo na construção da proposta do curso e concepção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o apoio da Funai.

Visando atender a diversidade das demandas de formação de professores indígenas, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena das comunidades indígenas localizadas no Estado do Amapá e Norte do Pará, o curso está organizado em três linhas de formação, a saber: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Ciências Exatas e da Natureza e tem a duração de 08 semestres. Os quatro primeiros semestres, com ênfase na Formação Geral, procuram formar o acadêmico para atuar na organização e gestão da escola indígena. Neste tópico, por exemplo, são discutidos temas contextuais como Povos indígenas e Legislação Indigenista, Fundamentos Pedagógicos da Educação Escolar Indígena, Povos Indígenas no Amapá, Políticas de Revitalização Cultural e Linguística, Saúde e Educação Indígena, Organização e Legislação da Educação Escolar Indígena, Cultura, Identidade e Educação, Didatização para escolas Indígenas, além da Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Docência I. A partir do 5º semestre o acadêmico opta por uma das três linhas de formação para se aprofundar em uma das áreas do conhecimento e assim preparar-se para atuar nos últimos anos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas escolas indígenas. (p. 3)

Na sua proposta pedagógica, a pesquisa traz ideias de práticas em torno da troca de saberes que faz com a universidade na proposta de ser ponte, para experienciar uma educação de vida em plenitude, próxima a uma tekoaba (lugar de se viver bem)

O envolvimento dos docentes do CLII com as atividades específicas interculturais junto aos povos indígenas tem possibilitado maior conhecimento da realidade in loco proporcionando maior interação com e entre os povos indígenas inseridos no âmbito do CLII, o que tem trazido reflexões acerca do atendimento específico, da valorização étnica, linguística e cultural, bem como dos dilemas vivenciados por estes povos indígenas para ter acesso a Cursos de Ensino Superior. Ressaltamos que o CLII tem promovido atividades complementares ao curso com temáticas bastante diversificadas que atrai não somente o público indígena como também professores da UNIFAP, Instituto Federal do Amapá - IFAP e outros públicos inseridos em contextos da Cidade de Oiapoque. (p. 4)

Acredito que considerar a relação de iguais entre os sujeitos humanos, respeitando as diferenças **(da valorização étnica, linguística e cultural)**, permite construir “relações de trocas de experiências” **(maior interação com e entre os povos indígenas)**. A capacidade de “ouvir e reconhecer o outro” é, pra mim, um ganho da consciência de quem somos, e essa postura combaterá atitudes “racistas e preconceituosas para com os povos indígenas”. Os

desafios que o curso apresenta, trata da luta coletiva que nós, estudantes indígenas, travamos pela permanência no ensino superior, pois busca professores que respeitem e sabem trabalhar a diversidade.

Essa postura tem proporcionado maior interatividade entre os sujeitos que vão construindo relações e trocas de experiências. O que esperamos com isso, além de socializar, transmitir, trocar e adquirir conhecimentos é conscientizar pessoas de certas posturas e amenizar situações racistas e preconceituosas para com os povos indígenas. É preciso desconstruir pensamentos e opiniões pré-concebidas bem como atitudes desrespeitosas e isso só é possível se nos abrimos para ouvir e conhecer o outro. (p. 4)

Sabemos que a evolução nas práticas, pensamentos e atitudes não se processa de forma rápida como os processos digitais que estão virtualmente em ação. Mas, sabemos, sobretudo, que, nas relações estabelecidas pelo ser humano, quem faz a mudança e transforma o ambiente e ideias são eles. Por isso, ter uma formação de imersa na interculturalidade no âmbito acadêmico é de um grande saldo de reparação da ausência de direitos. Por isso, a formação do CLII contribui para que nós, povos originários, permaneçamos na universidade e conquistemos todos os espaços da academia, assim como na educação escolar indígena, na universidade também; a busca é por política pública específica e diferenciada, que dê condições de acesso, permanência e conclusão com êxito no ensino superior.

Enquanto professores e professoras indígenas pesquisadores e pesquisadoras, que vivenciam o processo da busca de novos paradigmas para a educação escolar indígena, são sabedores da inexistência de um caminho pronto, embora já saibam o que querem enquanto modelo de Educação Escolar Indígena. Saber o que se quer não é suficiente, se não construir juntos, povos indígenas e poder público, os caminhos que, na prática, venham concretizar as ações que direcionam para as mudanças de paradigmas e valorização de epistemologias indígenas. (p. 15)

13- A MEMÓRIA DO ITARENDÁ RESSIGNIFICANDO NOVAS TERRITORIALIDADES

Este texto é de uma riqueza interdisciplinar, de troca de conhecimentos. Ele trata de um processo avaliativo dos componentes curriculares da área de geografia e história, junto a professores com olhar atento, interdisciplinar e intercultural, junto ao povo Ka'apor, permitindo que lhes seja garantido o direito de uma formação específica e diferenciada.

De acordo com o Parecer Interdisciplinar elaborado posteriormente à Avaliação Diagnóstica em 2012, foi apontado que nos componentes curriculares de Geografia e História, a noção de territorialidade deve ser construída levando em consideração que os conceitos de ‘internacional’ e ‘nacional’, por exemplo, não se aplicam às noções em Ka’apor. (p. 27)

Foi proposto aos estudantes Ka’apor que desenhavam os marcos que consideravam importantes na sua história pessoal e coletiva por década. Os relatos vinham de suas memórias ancestrais, carregada de saudades.

Foi a partir da escuta destes marcos simbólicos que identifiquei a saudade e a lembrança do Itarenda. Todos os estudantes que viveram nesta aldeia e foram reterritorializados nas aldeias Xié pyhun renda, Parakuy renda e Turizinho relatavam a maravilha de morar no Itarenda por que, segundo eles, lá era muito bom, tinha caça, floresta preservada, pássaros, pedras e era muito bonito, mas precisaram mudar-se para proteger o Território da invasão dos fazendeiros e madeireiros, identificaram também que o desmatamento era muito ruim para eles pois a caça estava ficando cada vez mais distante. (p. 27)

É um excelente desafio, em que se busca subsidiar a educação nas aleias.

Além disso, os educandos Ka’apor relatam histórica e espacialmente fatos que desencadeiam transformações culturais e territoriais com muita propriedade por se tratar de experiências vividas. No processo de contato dos indígenas com a sociedade ocidental foram sendo absorvidas algumas técnicas, sobretudo na prática das escolas indígenas, considerando que a escola é uma instituição da sociedade ocidental, suas práticas eram transferidas para escola indígena. (p. 27)

Uma verdade que precisa ser dita: nós, povo originários, sempre soubemos ressignificar tudo o que não era nosso. A educação escolar faz parte dessa nossa capacidade transcender o imposto, pronto e acabado que a colonialidade traz. Minha parenta evidencia no seu trabalho essa realidade.

No processo de contato dos indígenas com a sociedade ocidental foram sendo absorvidas algumas técnicas, sobretudo na prática das escolas indígenas, considerando que a escola é uma instituição da sociedade ocidental, suas práticas eram transferidas para escola indígena. Dessa forma, distinguimos conceitualmente as três fases ou experiências educacionais com os grupos indígenas no Brasil. 1. Educação Indígena, 2. Escola Indígena e 3. Educação Escolar Indígena. Na educação indígena, toda a comunidade é formadora, e os conhecimentos são transmitidos de geração em geração, pautando-se na transmissão oral e prática dos seus costumes... No que se refere à Escola Indígena, o contato dessas sociedades com os colonizadores interferiu em seus costumes, fazendo-se necessárias escolas nas aldeias, a fim de ensinar às crianças o exigido pela sociedade moderna sem perder sua cultura e seus valores... Já a Educação Escolar Indígena, surge num contexto de encontros e

assembleias em que os povos indígenas refletem seu papel em meio ao seu povo. (p. 28/29)

Nesse processo formativo e imerso na cultura Ka'apor, por parte dos professores não pertencentes aos Ka'apor, só foi possível o que houve por parte desse povo, como a assimilação e o interesse pela cultura não originária, devido ao crescimento da população brasileira e, no caso do Ka'apor, da sua região do Maranhão. Essas novas práticas, segundo minha Parenta, se deu em reuniões de assembleias, em que planejavam como e o que queriam na relação com a sociedade em geral e elaboravam suas reivindicações de forma organizada. Criaram uma Comissão de Educação Ka'apor, responsável pela organização do projeto de educação, na qual os indígenas assumem a regência das turmas, não mais como intérpretes bilíngue, mas como agentes de sua própria educação:

O nosso ka'a é o lugar em potencial para o aprendizado Ka'apor. Aprendemos também com os animais, pássaros. Aprendemos na floresta, nos igarapés, a gente continua sendo Ka'apor. Depois que os Kamará estabeleceram o contato com nosso povo, passamos a ter no meio de nós a escola. Entendemos que esse espaço deve ser utilizado por nosso povo para garantir nossa identidade e projeto de vida enquanto Ka'apor. A escola deve servir para que nosso povo continue vivendo em nosso Território com dignidade. (Orientações para a elaboração do plano de atividades didático-pedagógicas).apud (p. 30)

O povo Ka'apor se apropria do seu processo de educação escolar indígena, nos princípios e características da educação comunitária, bilíngue, intercultural, diferenciada e plural, com todo diferencial de professores Ka'apor, dando aulas pra alunos Ka'apor. Veja o que minha parenta escreve:

Assim, a Educação Escolar Indígena, tem elementos da Educação Indígena e se apropria de elementos da Escola Indígena, porém com atualização didático-pedagógica e contextualização curricular, poderíamos dizer que é a escola do índio para o índio. Neste contexto, o saber é apropriado através da reflexão do fazer, do saber consciente do que se quer ensinar, do que os jovens ka'apor precisam apreender e ressignificar. (p.30)

14- APRENDER O CONHECIMENTO A PARTIR DA CONVIVÊNCIA: UMA ETNOGRAFIA INDÍGENA DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA DO POVO BALATIPONÉ-UMUTINA

Ao me deparar com esse texto, fico eufórica, vibrante e me movimento no entendimento: “Ah! Esse é um jeito de escrita de que eu gosto”. Sinto segurança, quando a pessoas partem de si, de suas biografias. Eu tenho esse ‘conceito’ autoetnográfico em minha veia. E que bom que na universidade eu pude saber mais do que gosto na academia, na pesquisa. Eu, gosto de ler e de escrever em uma concepção (auto)etnográfica. Vamos então à tese da minha parenta.

De início ela traz suas narrativas e aprendo que se trata de um povo resistente. Ela escreve assim:

Esta tese emerge do estudo da pesquisa tendo o eixo central sobre Aprender o conhecimento a partir da convivência, dando ênfase à educação, aos processos educativos indígenas e à escola do povo indígena Balatiponé Umutina. Na pesquisa, faço a narrativa dando a importância do lugar, da história e da convivência que interage aos saberes, modos de viver e pensar os mundos, a tradição oral e as memórias em particular aos saberes Umutina, apesar da opressão avassaladora desde a invasão dos wase – como chamamos os colonizadores - em seu território, e principalmente aos saberes tradicionais e linguísticos vêm defendendo de todas as formas os conhecimentos da ancestralidade dos anciões Umutina. (p. 21)

E, como os trabalhos dos demais parentes, o texto é uma ‘aula’ de história, retratando seu povo, proporcionando uma rica troca de saberes:

O povo Balatiponé-Umutina vive na Aldeia Umutina, no Território Indígena Umutina, está localizado a quinze quilômetros do município de Barra do Bugres, região central, fica a aproximadamente 150 km da capital, Cuiabá, Estado de Mato Grosso, Brasil. Neste exuberante território tem um formato triangular de uma ilha, há uma linda paisagem onde se encontram os Rios Xopô à direita e o Laripô à esquerda, este é um importante rio brasileiro... Concentra-se uma diversidade de espécies como animais, pássaros, árvores, nascentes de córregos que deságuas ao rio Laripô, peixes, entre outros elementos da natureza. Neste espaço há recursos naturais que os Umutina usufruem e manejam para o sustento das famílias, assim, como aos modos de ser, agir e viver, construindo e reconstruindo seus saberes tradicionais. (p. 21)

Ela vai construindo suas narrativas dialogando com pensadores e profissionais indígenas, mulheres e homens. Fiquei pensando o quanto deve ter sido difícil dar prioridade aos saberes ancestrais de nossos parentes, frente aos conhecimentos antropológicos consagrados academicamente. Mas os parentes teorizaram também ocupando o espaço acadêmico, o que reafirma para todos nós ser possível fazer essa construção. E nesse sentido, ela escreve:

Vejo que a universidade ainda tem resistência de abrir para o diálogo do outro, os diferentes saberes dos indígenas e de outras comunidades

tradicionais. Nesse sentido, trazer a oralidade da memória dos interlocutores e dialogar com a teoria antropológica foi um dilema que está sendo filtrado, a meu ver é um desafio, sei da importância dos estudos teóricos da antropologia, porém, trouxe uma abordagem, não sei se posso dizer nova, mas, um formato diferente de produção da escrita que parte da concepção de estudiosos e pessoas indígenas, um formato que revela outras formas de pensar o mundo, os distintos saberes, no caso particular os Umutina, quebrando paradigmas existentes, instigando novas reflexões sobre a natureza e o conhecimento, assim, as relações do sujeito e o objeto em distinto contexto.(p. 24)

A leitura é muito boa. Proporciona várias paisagens lindas, iluminadas, alegres. Outras tristes, tensas, assustadas, escuras e até sangrentas. Mas, o texto movimenta o passado em uma retrospectiva etnográfica muito cativante.

15- O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ NO FAZER EPISTEMOLÓGICO DE AUTORIA XAKRIABÁ: REATIVAÇÃO DA MEMÓRIA POR UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA

O texto dessa minha parenta é de um som tão bom de se ouvir... Será que é porque a conheço como uma perfeita poetisa? Mas, lendo suas palavras, sinto a força dessa mulher e de seu povo. Palavras como “educação territorializada”, “descolonização de mentes e corpos”, “corpo interação”, “ciência do território”, “memória nativa e memória ativa”, “corpo acionando e inspirando o meu pensar”, são algumas forças dessa escrita, empolgante que foi construída na Universidade:

Adentrar o território acadêmico me faz assumir o compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando relevância à produção do conhecimento indígena no território acadêmico e em outras agências, na ciência do território. Temos uma tarefa desafiadora pois não basta apenas reconhecer os conhecimentos tradicionais, é necessário também reconhecer os conhecedores. (p. 19)

Foi muito interessante saber que o nome do Povo Xakriabá reconhece a expressão de homem- índio em Tupy que é abá. No entanto, esse povo tem seu tronco linguístico macro gê. Isso está presente na história.

A identidade Xakriabá é caracterizada pela mistura de diferentes elementos culturais, em especial aqueles que designam as formas de resistência de nossa identidade. Dentre estes se destacam a pintura corporal, os traços da retomada Akwen presentes nos cantos e rituais tradicionais, a expressão da oralidade com marcas da melodia, a força da palavra e do diálogo, além das formas de auto-organização e estratégia política. Essa identidade se faz presente no nome “Xakriabá” que, segundo alguns, significa “bom de remo”. Contam que na época do contato inicial com os não indígenas, quando nosso povo percorria vários territórios - desde as margens do rio Tocantins até o São Francisco -, só

conseguiam atravessar aqueles grandes rios os que eram “bons de remo”. Em outra versão contada pelos mais velhos, e mais recorrente, se explica que o nome faz referência a um "chá que cria índio", já que na língua akwen "abá" significa índio. (p. 25)

Considero que o trabalho da minha parente é uma afirmação plausível da interculturalidade, pelo olhar da antidecolonialidade. Ela coloca a escola, o espaço escolar e, logicamente, o universitário, o espaço acadêmico no chão da interculturalidade e de seus alicerces no diálogo. Diálogo aqui entendido como capacidades de ambos os seres de sentir no coração a presença do outro. E isso se faz conhecendo a origem do ser, traduzida pela memória ancestral na oralidade:

Nossos sábios indígenas falam que a escola tem que ser interessante, que a escola do contexto não indígena tem muito o que aprender com as nossas, porque nós sabemos fazer com que esse espaço seja interessante para os alunos. Ele precisa servir para valorizar as experiências que nós vivemos no território. Por exemplo, quando vamos ensinar física, pegamos um momento em que os meninos estão brincando e treinando arco e flecha, e medimos com eles em que velocidade a flecha irá acertar o alvo. É uma dinâmica que interage com o território: o corpo do aluno interage com o corpo do território. O saber produzido no centro encontra-se em crise. Algumas universidades já estão se propondo a esse diálogo, há outras que carecem de ampliar e se abrir para essa proposta, e acredito que nós povos indígenas temos muito a contribuir, 20 nesse sentido, porque o nosso conhecimento não pode ser reduzido como um saber menor ou ser tratado como retórica, somos povos que produzimos nossa própria epistemologia nativa, que é alimentada na ciência do território. (p. 19)

16- O RETORNO DE XAWARA NO TERRITÓRIO YANOMAMI: CONFLITO, LUTA E RESISTÊNCIA

Este texto traz a trajetória e a luta de uma estudante indígena, a única dentre sete filhos que chegou a universidade. Seu pai é graduado, o que é muito raro entre os Povos originários.

Nessa narrativa ela, traz a sua presença atuante na UnB, dentro do Coletivo de estudantes indígenas, que tem pautas dentro fora da Universidade. A presença de indígenas no ensino superior foi conquistada através de muitas reivindicações das lideranças indígenas do Brasil, assim, também como a ampliação dos cursos e de vagas na UnB, especificamente, foi conquistada pela demanda do coletivo de indígenas estudantes representados pela Associação dos Acadêmicos Indígenas da UnB (AAIUnB), da qual participei ativamente durante os anos de estudo na graduação e ainda participo. O coletivo de estudantes indígenas tem papel fundamental na ampliação dos direitos conquistados dentro da universidade, aos poucos a nossa diversidade foi sendo reconhecida enquanto povos de etnias diferentes, para que isso fosse possível foram feitas várias mobilizações e subindo a rampa da reitoria para reivindicar

um espaço que nos representasse dentro da UnB, onde pudéssemos estudar, descansar, conversar, praticar nossos rituais e danças. Esse espaço hoje é real e temos o Centro de Convivência Multicultural-MALOCA, o Maloca foi conquistado na gestão do Professor Dr. José Geraldo, na época reitor da Universidade de Brasília. Fora da universidade o coletivo participa de rodas de conversas, mobilizações nacionais como o Acampamento Terra Livre (ATL), somamos força e desempenhamos papel fundamental nessa mobilização que é uma das maiores mobilizações dos povos indígenas, em que umas das mais importantes reivindicações é a demarcação dos territórios. (p. 16)

Este trabalho é muito delicado por tratar da violência nas terras Yanomami em tempos de COVID-19. Trata-se de um documento denúncia, traz um apelo de solidariedade e de luta pelo território e pela vida:

As ameaças que se apresentam neste momento de pandemia sobre as comunidades da Terra Indígena Yanomami (TIY) são extremamente violentas e muito graves. Com a chegada da pandemia gerada pelo novo coronavírus o SARS-CoV-2 (Covid-19), a situação se agravou ainda mais com relação aos ataques aos povos indígenas em geral no Brasil e em particular ao povo Yanomami. A primeira vítima indígena de Covid-19 foi um jovem indígena Yanomami de 15 anos de idade. No entanto, essa realidade não é nova para os Yanomami. Quando eles lançaram a campanha “ForaGarimpoForaCovid”, lembrando que, no passado, muitos de seus familiares morreram por causa de doenças trazidas 4 por não indígenas invasores¹. Ainda hoje, o povo sofre com essas perdas e fazem esse apelo. A campanha nos convida a nos unirmos a luta do povo Yanomami para impedirmos que suas famílias continuem sendo contaminadas pelo Covid-19, exigindo que as autoridades do Ministério de Justiça e Ministério da Saúde tomem as medidas urgentes em conjunto com outros órgãos do governo para uma ação coordenada e com devidas precauções técnicas sanitárias a fim de promover a desintrusão total dos garimpeiros que ainda estão em suas terras. (p. 20)

É um texto rico de informações sobre a presença dos Povos originários, suas organizações e sua luta solidária junto ao Povo Yanomami, trazendo as falas dos nossos parentes. Fui impactada pelo texto, por trazer tanta dor:

Não bastasse a pandemia, os Kariwas² usam desse momento delicado para invadir os territórios indígenas. São garimpeiros, posseiros, grileiros e madeireiros ilegais que se aproveitam da situação de vulnerabilidade para invadir os territórios indígenas. Estão “passando [literalmente] a boiada” por cima do sangue indígena. Neste sentido, um dos povos indígenas que mais vêm sofrendo com a invasão dos Kariwas é o povo Yanomami, cujo território abrange o solo brasileiro e parte do solo venezuelano. (p. 22)

E sobre o povo Yanomami, ela traz toda a cosmovisão, o tempo de contato com a sociedade e a questão crucial das suas terras cobiçadas por serem ricas e terem ouro, por isso serem alvo de invasão. Considero que essas informações, além de contribuir para troca

de saberes, tornam-se instrumentos de denúncia e acervo histórico para educação brasileira:

O território Yanomami é riquíssimo em variedades de espécies vegetais tanto para fins econômicos quanto para uso interno do povo Yanomami, além das riquezas minerais, como o ouro. Por esta razão há invasões no território para exploração principalmente de fins econômicos. Nessa imensidão de território estão guardados milênios de riquezas (de fauna e flora) e conhecimentos tradicionais do povo que não podem ser perdidos, mas sim preservados. (p. 40)

Outra força nessa dissertação é que minha parenta escreve a partir de um lugar de superação de uma dor particular, “a morte de sua Avó pela Covid-19”. Ela tem a convicção de que estar na academia como pesquisadora é para servir e ajudar a causa indígena e não como privilégio, apesar de parecer contraditório, porque o privilégio é um fato sim, tanto para ela, como para mim e para os demais indígenas. E nessa compreensão ela situa o espaço acadêmico como ponte a ser trafegada, com as informações dos nossos saberes:

Eu não me sinto uma pesquisadora porque não quero apenas reproduzir e/ou reescrever falas para que eu possa fazer uma dissertação e assim obter o grau de mestre. Eu quero por meio dos meus estudos e conhecimentos adquiridos no meio acadêmico poder ajudar os povos indígenas levando nossas pautas, nossos conhecimentos como indígena na pós-graduação para estabelecer um diálogo no espaço acadêmico. Pois, é fundamental e considero importante, pautar nossos conhecimentos tradicionais também como ciência. (p. 85)

Saber que nossos parentes estão escrevendo na academia de forma decolonizadora de produção acadêmica é, para mim, algo de grande valor, pois são as mãos diversas com as quais escrevo, com as quais iniciei no mestrado e que se unem para uma nova escrita sobre os nossos conhecimentos ancestrais. A parenta revela seu conflito e reflete sobre o ‘ser’ pesquisadora indígena, ou indígena pesquisadora, ressaltando que teve o conhecimento da obra de Linda Tuhiwai Smith, Maori Ngāti Awa, indígena da Nova Zelândia que tem um livro publicado com o tema “Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas”, (85):

Essas metodologias convidam não apenas a nos interrogarmos sobre as práticas de pesquisa que são usadas na academia, mas também a nos centrarmos nas vozes e escritas indígenas. Ao destacar as críticas e reivindicações dos líderes e pensadores indígenas e nosso papel como produtores de conhecimento, esta dissertação tenta abraçar a descolonização da pesquisa, por um olhar indígena. (p. 86)

Fiquei muito feliz em saber que escrever com as referências das produções de nosso povo originário é estar descolonizando a metodologia academicista. E, na minha tese, a minha preocupação é realmente ver o que cada parente está produzindo na UnB, pois o meu campo de pesquisa é esse espaço acadêmico.

Nessa dissertação, proponho, ao invés de reproduzir e/ou citar como referencial teórico autores não indígenas que já escreveram sobre o povo Yanomami, trazer uma leitura atenta que inclua as histórias, cosmologias, os valores, as práticas e os saberes indígenas de modo a dar conta da complexidade da situação vivenciada hoje pelo povo Yanomami a partir do olhar indígena. (p. 86)

(...)

Toda pesquisa tem uma fundamentação teórica. Durante muito tempo, a teoria ocidental oprimiu os conhecimentos, a ciência dos povos indígenas, denominando de conhecimentos não científicos. “O desenvolvimento de teorias por parte de acadêmicos indígenas que buscam explicar nossa existência na sociedade contemporânea (...) apenas começou” (SMITH, 2016, p. 67). O que se espera é que “as novas formas de teorização dos acadêmicos indígenas estejam fundamentadas em um sentido real sobre o que significa ser uma pessoa indígena e em uma sensibilidade em relação a isso” (SMITH, 2016, p. 68). Nesse sentido, enquanto pesquisadores indígenas, somos nós que determinamos as prioridades e privilegiamos os assuntos que nos importa discutir e debater na academia. O que não significa uma não aceitação da teoria ocidental, como esclarece Linda T. Smith, “mas implica centrarmos nossas preocupações e nossa visão de mundo e, assim, conhecer e compreender a teoria e a pesquisa a partir de nossas próprias perspectivas e para os nossos propósitos” (SMITH, 2016, p. 69/ 87)

Essa dissertação serve como uma denúncia e como uma bandeira de luta. É lindo ver e sentir a produção acadêmica se tornar instrumento de mudanças. Como é caótico registro da campanha em favor das vidas indígenas no combate à pandemia do Covid-19 na aldeia Yanomami e em outras aldeias. “A campanha #ForaGarimpoForaCovid atingiu a marca de 400 mil assinaturas. Mas, apesar do apoio popular e do avanço da pandemia dentro das aldeias, o Governo Federal não realizou nenhuma ação efetiva para expulsar os garimpeiros invasores do território Yanomami (PAIXÃO, 2020 p110).

Até o presente momento, 1.254 indígenas foram vítimas fatais nesta pandemia da Covid19. Tendo 63.220 casos confirmados e 162 povos afetados (APIB, 2022). Muitas mortes poderiam ter sido evitadas se tivéssemos um governo engajado com o povo e que valorizasse a vida, os povos indígenas e a ciência. O número de vítimas só não foi maior devido a intensa mobilização do movimento indígena do Brasil. (p. 131)

A minha parenta demonstra na sua dissertação o seu engajamento na luta pela vida dos Povos, assim como nós, estudantes indígenas, temos na academia o espaço de divulgar, denunciar, lembrar, fazer memória construindo ciências descolonizadoras.

Eu enquanto indígena participo ativamente de mobilizações desde antes da pandemia, durante participei de forma virtual e ano passado o movimento indígena voltou as manifestações presenciais aqui em Brasília, começando pelo Levante pela Terra, Acampamento Terra Livre, II Marcha das Mulheres Indígenas e Fórum Nacional de estudantes Indígenas e Quilombolas, participei de todos, na tenda da saúde orientando os parentes indígenas, distribuindo máscaras e como palestrante. A nossa luta se faz nas ruas, nas universidades, nos espaços onde estivermos. Participei também de dezenas de lives e a do PPGDH, também, e em outros departamentos, dei aula sobre direitos humanos nas perspectivas dos povos indígenas em faculdades e universidades. (p. 115)

Minha parenta é bem consciente nos seus relatos sobre o projeto de sociedade imposta em que vivemos. Por isso, realça a nossa luta enquanto povos originários, a fim de manter nossos saberes, fazeres e crença espiritual ancestral.

Procurei mostrar também, que não se trata apenas de omissão, de negligência ou de incapacidade do governo federal em suas diversas instâncias. Trata-se de um projeto orquestrado e sistemático de não cumprir com as obrigações constitucionais, uma vez que a própria Constituição Federal estabelece para a União o dever de proteção territorial das terras indígenas. Essa intencionalidade em não atuar torna o governo responsável pela 115 devastação do território nacional e pela doença e morte que atingem povo Yanomami. Nos encontramos diante de um projeto genocida e ecocida. (p. 114-115)

17- REVITALIZAÇÃO DA LÍNGUA NA ALDEIA TUPINAMBÁ DE SERRA DO PADEIRO “NO TECER DO MANTO SAGRADO”.

Este é um texto em construção; nele minha parenta traz uma memória da sua infância, no resgate da língua Tupinambá e na memória dos ancestrais na confecção do Manto. É muito legal saber na nossa história e fico feliz ao ler.

Mexa o barro e transforma o barro em cerâmica que a língua estará lá” disse o cacique Babau na ocasião da mesa “Revitalização de língua indígena” organizada pelo professor Tromboni na UFBA durante o Fórum Social Mundial de 2018. Os Encantados pediram para que primeiramente lutemos pela terra para poder depois nos dedicar a revitalizar a língua bem como outros saberes ancestrais. Sem a terra não seria possível.

A revitalização da língua não é um processo separado do processo de manutenção da memória social do nosso povo mediante a revitalização de saberes ancestrais, neste caso, para a confecção do Manto Tupinambá. (p. 4)

É fantástico poder ler essa produção sobre a luta e a busca da língua materna do Tupy entre os Tupinambá, meu povo; e saber que essa luta passa pela educação escolar

indígena sem perder o rumo da demarcação de terras tradicionalmente pertencentes ao povo.

Na minha aldeia, além do trabalho de revitalização da língua acontecer no âmbito da educação escolar indígena, mais particularmente, no âmbito da disciplina “língua indígena”, a confecção do manto tupinambá abriu outro caminho que está também envolvendo toda a comunidade dos mais velhos aos mais jovens tanto na teoria quanto na prática. O aprofundamento dos estudos sobre o manto Tupinambá permite a manutenção da memória social do meu povo. Como expliquei, o manto fala. Ele nos conta nossa história e os diferentes caminhos que tive que seguir e continuo seguindo para poder adquirir as técnicas para confeccioná-lo me revelaram palavras indígenas a reinserir no dia a dia da comunidade em vários âmbitos. (p. 20)

18- O SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE DO POVO PANKARARU – PE, NA PERSPECTIVA DO ESTUDANTE INDÍGENA DE MEDICINA.

Neste texto, o Parente traz a questão do acesso dos indígenas ao ensino superior, focando na UnB. Relata como importante abertura da universidade, mas ressalta a dificuldade na permanência, o que leva a pensar melhoria da política para ingresso e permanência do indígena na UnB.

A Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a implantar o sistema de ações afirmativas para ingresso de indígenas no ensino superior. Quanto à questão indígena, na UnB, até o momento não foi feita nenhuma avaliação deste convênio e nem mesmo um acompanhamento específico de cada curso. Estudos indicam a necessidade de uma avaliação do convênio, e uma averiguação das possíveis causas e soluções, conforme indicam Euzebio (et. al, 2012), onde são trabalhados os desafios da educação indígena na UnB. (p. 1)

O espírito guerreiro que sabe cuidar é assumido pelos estudantes da UnB, que, vendo a necessidade de pronto atendimento em Brasília, articula um projeto interdisciplinar, dentro do curso de saúde coletiva, reivindicando um atendimento específico e diferenciado no Hospital universitário de Brasília para atender os parentes que moram em Brasília. Acredito que essa ação foi movida também pela força espiritual, porque, não se imaginava que 7 anos depois passaríamos por um pandemia. E nesse quesito, a criação do Ambulatório de Saúde Indígena (ASI) foi providencial.

... articulador em momento de pandemia foi o Ambulatório de Saúde Indígena do Hospital Universitário de Brasília (ASI/HUB), criado em 2013, a partir de uma antiga reivindicação do movimento e dos estudantes indígenas da Universidade de Brasília (UnB), responsável pelo acolhimento aos usuários indígenas com demandas de saúde, em acompanhamento de consultas, procedimentos e processos de internação hospitalar, na perspectiva intercultural e de novos cenários de prática. (p. 2)

Escreve ainda sobre a luta e a organização dos estudantes para permanecer e concluir o curso com êxito, mas trazendo para o diálogo os saberes ancestrais.

As diversas formas de organização dos acadêmicos indígenas têm ganhado visibilidade no cotidiano das universidades por proporcionarem reflexões e discussões em busca de melhorias e valorização do saber cultural e tradicional dos povos originários, buscando aproximação entre saberes tradicionais e científicos. (p. 2)

O discurso acima revela que nós, estudantes indígenas, trazemos para a universidade não a forma de conceber a vida, o mundo, mas também a maneira de como realizar nossas ações. Nossa forma de agir é sempre a de unir. E nos unimos pela problemática que nos é apresentada. Nesse caso, ‘as diversas formas de organização dos acadêmicos indígenas’ acontecem nas áreas dos conhecimentos em que cada um está inserido, articulado ao coletivo que abarca todos e constituídos como “atores sociais”. Apresentamo-nos à comunidade acadêmica no nosso jeito de pensar, de agir, e de produzir conhecimento, ao mesmo tempo em que buscamos ‘melhorias e valorização do saber cultural e tradicional dos povos originários’. Fazemos isso nos apropriando dos conhecimentos científicos, tirando melhor proveito para garantir a vida e a saúde, especialmente em tempos de pandemia em que pela nossa luta, nossos discursos ecoaram por nós mesmos e no esforço conjunto no ASI, a partir do qual realizamos o um programa de tele atendimento virtual nas nossas aldeias.

Isto posto, o Ambulatório de Saúde Indígena propõe a implementação imediata da Telessaúde Indígena destinado a todos os indígenas do Brasil e ao conjunto de pacientes indígenas que adentram o Hospital Universitário de Brasília (HUB), bem como aos pacientes indígenas encaminhados por meio da casa de saúde indígena do Distrito Federal (CASAI-DF). Desta forma torna-se importante caracterizar o perfil epidemiológico dos indígenas acolhidos no Telessaúde Indígena do Ambulatório de Saúde Indígena do Hospital Universitário de Brasília (HUB) durante a pandemia de COVID-19 (p. 3)

Eu e minha família fomos atendidos pelo Tele saúde indígenas do ASI, que garantiu nosso direito diferenciado, enquanto povo Tupinambá. E isso só foi possível pela organização dos estudantes indígenas no serviço de atenção pública à saúde indígena que funcionou assim:

...um serviço de acolhimento virtual de demanda espontânea, no qual se disponibiliza pelo meio virtual a prática da escuta qualificada e a posterior orientação e/ou encaminhamento para casos que apresentem

suspeitas com necessidade de serem investigadas em atendimentos presenciais. (p. 3)

Esse projeto é um exemplo da união da interdisciplinaridade com a interculturalidade; é a experiência que une os saberes, os conhecimentos pela dignidade da vida das pessoas. Os atendimentos eram realizados a partir do diálogo sobre como eram feitos os tratamentos da aldeia. E foi muito rico, porque passou a ter trocas de conhecimentos de ervas, remédios receitados pelos planos espirituais, em forma de diálogo. Apesar do texto não conter essa informação, eu trago por ter vivido essa experiência pelo teles saúde indígena.

Tendo consciência de sua origem, meu Parente ressalta a importância acesso ao superior, em que a interculturalidade deve ser uma conquista epistemológica dentro dos cursos e dos projetos integrados. Registra e marca que nossa identidade como pesquisador, portanto, não se constrói com ‘objetos de pesquisas, mas sim, como estudantes e pesquisadores dos cursos regulares oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior’(p1). O meu Parente escreveu sobre a necessidade de criação de espaços em que aconteça o encontro intercultural dos saberes e fazeres, ele diz:

As relações de trocas e diálogos necessárias para que ocorra a melhoria dessa política, ainda se encontram em fase de construção contínua. Diante deste impacto sociocultural, os estudantes Indígenas buscaram se organizar-se, a fim de reivindicar seus direitos e superar a resistência cultural existente dentro do universo acadêmico (p.2)

Traz ainda a história de seu Povo e o funcionamento do sistema de saúde próprio, baseado nos conhecimentos ancestrais:

O povo Pankararu é uma das maiores etnias do estado de Pernambuco com uma população de 8.184 indígenas (Siasi/Sesai, 2014) ocupando 8.100 hectares. ...(p. 2)

O processo histórico e cultural da formação do que é hoje Pankararu é de bastante luta, resistência e sabedoria. Os mais velhos contam das “andanças” do Povo, visto como nômades, percorrendo toda a região do Rio Médio São Francisco e além, estabelecendo relações de proximidade com outros Povos na região e buscando por terras mais produtivas em épocas difíceis no sertão. Mas, o local conhecido hoje como Brejo dos Padres, antes chamado de Canabrava, sempre foi o ponto central do Povo, onde o fortalecimento espiritual, práticas sagradas e rituais ocorriam e ainda ocorrem. (p. 3)

O relato a seguir é uma amostra real da interação dos saberes. Ao dizer como o seu povo cura, o meu Parente revela a forma de ver e conceber e se relacionar com o mundo. E trazendo suas narrativas para a Universidade, acredito que há uma troca significativa no

âmbito da produção de texto, dos discursos e das práticas sociais. Resta à comunidade acadêmica divulgar e se relacionar, interculturalmente, com os povos originários, até porque, na aldeia, já tem essa interculturalidade, com a equipe médica de saúde indígena.

A saúde de Pankararu é baseada numa boa relação entre membros do Povo com a natureza, pois é nela que vivem os Encantados que dão a sabedoria necessária para o tratamento de doenças tanto espirituais quanto doenças do corpo. A saúde para o Povo se estende do conceito corpo, alma e mente e se difunde para outros temas, como terra, identidade, história, clima e organização. Como forma de organização, existe um pajé, que é entendedor de toda a ciência do Povo, mas em cada uma das 14 aldeias existem pessoas mais velhas, que também possuem esse conhecimento de ancestralidade e que, em determinadas situações, podem aplica-los para ajudar no processo de saúde e doença. O saber tradicional, dado pelos antepassados do povo não é visto como um produto ou conhecimento próprio, ele é entendido como um dom, ou uma missão passada de geração para geração, cabendo a cada um que assumiu esse compromisso zelar e repassar para os mais novos. O respeito para com as matas e nascentes é ensinado desde cedo, e é colocado como uma forma de alerta para aqueles que vão a esses locais sagrados, pois os mais velhos sabem que nas matas existem “coisas boas” e “coisas ruins”, ou seja, cura e doença (p. 6)

Esse trabalho dialoga, enfim, com minha tese diretamente pela construção central da troca de saberes e intercultural, na perspectiva da antidecolonialidade, ao considerar os conhecimentos ancestrais como referência e fundamento da produção do conhecimento científico. É o pensar o ser humano igual na sua raça, diferentes nas sua cultura, que são diversas, é acolher o saber que é construído na vida e na existência e é o poder de partilha, de coletividade, pertencimento.

19- CARVÃO VEGETAL NA COMUNIDADE INDÍGENA POTIGUARA DA PARAÍBA: UMA POÇÃO PARA MELHOR OTIMIZAR A PRODUÇÃO.

Este trabalho traz um estudo sobre a mudança na produção de carvão pelo Povo Potiguara, a partir de uma nova tecnologia.

A produção de carvão vegetal é uma prática muito antiga entre as sociedades, e ao longo do tempo, manteve-se o princípio de ação do calor com controle de temperatura, mas a forma de se produzir carvão modificou-se a fim de assegurar um maior rendimento e um produto com boas qualidades. No entanto, mesmo nos dias de hoje comunidades rurais, inclusive as comunidades indígenas ainda fazem uso do método primitivo para a produção de carvão. (banner de apresentação de pibic)

Nesse trabalho, o meu parente destaca o valor da interdisciplinaridade, das parcerias, e da troca de conhecimento, quando se dão respeito mútuo, em que a busca do conhecimento acadêmico é para aprimorar os conhecimentos regionais das produção do carvão Potiguara.

CONCLUSÃO Este trabalho mostrou que é possível a construção de um forno de alvenaria nas aldeias Potiguara que apesar de envolver custos, durante a pesquisa, alguns indígenas já demonstraram interesses em construir um forno em suas comunidades, e se isso acontecer, provocará uma mudança no método de fabricação de carvão dos Potiguara. E que devido ao andamento da pesquisa foi possível concluir que através deste trabalho os Potiguara conheceram uma nova possibilidade para produção de carvão. (banner de apresentação de pibic)

20 - A COLONIZAÇÃO SOBRE AS MULHERES INDÍGENAS: REFLEXÕES SOBRE CUIDADO COM O CORPO

Este texto traz reflexões de uma mulher indígena que defende os direitos indígenas e de mulheres. Foi muito bom ler esse texto, pois me remeteu à minha história sobre o cuidado com o meu corpo desde a infância e na minha menarca. Foi de uma ciência de cuidado com o corpo de menina/mulher que até hoje eu acredito que fui uma privilegiada. Mas, eu não cuidei da minha filha do mesmo jeito. Vivi guardando para mim esse cuidado, porque eu nunca vi em minha volta, nem com a minha irmã, esse cuidado. Orientei como a ciência moderna ocidental traz. Falei que era um momento de saúde do nosso corpo e orientei minha filha a identificar o tempo do seu fluxo.

Estar aqui agora, no meu doutorado, dialogando com a parenta e falando sobre isso considero incrivelmente decolonial e curador. Os cuidados com o meu corpo provocou em mim uma reflexão sobre quem eu sou e sobre como sou especial. Lembro-me bem, eu tomava banho em uma bacia de alumínio grande, junto com meu irmão e com minha irmã; quando saí da água, minha mãe viu a água 'suja'. E é claro que ela foi investigar, de forma muito delicada e em silêncio. Logo em seguida, ela viu a toalha em que me enxuguei e estava lá o sinal de sangue. Detalhe, eu só tinha 10 anos de idade. Então, passadas algumas horas, eu fui chamada ao espaço onde era o quarto de minha mãe e de meu pai. Digo espaço porque não é um quarto convencional como se tem nas casas na cidade. Juntamente com outras mulheres, amigas, começaram a me dizer o que acontecia com o meu corpo a partir daquele dia. Foram várias orientações de restrição alimentar e de comportamento. O

que, claro, conduzia o meu pensamento de forma a ter cuidados com o meu corpo para um futuro saudável. Minha parenta escreve assim:

Perguntei às minhas interlocutoras se houve movimento de resistência por parte das mulheres no uso de saberes indígenas. Todas responderam que a religião silenciou esses conhecimentos, mas, a priori, elas mantiveram e continuaram com as práticas básicas de formação. Uma delas é a reclusão, observada e praticada na primeira menstruação, quando a jovem aprende a controlar o sangue que flui e transforma seu corpo/saber a partir desse ritual. (p. 112)

Retrata a resistência de luta do povo e das mulheres frente aos silenciamentos praticados pelas religiões.

Nossos pais aceitaram a religião, penso que como uma forma de sobreviver e resistir ao genocídio, mas ao mesmo tempo, revelando práticas de resistência. Continuamos com uso de remédios silvestres e de quintais de casa (remédios tradicionais das mulheres). No extremo da vida social, o jogo era lidar com a sobrevivência mesmo podendo perder a cultura milenar das mulheres. (p. 112)

A violência foi tanta diante do que foi construído a partir do ponto de vista daqueles que chegaram. Sem conhecer a nossa cultura, violaram o direito de uso de práticas e rituais, afetando os limites territoriais. (p.113)

A colonização dos corpos recai sobre nós, mulheres, pois somos nós que estamos na posição de organização da família, e de onde se espera a continuidade do povo, com a procriação na força espiritual, ancestral de nosso povo.

Ao longo do processo de colonização, os saberes indígenas das mulheres se fundamentam na oralidade, a qual está viva e funciona dentro das famílias que a praticam. A regra social passou a ser familiar, mas também se tratam de saberes coletivos. Esses saberes e práticas que antes eram realizadas de forma coletiva nas comunidades, por exemplos rituais de passagem de meninas e meninos, são feitas apenas dentro de casa de famílias e ocorrem fora do território no caso de famílias que moram na cidade. Segundo as mulheres mais experientes do meu povo, a saúde e bem-estar passam pela forma como nos alimentamos, como cuidamos do nosso corpo, e pela forma como cultivamos os conhecimentos e saberes indígenas recebidos na nossa formação. Esses saberes geram gentilezas e alegrias, e devem ser transmitidas dentro das comunidades ou onde se estiver. De acordo com elas, as mulheres são as que mais necessitam de controle, pois são as que viabilizam a continuação do povo. Cabe ressaltar que, no universo das mulheres, regras sociais devem ser seguidas, do contrário, essas mulheres poderão sofrer consequências e a exposição pública. Isso é o fim de uma família. Por isso, deve-se buscar a purificação e o cuidado com o corpo, se alimentando bem e respeitando a espiritualidade de seu consumo, contendo a impulsividade, controlando seu pensamento, sem deixar que os sonhos estraguem sua vida e seu cuidado. Se isso voltar a ser praticado, podemos supor que haverá novas mudanças nos cuidados e nas famílias. (p.113)

21. PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DOS INDÍGENAS ACOLHIDOS PELO TELESSAÚDE DO AMBULATÓRIO DE SAÚDE INDÍGENA DO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA EM TEMPOS DE COVID 19.

Apesar de este trabalho trazer dados numéricos, através das tabelas de apresentação dos tele atendimentos instituídos no período pandêmico, o texto traz reflexões importantes:

A primeira é que foi possível traçar às características sociodemográficas e o perfil de adoecimento dos indígenas que buscaram por atendimento no Telessaúde/ASI no período pandêmico. A segunda é que a sua elaboração levanta questionamentos sobre a qualidade do serviço ofertados, quanto ao alcance da diversidade étnica indígena e suas limitações em função a pandemia, bem como a dificuldade de acesso por parte dos pacientes indígenas e a dificuldade em estabelecer uma abordagem de saúde adequada. Por assim, este estudo expõe a necessidade da ampliação do ASI e o fortalecimento do programa Telessaúde, de forma a sua ampliação e o alcance às diversas comunidades indígenas espalhadas pelo Brasil. (p. 10)

Há de se entender a complexidade e a relevância deste trabalho, pois além de trazer o cuidado da dor, a busca da prevenção no combate à contaminação pandêmica, traz também elementos para superar a dor da ausência dos seus entes queridos. Compreendi que é urgente a discussão com dados reais, analisados sobre o aprimoramento do sistema de atenção à saúde indígena pelo governo. Para além de sua limitação, seja pelo pouco tempo de análise, o trabalho é excelente para contribuir com a política pública de saúde.

Dentre às limitações, não há como não ressaltar que a própria realidade pandêmica interfere na saúde mental dos pesquisadores, principalmente quando este pertence ao povo indígena e precisou acompanhar de perto as dificuldades e sofrimentos do seu povo, implicando em um sofrimento mental bem maior. Todavia, esse desafio foi superado, resultando neste estudo que possibilita a construção de políticas públicas de proteção a um povo que sofre constantes vulnerabilidades em sua existência. Outro fator que impactou diretamente no processo de coleta de dados, foi a dificuldade de acessar os prontuários e encontra-los, muitas vezes, sem a completude e padronização dos dados. Diante disso, observa-se uma escassez na literatura vinculada a ausência de pesquisadores indígenas e não indígenas na área, que reflete na incompletude de dados dos atendimentos indígenas, além da publicação de estudos voltados a esse povo, impossibilitando uma discussão mais aprofundada. (p.10)

Finalizando a seção sobre os trabalhos dos parentes

Minhas reflexões na minha pesquisa dialogam com estes muitos trabalhos, a partir de dois eixos: os desafios que podem ser previstos e os desafios que podem surgir e serem

criados na força da vida. Nesse percurso de pensamento, vejo que a previsibilidade está no percurso colonizador, dos corpos aprisionados e chancelados a estarem sempre do lado dos serviçais, corpos que carecem de tutores, intelectuais, para darem um ‘norte’. A abertura para novas possibilidades acontece, não longe da colonização, pois recebe sua influência, mas, busca resistir a previsibilidade que aprisiona, criando e experienciando outros processos anticolonizador, ou decolonizador no desenrolar das coisas. Digo isso, porque a todo tempo pesquisando sobre a nossa permanência na universidade de Brasília, busquei identificar nos trabalhos acadêmicos dos meus parentes, como essa ‘teimosia’ da permanência e para a conclusão com êxito nos cursos se dão em seus corpos, no caso, no meu também, porque sou parte de todo o processo.

E, refletindo, fazendo minhas anotações, vivendo minha realidade de aldeia, apesar de minha tese não estar diretamente ligada para o meu povo, especificamente, mas, para o geral, apresento minhas sinceras e profundas reflexões. Ela será dividida em três espaços de navegação que elejo, sem a preocupação da importância de quem vem primeiro, pois todos são importantes nesta minha reflexão, como também, possa ser que eleja outros, no processo reflexivo. Digo isso porque tenho o mar como o grande trajeto. E, este é misteriosamente sagrado. Peço licença para usar esse campo metafórico para minha reflexão.

Bem, elejo o **espaço jangada**, espaço para mim original, de marca identitária, pois além de remeter, o saber, o fazer e o poder ancestral na sua lida cotidiana, traz memórias afetivas na relação com o meu Avô e com minha bisavó. O outro é o **barco** que, no seu trajeto navegacional, permite parcerias para avançar mais longe da margem. Também elejo **um navio**, embarcação que funciona como meio de transporte em grande escala.

É certo que vou estar nessas embarcações e que o conhecimento está no território. Percebi pelos relatos/trabalhos/investigações dos meus Parentes (e da minha própria experiência) que os trabalhos acadêmicos apresentados, trouxeram algumas certezas para nossa luta epistemológica por direitos, com base no reconhecimento dos profissionais indígenas. Essa certeza da luta por direitos se deu basicamente pelo olhar indígena sobre a realidade do seu Povo, referente à atenção à saúde, aos conhecimentos ancestrais, à história de luta e de resistência, ao trabalho no levante da língua materna-bilinguismos, à denúncia de violência e aos atos sofridos pelos parentes e marcas identitárias registradas pela diversidade de Povos originários apresentados. Os povos representados nestes trabalhos

analisado aqui são: Atikum-PE, Baré-AM/PA, Kariri-Xoxó-AL, Kraô-To, Pankararu-PE, Pirapuaia-AM, Potiguara-PB, Puyanawa-AC, Tupinambá-BA, Tuxá-BA, Xakriabá-MG, Umutina-Balotiponé-MT, que ora escreveram para o seu próprio povo, ora escreveram sobre outros Povos.

Apesar dos instrumentos utilizados serem os padronizados pela pesquisa acadêmica, todo processo de elaboração de projeto, da pesquisa se deu considerando as realidades das próprias aldeias. Considero estar navegando em embarcações originais pelas suas descobertas, pois os espaços originários foram as aldeias e seus Povos. E, nesse processo de contato com os conhecimentos originários, observados pelas lentes acadêmicas, desse visibilidade aos problemas sociais de políticas públicas para fora da aldeia e com responsabilidade social de reivindicações aos órgãos públicos da atenção à política de saúde, à questão do direito ao território, à produção de bioconstrução, à conquista de uma educação diferenciada, à denúncia de violação do direitos humanos dos povos originários brasileiro etc. Também apresentou a sabedoria milenar dos Povos originários e trouxe a divulgação da luta e a resistência dos Povos.

Nessa navegação originária, vejo que o grande desafio está na conquista das temáticas que envolvem os nossos Povos Originários. Sim, porque ocupamos a universidade pelo nosso Povo. Ouvei relatos dos meus parentes e eu mesma pude viver essa experiência, de quê, nossa cultura originária não desperta interesse. Essa visão faz parte de uma perspectiva acadêmica focada na produção x economia x mercado, o que pode até ser, pela grande volume de produções que as universidades produzem no Brasil, que, em relação à nossa presença (somos a minoria da minoria), não venha despertar interesse. Nós, Povos originários, partimos da nossa cosmovisão que traduz a vida em sua plenitude e que vivemos ameaçados em nossas aldeias. Ao mesmo tempo em que navegamos em embarcações originárias, encontramos os barcos, que propiciam o espaço da troca saberes. É por onde nos ‘apropriamos’ (nos misturamos com) dos conhecimentos acadêmicos adquiridos e escrevemos sobre nós, sobre nossa história.

Esse contato extrapola a teoria, ganha o chão das aldeias. Isso ficou bem nítido no período pandêmico, em que houve trabalho que tratou exatamente do avanço da doença nas aldeias e denunciou a falta de política pública em atenção aos Povos originários, como já citado no trabalho: *Perfil epidemiológico dos indígenas acolhidos pelo telessaúde do*

Ambulatório de Saúde Indígena do Hospital Universitário de Brasília-ASI-HUB em tempos de covid 19.

Considero o barco como o espaço do início de uma relação intercultural, em que os saberes se encontram, às vezes ecoando sintonia de vida, às vezes ecoando gritos de socorro em meio à denúncia; outras vezes ainda, conhecendo os diferentes na tentativa de interação entre aldeia e universidade, e por ter essas possibilidades é que considero a existência da interculturalidade.

Percebo ainda que Universidade é o navio e que, pela sua estrutura, exige a visão que inicialmente descrevi: formam profissionais voltados para o comércio e para o mercado. Nesse sentido, nós, povos originários e demais povos, que compomos as minorias sociais já entramos em desvantagens desde o princípio. A convivência no espaço requer o recurso e o suporte financeiro que, muitas vezes, não temos, e, nesse sentido somos os que dependem de políticas sociais, de ações afirmativas que devem incorporadas aos regimes internos, administrativos e pedagógicos, dos cursos os quais pelo menos tenham estudantes indígenas. Nesse sentido, podemos pensar em rotas de navegação como a criação, pela parte gestora integrada com a docência, de disciplinas específicas que coloquem os professores em formação continuada sobre a diversidade dos Povos Originários existente no Brasil, contribuindo pra a mudança de pensamento, que desembocará em ações de troca de saberes, e combaterá a exclusão e o preconceito. Iniciei essa reflexão no mestrado, quando escrevia sobre a inclusão:

A **segunda superação** tem a ver com a criação de uma nova política de identidade e de diferença sob o prisma do conhecimento-emancipação e da ecologia dos saberes, procurando “reconhecer as diferenças”, distinguindo “as que inferiorizam e as que não inferiorizam”, de forma peculiar numa “constelação social de desigualdade e de exclusões em que elas existem” (SILVA, 2017, p. 113)

Acredito em uma universidade que navegue um caminho decolonial na formação de seus profissionais, com uma proposta de formação sobre a nós, povos originários, e sobre nossas cosmovisões, trazendo para cada curso, como se dá nossa valoração desse saber, que não é nosso, mas que buscamos em nosso favor. E de mentes abertas, em transformações, surgirão atividades de interação e de reconhecimento do ser diferente. Uma vez reconhecendo, será possível despertar para o encontro intercultural, que apresentarei mais a frente.

Qual o significado dos trabalhos feitos para aldeia?
Que desafios que se lançam sobre a permanência e a produção decolonial a partir de tudo que vc viu? Vc tem alguma sugestão aos professores? Aos gestores? Aos colegas não indígenas?

Figura 21 Quadro de questões referentes aos trabalhos acadêmicos.

Trata-se de uma visão humanizadora da Universidade, não porque ela seja destituída, em seus princípios, de vida, mas, para que a nossa Universidade coloque, também, em lugar de igualdade os saberes originários dos quais somos portadores. Trazer para as aulas iniciais em casa curso, seminários em que nós possamos trazer nossa cultura, nossa cosmovisão e, ao final do curso, para os concluintes, uma atividade de ação com interação com esses saberes são exemplos de atividades integradoras e decoloniais no âmbito pedagógico e curricular.

Cada curso tem seus congressos; são como o ápice na formação de seus graduandos e pós-graduandos. Podemos pensar que haja um espaço dentro desse navio em que essa interação apareça como uma construção intercultural dos saberes ancestrais e espirituais. A universidade será, em todos os seus espaços, estímulo para o encontro dos iguais nas suas diferenças, promovendo a etno socialização acadêmica, porque acredito que a nossa luta é também uma luta pelos direitos humano, como diz Boaventura:

A luta pelos direitos humanos, e, em geral pela defesa e promoção da dignidade humana não é um mero exercício intelectual, é uma prática que resulta de uma entrega moral, afetiva e emocional ancorada na incondicionalidade do inconformismo e da exigência de ação. Tal entrega só é possível a partir de uma identificação profunda com postulados culturais inscritos na personalidade e nas formas básicas de socialização. (SANTOS, 2010, p. 447)

4.2.2- No contexto dos encontros virtuais- Refletindo sobre alguns aspectos de analisando discursos: uma visão provocadora de mudança

Uma análise social, do discurso e de texto, só ecoará se seu ponto de partida e também de chegada estiver embarcado numa visão humanitária em que os seres humanos, despertados pela consciência de que são capazes de “aprender e ensinar”, vão ao encontro de um campo que é simbólico, material, reflexivo, tomando a linguagem em suas diversas

formas de expressões. Esse processo, só pode ser coerente se através dele é possível, pensar, agir, agir pensando, de forma a aprimorar a vida, sua existência.

Por isso que, ao me colocar como pesquisadora, preciso ser parte de um contexto. Por exemplo, quando escrevo sobre nós estudantes indígenas, estando na UnB, ou em qualquer outra universidade, é porque a consciência coletiva presente nas nossas veias de força ancestral, já é consciência coletiva nos estudos acadêmicos que assumimos. Os trabalhos por nós ‘pesquisados’ são reflexões críticas dos escritos sobre nós, feitas, em geral, por terceiros, que, muitas vezes, tentam nos invisibilizar, ou manter afirmações errôneas sobre nós, como bem trouxeram as pesquisas dos meus Parentes. E nesse contexto de escrita (auto)etnográfica, faz-se a “análise crítica de discurso”, como parte da dialeticidade da linguagem. Sim, nossas reflexões sobre nossas histórias, a partir do nosso ponto de vista, trará para a academia uma perspectiva futura dessa consciência coletiva, centrada na identidade geográfica, social, política, econômica, cultural e ideológica.

Nesse sentido, ao abordar a análise do discurso nos ‘textos’, na vida social e na pesquisa acadêmica assumo ações que devem ser consideradas nas suas inter-relações dialógicas, pois, parto de uma visão da linguagem na instância da interação.

As análises que apresento nesta seção se baseiam em lives realizadas durante a quarentena da pandemia da COVID-19. Na primeira parte, apresento uma lista das lives realizadas na UnB e em outras universidades e trago, em forma de tabela, a síntese de cada live e uma reflexão crítica. Na segunda subseção, apresento análises discursivas críticas de algumas dessas lives. A primeira delas traz três excertos de transcrições de trechos do debate ocorrido em 2020 na **VII Semana dos Acadêmicos Indígenas da UnB**. A segunda análise é referente à live “A presença indígena na formação da sociedade: nossa história começa aqui”, ocorrida em 30 de abril de 2021, com a presença de professores, coordenadores, gestores, indígenas e não indígenas, promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió-AL.

4.2.2.1- No mundo das lives: analisando a conjuntura dos encontros virtuais no contexto da pandemia

Em virtude da pandemia, minha pesquisa de doutorado incluiu o contexto de geração virtual, com foco nas *lives* em que o tema da presença indígena nas universidades

brasileiras esteve em debate, bem como a questão da educação e os Povos Originários. Apresento, a seguir, uma lista dos encontros virtuais considerados para esta pesquisa:

- 1- Rodrigo Mariano é o primeiro Indígena se formar no curso de Direito. (UFSM 23/01/2020)
- 2- A questão indígena: a educação face a ameaças sofridas (18/06/2020)
- 3- A presença Indígena nas Universidades. Parte 1 (04/08/2020)
- 4- Ocupando o território da Universidade (04/04/2021)
- 5- A universidade que se quer: território do bem viver! (07/04/2021)
- 6- Território da Universidade como espaço de luta. (06/04/2021)
- 7- Ingresso de Indígenas na Universidade: O relato de um estudante da UFRGS (22/04/2021)
- 8- A presença Indígena na formação da sociedade (30/04/2021)
- 9- Nós enquanto indígenas virarmos pesquisadores de nós mesmos. (SEDUFSM, 04/05/2021)

Para compor meu exercício reflexivo sobre cada uma desses debates, trago quadros com as seguintes informações: Título da live, autoria (participantes), resumo e análise reflexiva, contendo relevância para indígenas e para não indígenas. Após cada tabela (uma para cada live), trago uma transcrição da mesma.

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
O primeiro Indígena se formar no curso em Direito na UFSM exibido 23/01/2020 Acesso no YouTube.com em 19 de abril de 2020	Rodrigo Mariano é do Povo Guarani estudante de direito	Defendeu o TCC, em que abordou a questão da demarcação das terras indígenas, na aldeia em que foi acolhido pela Universidade em Santa Maria	Traz a reflexão da experiência de fazer a ponte entre o conhecimento do Seu Povo Guarani e a Universidade. A academia conhecer a aldeia conhecer o seu Povo e mudar a forma de avaliação, é um salto de fortalecimento do diálogo entre os saberes ancestrais e os conhecimentos acadêmicos. Sentir falta de assistir essa inovadora experiência, pois a live só traz o comentário do Meu Parente, Rodrigo, do Povo Guarany Mbya. No qual

			ele ressalta o quanto foi bom. Seu nome na cultura, Guaracy que significa o SOL.
Relevância para os Indígenas: Ter o reconhecimento do seu saber no diálogo com os conhecimentos da Academia e reconhecer e valorizar o seu Povo			
Relevância para os não indígenas: a experiência de encontro de culturas e aproximação Universidade e comunidade originária			

Figura 22 Quadro resumo das lives.1

Olá! Meu nome é Rodrigo, sou do povo guarani, meu nome em guarani significa sol ou, na verdade, é a experiência de defender na aldeia, acho que muito rica porque é o momento que tu deixa, porque não adianta na graduação inteira discutir questões que são de fora do curso ou tentar levar algo do curso pra dentro das comunidades de qual forma que seja e no final você acabando fazendo tudo na maneira padrão... então, é isso, levar um pouco da academia para conhecer a realidade das aldeias; eu acho que é muito significativa, sabe, então acho que foi uma experiência pra mim assim muito rica e acho que também pros professores pra banca pro curso em si, acho que foi integrante; eu fui o único, o primeiro a defender fora do espaço [UnB]; em 2017 a gente já teve uma defesa fora do curso, fora das sala,s lá no prédio da antiga diretoria, mas em uma aldeia NE eu fui o primeiro aqui em Santa Maria.

(Trecho:0:14 a 0:53)

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
A questão indígena: a educação face a ameaças. Exibido 18/04/2020 LIVE A questão indígena: a educação face às ameaças - YouTube Acessada em 23 de junho de 2021	André Lázaro. Ex Secretário da SECAD/MEC e apresentador na live Miguel Thompson, Professor e moderador na live 1 Gersem Baniwa, professor membro do Conselho Nacional de Educação Teodora de Souza, professora e coordenadora do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Dourados Beatriz Maia, professora e moderadora na live2	Nessa live, os parentes definem a escola como parte da “educação escolar indígena”. Narra que existem outras formas de educação na comunidade. E, a escola se relaciona com essas outras maneiras de educar. Um relato muito contundente, que para nós Povos Originários, tudo é conquistado com muita luta.	A Narrativa demonstra como os Povos Originários assumem a educação nas suas potencialidades de transformar a imposição da educação eurocentrada, discriminatória, excludente que se ofereciam às aldeias. Estar nas escolas indígenas, manter a cultura, os saberes ancestrais, como epistemologia própria e forma de aprender. Essas narrativas, abre um leque de possibilidades que nós povos originários temos de ser os verdadeiros colaboradores nas mudanças, seja pela

			<p>aplicação da leis em favor, como as práticas, no dia a dia do fazer pedagógico nas escolas. Refletindo o nosso espaço ocupado sempre na fronteira entre os conhecimentos e as vivências realista na relação com toda a sociedade. Até porque o preconceito, só acontece de várias formas.</p> <p>A discussão da BNCC sendo realmente a plicada e financiada para a valorização e reconhecimento da cultura e dos Povos indígenas de um modo geral</p>
<p>Relevância para os Indígenas: Muito importante, trazer a importância das conquistas das leis. Estas que tendem a garantir as outras epistemologias, do vários saberes, que está na base curricular nacional comum da educação básica. Ela vem combater as ameaças sofridas pelos povos originários.</p> <p>Relevância para os não indígenas: Conhecer a realidade dos estudantes e de seu Povo. Tomar conhecimento das Leis específicas, inclusive a 11.645/2012 e desconstruir preconceitos. Repensar as políticas específicas, não como algo separado e sim respeitando sua especificidade. Compreender ao direito de forma universal; Indígenas nas escolas não indígenas como experiências e, os não indígenas nas escolas indígenas. Para haver um olhar sobre as epistemologias existentes.</p>			

Figura 23 Quadro resumo das lives.2

A Educação Escolar Indígena, hoje, é importante, em primeiro lugar que se diga: temos obtidos avanços substanciais, importantíssimos nos últimos trinta anos. Os dados do censo escolar indicam isso. Chegando aí a 300mil estudantes indígenas na educação básica. Isso é bastante significativo numa população de um pouco mais de 800mil pessoas. No ensino superior, em torno de 60mil estudantes. Na graduação e pós graduação. O primeiro aspecto, é esse avanço.

Esse avanço se deve a dois fatores: um, principalmente é a insistências dos Povos Indígenas, que nesses trinta anos, que de certa maneira, construíram essa consciência e estabeleceram estratégias próprias de luta, para que o estado brasileiro entendesse esse direito. Esse direito que foi claro, e de forma robusta estabelecida na CF1988, e, incentivou, e, legitimou a força do momento indígena como esse acesso, como um direito. Como um direito. Um bem comum, também dos Povos Indígenas. Então, essa conquista é importante. No primeiro momento, claro, uma conquista muito mais prática, né, objetiva,

né, daí esses números são significativos, mas, ainda com alguns estranhamentos, com uma, ainda, dificuldade, porque, ainda existe uma longa tradição da educação escolar pautada nas diretrizes, concepções, centradas no mundo ocidental Europeu. Então, a, história da escola como um todo e também da escola indígena na sua origem, é uma escola eurocentrada, baseada nos modos de vida, nos pensamentos, nas epistemologias, nos saberes, da forma de vida do ocidente, europeu. Agora, a novidade nos tempos atuais é de uma rápida mudança, que é uma coisa muito boa. Cada vez mais, como você falou aí, André. Tá valendo. Nós estamos tendo êxito nessa transformação, nesse trânsito, entre uma escola indígena, lá na aldeia, bastante colonizadora, colonialista, agora para uma escola, menos colonizadora, menos colonialista. (Trecho 6:49 a 11:48)

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
<p>A presença indígena nas Universidades Parte 1 exibido 30/04/2021 YouTube.com acessado em 22 de agosto de 2021</p>	<p>Lucas Sávio Freire da Silva Oliveira, estudante do curso de Letras-Libras da UFAL e pesquisador do projeto, Mediador. Professora Vanuse coordenadora de projeto de extensão e estudantes não indígenas Arlindo Gregório Baré, do povo indígena Baré, estudante de Engenharia Elétrica na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)</p>	<p>A live é parte de um programa de extensão de “lives temáticas” associadas ao projeto de extensão “As memórias indígenas na arte da escrita” da Universidade Federal de Alagoas”. Trata-se de uma entrevista com o estudante Indígenas do curso de engenharia elétrica na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)</p>	<p>Muito bom, o parente, trazer a questão que nós povos Originários, queremos estudar todos os cursos. Não só as licenciaturas. Ele descreve a dificuldade dele, que é muito mas, ausência de uma educação de qualidade nas aldeias e nas redes públicas de ensino médio. Ele trata do acesso á formação no curso, está no âmbito de políticas públicas de inclusão de fato, do acesso e permanência dos estudantes nas Universidades. Revela a discrepância entre o acesso e permanência dos acadêmicos indígenas. O que mais me chamou atenção é que seu relato, dialogo com meu trabalho no mestrado, sobre a nossa presença na UnB. Em que, nós estudantes indígenas temos dupla jornada e estamos vivendo em dois mundos distinto e assumimos o estudo acadêmico, como uma luta em prol do nosso Povo, dos nossos direitos diferenciados.</p>
<p>Relevância para os Indígenas: ter espaço de falar como porta voz sobre quem somos e da nossa diversidade étnica e nossa luta pela permanência na Universidade.</p> <p>Relevância para os não indígenas: conhecer pra respeitar nossos conhecimentos ancestrais, trocar experiências e suscitar solidariedade entre os estudantes derrubando preconceitos. Conhecer os processos que de acesso e permanência de indígenas em outra universidade</p>			

Figura 24 Quadro resumo das lives. 3

É, eu tenho um, é, primeiro ponto: a importância do vestibular indígena. É, poderia falar da importância do indígena acessar a universidade. Porque, historicamente, é, isso, somos marginalizados e tudo. E, a partir de, vamos dizer assim, de algumas décadas pra cá, nossas lideranças começaram até, essa, essa, visão de que, essa necessidade de entrar dentro de uma universidade e, estar fazendo isso que estou fazendo, discutindo, é, tá pautando as nossas demandas. Pautando as nossas a partir de nossas necessidades, e, então a importância do acesso do indígena nas universidades é, nesse sentido. É, Pensar de alguma forma é, acessar essas informações, acessar esses conhecimentos, se apropriar dela, para que de alguma forma colaborar com a própria sociedade. Mas, mais ainda, colaborar com as Povos indígena. Porque, muitas das vezes, a gente tem muito isso claro e evidente. Que, a gente sempre foi, vamos dizer assim, é, sempre teve alguém falando por nós. Estar dentro da universidade, dá é essa oportunidade de a gente é, tá levando a nossa, a nossa, vamos dizer assim, levando a nossa mensagem, as nossas necessidades. E, passa pela Universidade, o nosso fortalecimento, o fortalecimento da nossa identidade, o fortalecimento da nossa autonomia, o fortalecimento da cultura, o fortalecimento da saúde, o fortalecimento da política e também, o fortalecimento da briga por direito. Então, a universidade, ele se torna, não só, é, vamos dizer assim, não pra ir a universidade pra chegar numa agradação, mas sim, pela necessidade, nós Povos indígenas, é olhamos pra universidade como algo que possa mudar a nossa realidade como indígena, a partir disso podemos acessar as políticas públicas, decidir por nós. Eu acho que é muito mais do que, simplesmente uma universidade. É, realmente, o fortalecimento dos Povos Indígenas, trazer de alguma forma, eu sinto sempre É, essa força, é, a Constituinte, dos nossos, as nossas lideranças, o professor, Ailton Krenak, o Alvaro Tukano, essas referências nossas fizeram. É dentro da universidade, é ainda, nós não temos essa habilidade, essa, essa, vamos dizer assim. essa unificação dos indígenas pra gente ganhar essa força. Mas, acredito, dentro da universidade a gente vai exercitando isso. Por isso que eu digo, que é muito importante a gente chegar dentro da universidade. Lá no topo, se formar pra que as pessoas comecem a ouvir a ouvir a gente. Porque querendo ou não, é, esse certificado, esse diploma, ele te dá... (trecho, 25;12 a 28:46)

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
<p>Ocupando o território da universidade exibido em 06/04/2021 no YouTube.com em 19 de Agosto de 2021</p>	<p>Depoimentos de Estudantes Nyg Kaingang e Rodrigo Kuaray Guarani. Daniela Silva Huberty e Marcos Vesolosquzki e Kassiane –produtores e roteiristas Jefferson Pinheiro Gustavo Türk Produtores audiovisuais: Catarse</p>	<p>Relato de Nyg Kaingang e Rodrigo Kuaray. Sobre estar na universidade. Deixa explicito que a universidade ainda não está preparada para a diversidade, o que faz com que as pessoas indígenas não se sintam parte do todo na instituição. O tema do material da Semana dos Povos Indígenas 2021 do COMIN é "Universidade: território indígena!".</p>	<p>Essa live tem um carga de emoção muito forte. Nas falas dos Parentes. Fui comovida com as questões que eles trazem. Como por exemplo, ter que sair da aldeia pra estudar, passa pelo preconceito da sociedade. O tempo que nós povos originários temos é diferente dos demais, é demorado. Outra questão é a solidão, essa é uma das questões maiores, pois ela se alia a questão da depressão. Os métodos usados anula casa indígena na universidade. O contato com a aldeia fortalece para que nós não nos perca com a sociedade geral. pressupõe uma luta diária que está para além do cumprimento das atividades meramente acadêmicas, passando pelo enfrentamento de preconceitos, pela garantia de alimentação, moradia e transporte e pelo esforço em sintonizar a vida universitária com as tradições indígenas.</p>
<p>Relevância para os Indígenas: falar de como aprendemos na aldeia e como utilizamos esses conhecimentos na universidade. Dizer na nossa Espiritualidade. Identificar as lacunas e as distâncias entre o saberes a ancestrais e academia</p> <p>Relevância para os não indígenas: escutar como aprendemos e saber quem somos. Quebrar preconceitos. Assumir uma luta coletiva.</p>			

Figura 26 Quadro resumo das lives.4

O próprio olhar que a gente recebe também, desse meio, que a gente se insere ao sair da comunidade, por exemplo, ir para uma Instituição de ensino fora da Aldeia, a gente né, a gente sente um pouco esse peso, sente dificuldade. Para ter que se acostumar com essas reações da sociedade, ao te ver fora.

Nosso tempo indígena é diferente, demora. Primeiro precisamos entender a estrutura política e educativa que está ali. Para poder se compreender ali. É uma coisa que eu vejo que adoce muito os estudantes indígenas é a solidão. Até dentro da sala de aula a gente não tem muito relação com os colegas. No máximo, duas ou três pessoas. E, essa dificuldade de relacionamento com o não indígena é um desafio quando você vem direto da aldeia. Os métodos que nos colocam, ainda são métodos brancos, como se os nossos métodos não fossem válidos. É uma ciência europeia que es está em raizada e não consegue de se desprender e olhar pra nossa realidade.

Cada Mbya sempre tem seu petyngúá e tem esses momentos que a gente necessita de tá utilizando, né? para se fortalece. Mesmo estando longe da tekoha, né, a gente é tem esse costume. A gente tem essa, esse dever, eu diria, né, de usar o petyngúá, né de tentar minimamente manter algumas coisas que a gente vinha praticando nas unidades.

A gente encontra ainda um pouco de resistência, ainda é, dos mais velhos, é dos anciões, nossos líderes espirituais. Eles ainda tentam bater nessa tecla, aí que a gente precisa tomar esses cuidados, né, quando sair rekoha, né, pra que a gente não acabe se influenciando demais no mundo exterior. E, só acabe prejudicando nosso convívio na tekoha e, enquanto a pessoa também, né, nosso, nhe'e, o nosso teko porã, que á a nossa maneira de viver bem e tranquilo.. (trecho 0:17 a 3:15)

Título		Resumo	Reflexividade
Território da Universidade como espaço de luta exibido 06/04/2021 YouTube.com em 19 de Outubro de 2021	Depoimentos em áudio de Alana Keline Costa Silva Manchineri e Edson Kayapó. Daniela Silva Huberty, Marcos Vesolosquzi, Kassiane Schwingel, Jefferson Pinheiro produtores, roteirista e edição Imagens. Gustavo Türck Produtores audiovisuais:Catarse	Narrativas de estudantes indígenas na universidade. Afirmam que a universidade ainda é o espaço onde muitas pessoas indígenas não se sentem acolhidas, não se enxergam nos currículos e seus conhecimentos não são valorizados. Mas, que esse espaço deve ser ocupado pelos povos Originários e com os seus conhecimentos	Gostei muito da reflexão desses parentes. Eles não só resistem como tem a certeza que devem resistir e ocupar esse espaço. A identidade com esse espaço é feito na luta e pela luta de afirmação e respeito a diversidade de saberes e fazeres. Há a concepção de duas universidades. Uma universidade que é o movimento indígena e outra que é da academia. Percebo que meus parentes não só faz denúncia de racismo, de poder opressor, de discriminação. Eles apresentam propostas que vão diminuir essa distância

		aceito.	entre ocupar o espaço e ser parte dele.
Relevância para os Indígenas: mostrar a força da resistência na luta coletiva e ancestral. Dizer que queremos ocupar sim as Universidades com nossos saberes			
Relevância para os não indígenas: saber o quanto suas ações podem sair da exclusão para inclusão. Da negação para o respeito. Do desrespeito ao respeito aos nossos saberes			

Figura 27 Quadro resumo das lives.5

Território da universidade como espaço de luta

É visível a percepção dos demais alunos de que esse espaço não é nosso, e a gente faz questão de ocupar, fazer movimentos. Meus sentimentos é o seguinte: estou da universidade num processo maior de resistência.

Penso, assim que seja importante deixar bastante claro que as universidades, hoje tem feito um diálogo, que vai no rumo do diálogo que nos demandamos. No entanto, quando chega nos espaços menores, nas salas de aula no cotidiano, propriamente das universidades, essa coisa, esse diálogo muda. No cotidiano, a gente ver que continua a prática genocida, continua. Sendo reproduzida, nas aulas. A velha história do índio genérico, a velha história do índio preso ao passado, a velha história do índio preguiçoso, do índio mentiroso, do índio arrogante, do índio traiçoeiro.

O movimento indígena é uma engrenagem que faz permanecer e continuar buscando estar na universidade. Estar produzindo para que a gente tenha mais produções teóricas com olhar indígena. Porque a universidade está cheia de estudos antropológicos de pessoas não indígenas, sobre indígenas. E, nesse sentido, estamos reescrevendo as nossas histórias a partir da nossa ótica. Pra mim, eu tenho uma universidade que é o movimento indígena e outra que é a universidade academia.

É importante, sim, que a universidade saia do isolamento e aproxime dos nossos povos pra conhecer efetivamente as nossas realidades, e colaborar com a visibilidade dos nossos povo. Assim como é muito importante que a universidade admita a presença de anciões e lideranças nos seus espaços, né, dialogando com os nossos saberes. Aqui é urucum, uma das tintas usadas para pintura pelo pessoal do grupo de dança, liderança...

É importante que as curandeiras, as parteiras, os pajés, as benzendeiras, as rezadeiras, os pescadores, os contadores de histórias estejam nos espaços universitários, fazendo esse diálogo com a ciência na produção dos conhecimentos interculturais. Assim como é muito que a universidade faça concessão de títulos por “notório saber” e honoris causa para os nosso sábios. (trecho, 0:04 a 4:13)

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
A Universidade que se quer: território do bem viver exibido em 07/04/2021	Estudantes Aline Kayapó e Walderes Coctá Priprá Daniela Silva Huberty e Marcos	Os parentes refletem que seria a universidade ideal para os povos indígenas. Uma universidade que amplie nossas chances de seguir existindo enquanto	O nosso pensamento ancestral é sempre para agregar, unir, conviver com dos diferentes, mas tendo a consciência de iguais como pessoas, humanas. Aqui meus parentes exprimem o

YouTube.com Acessado em 30/04/2021	Vesolosquzi, Kassiane Schwingel Jefferson Pinheiro, produtores, editores e roteiristas Heartbreaking / Kevin MacLeod, Gustavo Türck Produtores audiovisuais: Catarse	humanidade e de maneira digna. O ideal de o verdadeiro pertencimento e é valorizado	seus desejos de ter a universidade de forma a ter e praticar os conhecimentos indígenas, de nossos ancestrais. O bem viver, para nós é onde estamos vivendo. Estamos no planeta e este deve ser o espaço de viver bem. É necessário que a universidade seja transformada.
Relevância para os Indígenas: mostrar a força da resistência na luta coletiva e ancestral. Dizer que queremos ocupar sim as Universidades com nossos saberes			
Relevância para os não indígenas: saber o quanto suas ações podem sair da exclusão para inclusão. Da negação para o respeito. Do desrespeito ao respeito aos nossos saberes			

Figura 28 Quadro resumo das lives.6

A universidade ideal seria uma universidade que realmente me aceitasse como eu sou. Como eu sou mesmo. Sem preconceito. Me aceitasse mesmo, de braços abertos, igual quando eu sou recebida aqui dentro da aldeia. Quando eu venho pra aldeia, eu sinto que eu tenho conforto, que eu sou dessa família, que eu pertença a essa família. E, eu gostaria de me sentir assim dentro da universidade. Uma universidade que me desse acesso a tudo isso: de poder ir falar com o professor sem medo de o professor me discriminar, e, sem medo do professor me reprimir.

Acho que a universidade ideal seria isso. Uma universidade que não discriminasse, uma universidade que me dessa condição não só financeira, mais condições de sobreviver dentro da universidade. Eu digo, sobreviver ao próprio massacre que existe lá dentro, sabe? É nisso que se encaixa a necessidade de muitas conversas com os professores dos cursos, porque nem todo mundo é igual.

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
--------	---------------	--------	---------------

<p>Ingresso de indígena na Universidade: O relato de um estudante da UFRGS exibido 22/04/2021. YouTube acessado em 3 de setembro de 2021</p>	<p>Estudante de Medicina Leocir Ribeiro Kaingang Henrique Leivas-entrevistador do Cursor</p>	<p>Relato sobre o ingresso específico para indígenas na universidade federal! Leocir, aluno de medicina da UFRGS, contou sobre a experiência dele ao longo dos últimos 5 anos no ensino superior, todas os desafios e oportunidades que ele teve a partir da educação e da vida na cidade grande.</p>	<p>O parente fala da importância do sistema de cotas. Esclarece sobre como é feito nas aldeias a escolha do curso por povo. As aldeias em assembleia, os Povos se reúnem para escolher o curso que cada aldeia vai pleteiar. O que me fez refletir é que o compromisso de passar, cursar e concluir o curso. Também o cuidado da aldeia, de suas lideranças com a estada dos estudantes na universidade e na cidade. Uma verdadeira força cuidadora. Fiquei imaginando que só o fato de sabermos quem tem um povo preocupado contigo, com o seu bem estar, motiva e ajuda muito no processo sofridos de discriminações, falta de respeito, de desvalorização, que também ele vai narrando na sua trajetória.</p>
<p>Relevância para os Indígenas: mostrar todo o processo coletivo entrada no ensino superior de acordo a organização das aldeias do Povo Kaingang</p> <p>Relevância para os não indígenas: saber como é a vida na universidade e que o sistema de cotas não é justo. É preciso ter uma política específica que contemple a diversidade e os interesses dos Povos.</p>			

Figura 29 Quadro resumo das lives.7

A universidade ideal para os Povos Indígenas seria aquelas que incentivasse os valores do bem viver. Incentivar tais valores, significa respeitar as nossas memórias e as nossas epistemologias ancestrais. Nós não podemos nos conformar e nos orgulharmos de uma universidade de um grande números aplicados, tratando do direito indígena se, na prática, o epistemicídio é a regra. Uma universidade que preze e que valorize a presença originária, precisa fomentar outras dimensões para além dessas trazidas pela Revolução Francesa e defendida pelo iluminismo, que é igualdade, liberdade e fraternidade. Por que isso só não nos contempla. Nó nem conseguimos conceber a idéia de uma sociedade que não tenha, em seu escopo, a diversidade, a coletividade, e a ancestralidade. Uma universidade onde a produção do conhecimento mostra e traz o homem no centro de tudo, pra nós povos indígenas, é uma universidade miserável em seu efeitos. Eu sei que não é na universidade que surgem as mentes pensantes, mas, o que o mundo conheceu através dos livros nasceu lá. Então é dos alvos em que nós devemos nos lançar. E se nós estamos presentes nesses lugares de construção do saber, que também possamos interagir, pois nunca iremos nos entregar a u m pensamento que nos invisibilize. (0:00 a 3:23)

No sistema de cotas, as vagas dos cursos são escolhidos pelas lideranças. São os cacique de todas as aldeias. Primeiramente aqui do Rio Grande do Sul. Eles são, os que são selecionados. Há um encontro entre eles pra falar como é que tá a situação de nós indígenas na universidade, se estão nos dando apoio necessário. De diversas formas, assim, pra saber como é que encontra os estudantes na Universidade e na cidade. Eles entram em concordância. Há uma relevância na concordância entre eles de qual curso a aldeia precisa. Eles vem qual a necessidade da aldeia, e da necessidade de fazer um curso específico, por exemplo na área da saúde. É uma área muito crítica, nas aldeias. Preparando para formar os indígenas para trabalhar com o sistema de saúde dos Povos Indígenas. Nós temos a força. A maioria dos curso é na área de saúde. Tem também na educação. Também é uma área muito precária. Apesar de ter algumas políticas. Todos nós lutamos. A gente sempre conversa sobre isso aqui na UFRGS, só a respeito disso. Na UFRGS tem uma cobrança muito maior de conteúdo, que nosso ensino fundamental, ensino médio, não ver tanto, não ver muito. Eu, os cursos é baseado nisso, no que é mais precário, nas aldeias. (1:47 a 3:25)

Título	Participantes	Resumo	Reflexividade
<p>Nós enquanto indígenas pesquisadores de nós mesmos exibido 04/05/2021</p> <p>https://www.sedufsm.org.br/noticia/6625-ldquonos-enquanto-indigenas-virarmos-pesquisadores-de-nos-mesmosrdquo. Acessado em 28/05/2021</p>	<p>Estudante Indígena</p> <p>Bruno Ferreira. Primeiro Doutor na História da UFRGS</p> <p>Rafael Balbuena Jornalista da SEDUFMSM</p>	<p>O Parente fala que, a ocupação dos territórios é constantemente uma luta do povos originários. E, a educação é parte considerada dessa luta. A partir dessa realidade e compreensão que ele narra sua própria trajetória, na luta pela e na educação indígena. Falar uma língua portuguesa, é uma mistura de dor e resistência</p>	<p>Percebo e sinto nessa narrativa, o quanto, estudar para o indígena, é um batalha sofrida. Fico a pensar nas palavras de Paulo Freire (2002, p163) “... Lido com gente e não com coisas...” não posso fechar-me ao seu sofrimento, ou a sua inquietação por que não sou terapeuta, ou assistente social. Mas, sou gente”. Fico a pensar, onde estão as gente nas universidades? Estão agindo o tempo todo, produzindo e reproduzindo formas de dominação, exclusão e, até, mesmo dentro de uma proposta, tida como inclusiva. Mas, temos também, gente, que são agentes no e do silêncio da vida, que gera, germina, transforma, como no trabalho incessante e perfeito, sincronizados, altamente coordenado e solidariamente cósmica, que as formigas em seus formigueiros realizam.</p>
<p>Relevância para os Indígenas: Apresentar a proposta de uma educação indígena diferenciada específica na academia.</p> <p>Relevância para os não indígenas: Conhecer que luta de uma estudante indígena na Universidade é a luta de um Povo.</p>			

Figura 30 Quadro resumo das lives.8

Eu como falante da nossa língua materna vou encontrar muita dificuldade, porque eu preciso de certa forma esquecer a minha língua materna e passar a falar a língua portuguesa. Isso é um problema para mim e para os povos indígenas, de modo especial para os Kaingang, que com o passar do tempo, a escola contribui para que os indígenas vão perdendo a sua língua materna. E com a perda da língua materna a gente vai perdendo outros valores. Nossa tradição vai se perdendo, nossos rituais vão se perdendo, palavras importantes, como o conceito de educação vão sendo perdidas”. Então, isso pra nós enquanto indígena, é um problema sério, né de negação, daquilo que nós somos, daquilo que nós como sociedade, entendemos como mundo, entendemos como processo de aprender e de ensinar. Nós perdemos nossa relação com os outros, o outro indígena. E passamos a ter uma relação com aquele não indígena, a partir da sua língua, e a nossa língua vai ficar, mais, mais, digamos assim, mais atrasada. Ela perde o seu valor, no valor de comunicação. Então, esse é um problema que eu enfrento, enquanto indígena. (Trecho 3:30 a 5:0)

Percebe-se nas lives acima que há um distanciamento entre a universidade que ‘se quer’ e a universidade ‘que se tem’. O foco temático nas relações é pautado pelo viés da exclusão, da desvalorização do ser diferente, em se tratando dos não indígenas. Há marcas fortes de desolação, solidão, tristeza e saudade dos territórios e das aldeias. A maioria dos relatos representam a busca de superação desse processo de exclusão e de desvalorização do saber ancestral e da espiritualidade. Mas, é importante ressaltar que o fato das lives estarem acontecendo, mesmo que seja para denunciar os processos de exclusão, nelas acontecem também os relatos da cosmovisão, da importância e da presença do estudantes indígena no espaço acadêmico, no sentido que estando nele, está representando o seu Povo. Grande parte das lives, trouxe a história política de luta e de resistência dos Povos que, ao adentrar na universidade com sua luta, ganha-se uma qualidade na conquista dos direitos. Houve espaços nas lives para pinturas corporais, dizer o quê e como sente cada estudante. Muitas delas trouxeram reflexões ontológicas da valorização do ser e sobre o direito de sermos diferentes.

Nas lives há, explicitamente, a crítica à educação colonizadora das mentes e dos corpos. Das mentes, porque além de não saberem da realidade da presença dos povos originários no Brasil e negarem sua presença nos espaços acadêmicos, tentam impor uma outra cultura na vida dos estudantes, apagando nossas identidades étnicas. Dos corpos, porque iguala todos num mesmo padrão, negando a diversidade pluriétnica existente no Brasil e nas universidades brasileiras. Negam a línguas indígenas faladas por cada povo,

assim, como negam as suas pinturas corporais, os seus ritos e organizações. Por exemplo, quando um Povo está presente no curso de Direito, Medicina, ou mesmo nas Licenciaturas, o projeto educativo de formação acadêmica deveria ser o de fortalecer a cultura de cada povo, para garantir, às futuras gerações, o direito de saberem quem são e quais suas contribuições para sociedade, bem como, quais os conhecimentos ancestrais que os levaram até a universidade e como este dialoga com os conhecimentos da universidade.

Um exemplo disso foi a defesa de doutorado realizada na própria aldeia do Parente. Momento impar em que se encurtou a distância da aldeia para universidade e vice versa. Esta é uma forma de valorização dos saberes adquiridos pelo estudante indígena, meu parente, ao mesmo tempo em que assume um respeito pelo seu povo. São sementes da diversidade lançadas no ‘chão’ institucional, que regada, podem gerar frutos. Ou, seguindo a cosmovisão Tupinambá, deixar as kunhãs pegarem as sementes, colocar na cabaça e tocar por várias noites e dias, até romper a cabaça e elas se espalharem e multiplicarem em milhões. Tenho certeza de que, se um dia as universidades honrarem os conhecimentos e criarem formas de vivenciá-los para o bem viver de todos, as diferenças cessarão, as desigualdades diminuirão, ou não teremos mais motivos para exclusão. Conhecer as diversas formas de entender, viver e modificar o mundo fará da universidade o verdadeiro palco da excelência da humanidade.

4.2.2.2- Análises discursivas de dois encontros virtuais

- **VII Semana dos Acadêmicos Indígenas da Universidade de Brasília: live 1**



Figura 31 Cartaz da VII Semana dos acadêmicos Indígenas da UnB.

Parto da ideia de que os processos interacionais acontecem em contexto virtual e que este é um evento construído dentro de uma ação já consagrada na agenda de eventos da universidade que é a Semana Universitária. Lembro-me bem de que em 2016 fui convidada para conversar com os estudantes do curso Biologia, juntamente com um parente potiguará

para falar sobre como cheguei à Universidade de Brasília. E, esse caminho, de ir para um debate como os estudantes, me trouxe a convicção da importância desse tipo de troca, nós precisamos ter este espaço para todos os estudantes indígenas na universidade. Reunidos em associação, organizamos e pleiteamos a semana dos Acadêmicos Indígenas, realizado, em abril, por nós e pela coordenação da Maloca.

Excerto 1

...é para nós que passamos pela universidade, nós sabemos o quanto essa semana é importante pra nós. E, o quanto é importante estar na aldeia. Mas, nem todos por conta das questões da vida podemos a estar na aldeia. Nossos compromissos na cidade, a universidade. Bom, a maneira que a gente busca diminuir essa distância é realizando e ocupando esses lugares dentro da universidade. Parabenizar por essa organização e também referenciar os acadêmicos indígenas da UnB como protagonistas de uma luta por questões afirmativas, por permanência de indígenas no ensino superior; essa é uma referência histórica para todos os acadêmicos indígenas do Brasil. (Leonel Atikum. 13:04 a 14:01).

Nestas primeiras palavras, fica evidente que o espaço universitário é um espaço de conquista e de luta. Apesar de usar o verbo no passado, **(para nós que passamos pela universidade...)** o contexto de luta presente no texto no remete para o tempo presente. **(...é realizando e ocupando esses lugares na universidade)**. O verbo ‘ocupar’ representa muito além da presença indígena no ensino superior, ele denuncia a ausência de estudantes indígenas no ensino superior por longas décadas atrás. Ele é compreendido pela expressão ‘**na luta por questões afirmativas, por permanência de indígenas no ensino superior**’. Com isso, podemos dizer que o discurso narrado inicialmente rompe com a ideologia que pressupunha que nossa presença sempre existiu no espaço acadêmico. Tudo isso, e muito mais sendo refletido por um olhar diferente, melhor, por olhares diferenciados.

Outra reflexão importante que identifico na continuidade deste trecho inicial é que a temática do VII Semana dos Acadêmicos “Projeto de Lei 191: Afronta a Constituição Federal e ataque aos Povos Indígenas” demonstra a relação entre texto, eventos, práticas e estruturas sociais, em que os seus agentes indígenas estudantes da UnB rompem com sua limitação de estudantes e pesquisadores e passam a atuar como agentes críticos, com

referências etno-identitárias de visão de mundo em que tecem suas narrativas, ora baseadas na estrutura rígida da legalidade (Constituição Federal), ora trazem as práticas sociais vividas em suas relações sociais e de negação dos direitos, ora trazem suas esperanças e construções coletivas de luta e vida. **É, para nós; estar na aldeia.** No decorrer da fala, o meu parente tece seus argumentos na experiência do contexto social, político, econômico, acadêmico e epistêmico, utilizando verbos no sentido de ação comprometida, ou de comprometer-se (costumam **fazê-lo**), (fundamental para **entender**), (**chamar** a atenção) (a gente **poder ver**), (**está atrelado**), (nós não **podemos, passar**), (nos **enclausurar**), a gente **estar atrelando**, (o que **está** acontecendo), (**prometendo não demarcar**).

Excerto 2

É. O outro ponto, antes de entrar propriamente no tema do PL 191, e, a maioria das pessoas quando vão abordar esse tema, costumam fazê-lo, só, olhando para os aspectos jurídicos. Que é fundamental para entender o que de fato está em jogo. Eu gostaria de chamar a atenção para alguns aspectos iniciais. Pra gente poder ver, em que contexto, e, quais dimensões este debate de fato, está atrelado. Acho que a primeira, coisa que você chamou a atenção, é a questão do contexto social em que está sendo debatido o tema da 191.

Porque, nós não podemos, passar pela universidade e nos enclausurar dentro das nossas torres de marfins, como as pessoas referem-se aos pesquisadores. É, as pessoas costumam entrar dentro da universidade e se isolarem do mundo social, esquecendo-se do que está se passando fora dos muros da universidade. Então, isso é uma coisa que os povos indígenas tem demandado muito, especialmente os pesquisadores indígenas. É preciso a gente estar atrelando as nossas pesquisas científicas; estar atrelando os nossos debates dentro da universidade com aquilo que está acontecendo no nosso território. Então, isso é um aspecto fundamental chama a atenção para o contexto social. Nós estamos vivenciando isso. É porque isso está atrelado ao contexto político também. Nós temos atualmente a gestão de um presidente que fora eleito prometendo não demarcar nenhum centímetro de terra indígena e quilombola. É, como se isso fosse algo que estivesse sob a discricionariedade política dele. Quando na verdade a proteção da demarcação dos territórios indígenas e dos territórios quilombolas é uma determinação constitucional, não pode ficar submissa à vontade política

do gestor. Mas, sim a um comando normativo constitucional, um compromisso de Estado brasileiro com os povos originários. (Eloi Terena- 14:02 16:30).

Meu parente deixa explícita sua relação direta com a temática, por sua ação engajadora, em favor dos Povos originários, alvo do debate em questão. Essa ação engajada pode ser vista através das escolhas dos verbos e das frases destacadas a seguir. Ele se aproxima do tema de forma polida e modalizada, ao dizer que **“a maioria das pessoas quando vão abordar esse tema, costumam fazê-lo, só, olhando para os aspectos jurídicos”**. O uso da expressão **‘a maioria das pessoas’** é seguida por uma afirmação de concordância, porém com posições e análise crítica, **‘que é fundamental para entender o que de fato está em jogo’**, demonstrando sua avaliação julgadora positiva, mas, afirmando que se faz necessário aprimorar o debate, proposto na live.

Há de se entender que o público é aberto para indígenas e não indígenas, estudantes, ou não. Ora, o cenário discursivo inicial conduz o espectador, do outro lado da tela, para um raciocínio que requer conhecimento prévio do contexto social do qual a temática é parte, trazendo um esclarecimento de valores, pressupondo, ou, pretendendo que os espectadores de alguma forma compartilhem dos mesmos valores. A voz do meu Parente, é aqui comprometida com os valores opostos, contrários à temática em debate e de forma autoralmente coletiva. Sim, porque ele ancora sua fala na conquista da legislação na Constituição Federal, no artigo 231, que é, de fato, uma conquista coletiva; e aprimora em seus detalhamentos, valorando os seus ancestrais, quando cita as lideranças indígenas que lutaram à época. E, quando o faz, remete-nos para os exemplos dos agentes atuais e futuros (estudantes indígenas), destacando o envolvimento umbilicado de nós, estudantes indígenas, e a vida de nosso povo em nossos territórios. E, aqui, eu percebo um rompimento com a proposta de pesquisa elitista e puramente academicista, quando estudantes indígenas trazem para academia este tipo de posição e, para isso, ele usa avaliações afirmativas e as apresentam como sugestão **“nós não podemos, passar pela universidade”** especialmente os pesquisadores indígenas. **É preciso a gente estar atrelando as nossas pesquisas científicas; os nossos debates dentro da universidade com aquilo que está acontecendo no nosso território.**

Em seguida, o parente vai tecendo narrativas de cunho altamente existencial, com o seu olhar jurídico e engajado com causa social específica, temática desse evento, pois

dessa ação de **‘atrelamento pesquisa científica versus, território’** é que dá respaldo para ele dizer: **‘nós estamos vivenciando isso’** e, com propriedade, narra o atrelamento do contexto social e político que esse tema evoca.

Ciente de que, por mais esclarecedor que o meu parente possa ser na sua explanação sobre o tema, é impossível esgotar todo o seu conteúdo apresentado neste evento discursivo na sua narrativa. A diversidade das vozes presentes, dos ‘estudantes’, ‘lideranças indígenas’, ‘população’, ‘presidente da república’, estão bem definidas e em caráter avaliativo expresso de forma consciente e crítica. Procura, com autoridade de sua identidade indígena e estudante universitário, ampliar o conhecimento sobre o tema que é apresentado como particular ou de interesse de uma parcela pequena de sociedade, mas que cujo enredo tem ligação direta com a construção política e gestora desse país. Há uma proposta de desvelamento dos papéis de cada um.

Excerto 3

Então, na medida que nós temos, é, as pessoas trabalhando para inviabilizar a demarcação e a proteção da terras indígenas por meio do marco temporal, nós temos também essa PL, que visa permitir a exploração desses territórios. Então, por isso que é fundamental os acadêmicos indígenas, a academia está debatendo esse tema. Eu, achei muito importante vocês trazerem isso, por isso eu gostaria de agradecer e parabenizar a organização dos acadêmicos indígenas por estar fazendo esse debate, tanto no nível da academia, mas, também trazendo as lideranças indígenas que estão sendo afetadas diretamente por esses atos, que estão acontecendo dentro das terras indígenas. São essas minhas considerações iniciais, muito obrigado aos acadêmicos, a organização. (35:42 a 36:38)

As declarações presentes nesta live é uma resposta consciente, crítica dos povos originários, pois apresenta esclarecimento significativo e de análise detalhada do contexto e do texto do projeto de lei, pois essas considerações iniciais revelam modos linguísticos críticos de se colocar sobre o problema em foco, diz como nós, os Povos originários desse país, além de conhecer o teor legislativo do país, tecemos construções reflexivas de crítica e de denúncia. O agenciamento discursivo, construído nessas palavras iniciais, está no aprofundamento do olhar sobre o ‘espírito’ da lei. Ora, essa lei diz: **Regulamenta o § 1º**

do art. 175 e o § 3º do art. 231 da Constituição para estabelecer as condições específicas para a realização da pesquisa e da lavra de recursos minerais e hidrocarbonetos e para o aproveitamento de recursos hídricos geração de energia elétrica em terras indígenas e institui a indenização pela restrição do usufruto de terras indígenas.

Diante desta lei, considerada ilegal, imoral e destruidora das vidas dos Povos originários, coube e sempre caberá o contradiscurso, a nossa contrapalavra, no sentido bakhtiniano, que representa, não só nosso entendimento do discurso legal (lei 191), como também a nossa visão de mundo, cosmovisão e visão da sociedade. Dizer a população brasileira é que seus legais representantes escrevem e colocam para aprovação leis de morte para parte de seu povo e conta com o apoio do mercado financeiro e comércio não deve ser naturalizado nos discursos de nossa sociedade. As estratégias ideológicas desses discursos, além da naturalização, é o ocultamento das causas e das consequências das ações, pois se escreve de forma científica, ocultando sua real ação.

‘Então, na medida que nós temos, é, as pessoas trabalhando para inviabilizar a demarcação e a proteção da terras indígenas por meio do marco temporal, nós temos também essa PL, que visa permitir a exploração desses territórios’. Por esse motivo é que escrevemos, sobre **‘a lei 1919: afronta a Constituição Federal e ataque aos Povos Indígenas’** e nosso discurso é para denunciar ações destruidoras, publicizar, divulgar, verbalizar e contribuir para a mudança de atitude e conscientização, pelo menos sobre a temática em questão. Assim, é que apresentamos outra visão do que o discurso legal trouxe, na expectativa de atingir diferentes mentes, visões, pessoas de forma crítica no sentido contribuir com a verdade e respeito à diversidade existente no país.

Seguindo esse percurso discursivo crítico em que os discursos não apenas representam o modo como o mundo é visto, mas também são projetivos, com foco no mundo desejado é que podemos ‘ler’ a fala do parente ao afirmar a identidade dos acadêmicos indígenas e das lideranças indígenas como atores sociais em união. Essas marcas identitárias são significadas através dos itens lexicais como ‘importante’ e ‘fundamental’ e o potencial agentivo da organização dos acadêmicos indígenas é realçado pelos usos do verbo ‘fazendo’ e ‘trazendo’, como pode ser visto em **“a organização dos acadêmicos indígenas por estar fazendo esse debate, tanto no nível da academia, mas, também trazendo as lideranças indígenas”**. Esse protagonismo acadêmico indígena

contribui com a mudança de pensamento, refletindo sobre o espírito da lei específica. Segundo Fairclough, os discursos em projeção representam

mundos possíveis que são diferentes do mundo real, inseridos em projetos de mudar o mundo em direções particulares. As relações entre discursos diferentes são um elemento das relações entre pessoas diferentes – eles podem complementar-se, competir entre si, um pode dominar o(s) outro(s), e assim por diante. Discursos constituem parte dos recursos com que as pessoas se posicionam no relacionamento umas com as outras – mantendo-se separadas, cooperando, competindo, dominando – e na tentativa de mudar os rumos pelos quais elas se relacionam. (FAIRCLOUGH, 2015, p. 154).

A meu ver, essa visão crítica não serve só para a evocação de diferentes discursos, mas, sobretudo, para a ressignificação da constituição de um novo discurso, para um discurso comprometido com a verdade, para um discurso ‘inspirador’ que, ao nos conduzir numa travessia de uma margem do rio para outra, permite que desvelemos a paisagem, que sempre esteve presente, e que, por vários processos de manutenção das relações sociais, fora ocultadas para não serem conhecidas. Por esse motivo que afirmação da identidade atrelada ao pertencimento contribui para uma visão crítica e consciente da realidade. E, neste contexto da live em que os atores sociais, representados pela Associação dos Acadêmicos Indígenas da Universidade de Brasília (AAIUnB), são agentes e assumem sua força ancestral dentro da Universidade é possível agregar o ‘grito’ (é mais do que a voz) dos Povos Originários que ecoam nos arredores dos espaços acadêmicos para dentro de sua estrutura funcional, social e epistêmica como produtora de conhecimento. Isso pode ser visto na fala do parente em: **‘Então, por isso que é fundamental os acadêmicos indígenas, a academia está debatendo esse tema’... mas, também trazendo as lideranças indígenas que estão sendo afetadas diretamente por esses atos, que estão acontecendo dentro das terras indígenas.** E, o sentido interativo, em função de proposição de mudança, ganha força e significado, o que se apresenta como ressignificação. Essa análise dialoga com Fairclough quando ele diz que as interações tem a ver com negociações ativas e contínuas de diferenças de sentido. Para o autor, nesse viés, é possível considerar poder como

a capacidade transformadora da ação humana, a capacidade de intervir numa série de eventos tanto quanto para alterar o seu curso, depende de

recursos ou facilidades que estão diferentemente disponíveis aos atores sociais; e poder no sentido ‘relacional’ de capacidade de assegurar resultados onde a realização desses resultados depende da ação de outros, [o que] é também disponível em diferentes escalas a diferentes atores sociais. (FAIRCLOUGH, 2015, p. 52- tradução livre)

- **A presença indígena na formação da sociedade: nossa história começa aqui: live 2**

Essa live foi feita em 30 de abril de 2021, contou com a presença de professores, coordenadores, gestores, indígenas e não indígenas, e foi promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió. Analiso três trechos de falas que considero relevantes para a compreensão dos novos modos de ser e de saber dos parentes indígenas, diante de um debate com autoridades e pares não indígenas. Percebo modos discursivos em que os círculos das igualdades e das diferenças são suprimidos ou alongados e analiso novas formas de agenciamentos indígenas por meio da linguagem (Archer, 2015 e Santos, 2010). Neste sentido, busco como diálogo transdisciplinar a ecologia dos reconhecimentos e a ecologia dos saberes, em que focalizo no diálogo construído a partir de relações horizontalizadas e no resgate dos saberes ancestrais: o que foi desaprendido ou esquecido. Focalizo também, nessa teia transdisciplinar, nas teorizações que curam (Santos, 2010 e hooks, 2013).

O que me é percebido das narrativas dessa live está intrinsicamente ligado com essa ação de desconhecimento e de representatividade que deve dialogar com a legitimidade, o que Fairclough (2003) chama de “**legitimação**”.

Excerto 1

Olá pessoal! Finalmente conseguimos entrar contato com a Fábia. É a professora Fábia infelizmente não vai conseguir, né, continuar sua palestra. Ela teve um problema técnico de internet e está em Pernambuco. Nós não conseguimos contato direto com ela. Vamos trazer algumas palavras a respeito do tema sobre o resgate da cultura indígena pra gente valorizar né, os primeiros brasileiros, e os primeiros habitantes do nosso país. Convido a professora Denise, professora, especialista, Denise do

NEDER⁵⁶, pra fazer a sua fala. Professora Denise, mais uma vez, bem vinda. (Digitalização 0:27 a 1.19)

Considero importantes essas ações de formação que são, na verdade, no meu entender, uma tentativa de mudança na prática de certas verdades e pensamentos sobre quem somos, e sobre a nossa presença nesta terra. Não posso ser insensível referente a esta honrosa ação/educativa/formativa e deixar de parabenizar a todas e todos envolvidos nesse espaço que chamo de águas virtuais. Mas, logo de início, reflito, sobre quem legitima o quê, por quê e pra quê? E, mais, quem legitima quem diz o que legitima? Ora, o texto credencia uma pessoa considerada legítima para tratar do tema.

Veremos as falas que se sucedem que têm como base narrativas; são histórias de vida ligadas às próprias experiências de vida indígena. Segundo essa categorização da legitimação, podemos entender este mecanismo como a expressão da “Mythopoesis”, que é a legitimação transmitida por meio da narrativa.

Neste primeiro excerto é dito que a pessoa que faria a explanação é de origem indígena, o que a legitima do ponto de vista de “autoridade de tradição e costumes”, mas, não diz o seu pertencimento étnico específico e territorial. A legitimação dessa voz indígena é construída discursivamente por meio da “**autorização**”, pela forma “**racionalização**”, pois a situa na condição de conhecimentos e habilidades condizentes com a temática do evento; e **pela “avaliação moral”**, no sentido de que os valores que uma indígena representa é relevante para o contexto de fala. Todavia, observo que existem alguns elementos que gostaria de debater com um pouco mais de atenção. Trago os seguintes pontos de discussão:

- 1- - o de responsabilizar uma única pessoa por pelo sucesso ou não de um evento social formativo;
- 2- Olhar único- o de individualizar discussões de temas específicos que requer uma maior compreensão da sociedade;
- 3- - o fator de a distância ser decisivo, mesmo estando em atividades virtuais;
- 4- - a tecnologia como algo isenta de problemas; o problema nessa relação está na responsabilidade da pessoa;

⁵⁶ Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Diversidade Étnico Racial/NEDER. Da Secretaria Municipal de Educação de Maceió.

Esses elementos trazem riscos e contradições intrincados e é possível confirmá-los na leitura do trecho a seguir: “*Nós, não conseguimos contato direto com ela. Vamos trazer algumas palavras a respeito do tema sobre, o resgate da cultura indígena, pra gente valorizar né, os primeiros brasileiros, e os primeiros habitantes do nosso país*”. O uso dos pronomes (*nós, ela*), deixa explícita uma distância entre as pessoas e faz uma afirmação/ declarativa de cunho negativo “*não conseguimos contato direto com ela*”, o que traz isenção de responsabilidade por parte de quem está introduzindo o evento e contradiz as expressões iniciais. Há, então, uma transferência de legitimação por meio da linguagem ao se evocar a presença de outra pessoa que se fará presente, virtualmente, em lugar de palestrante: “*Convido a professora Denise, professora, especialista, Denise do NEDER*”. Esta substituição é legitimada pelo sentido da “autorização”, uma vez que a professora é parte do corpo institucional representado, dando a entender que sua especialização tem relação com a temática indígena, o que, apesar de não ser dito, de alguma forma, motiva os telespectadores virtuais a permanecerem na sala, ou mesmo, por se tratar de uma rede institucional de educação. Mas, quanto ao tema e ao que se propôs o evento formativo, fica uma lacuna e uma interrogação. Fica evidente que a instituição está incorporando na sua prática a temática em questão. Então, apesar da diferença étnica existente entre a professora Fábila (que é indígena), ausente virtualmente, e a professora Aldenise, (que é preta), presente virtualmente, as duas são dadas como ‘equivalentes’ enquanto professoras da rede pública de educação. Trata-se aqui de uma expressão do círculo alongado das diferenças, na ecologia dos reconhecimentos, mesmo diante das tensões.

Trago esse olhar considerando que a temática em questão, o ambiente formativo virtual, as pessoas envolvidas, todos estes fatores estão envoltos pelo processo político em que vive a sociedade. O próprio evento é um ato político. A decisão de realização, sua elaboração, a forma de realização, a temática escolhida, o público convidado, tudo é ação política. E nesse contexto reflexivo, trago para o diálogo Laclau e Mouffe (1985) a partir do olhar de Fairclough (2003, p. 127) que diz que, ao teorizar sobre o processo ‘político/hegemônico’, se apresenta duas “lógicas diferentes, ora se cria diferenças e divisões, ora altera a existência de diferenças e divisões”. Nesse sentido, compreendo que o espaço criado com esse debate só acontece porque há algo a se fazer, algo importante torna este debate necessário. É nítido que há uma divisão clássica que é de ordem de

classe, de raça, econômica, política e ideológica presente no texto e que opera de forma oculta.

Excerto 2

É lamentável a gente perder o contato da Fábila. E ela era a pessoa, assim, mais propícia para esse momento. Mas, aí a gente pega, para não deixar esse momento passar em branco, a gente vai conversar um pouquinho... E, a, é, eu vou falar um, é, pouquinho sobre um documentário que estava, é, que está, em evidência na Globo. E que acredito que a maioria de vocês deve ter assistido. Eu tive a oportunidade de assistir e achei bem interessante. O que foi posto, né, é, então eles começam fazendo algumas correções sobre: índio, equivocado, por conta da índia. (live, min. 1:35 a 2:40)

As expressões como **“eles são indígenas, são o Povo natural da terra”** e **“pede para que a gente a trata-los como comunidade indígena, povoado indígena, não mais tribo (...) traz a relíquia de desenvolvimento que os povos indígenas tem tido ao longo dos anos”** nos revelam narrativas interdiscursivas que remetem ao documentário.

Ainda considerando a legitimação, entendendo aqui, como o “lugar de fala” dentro do contexto social em foco, o excerto revela questões sérias de poder atribuído ao domínio do tema no ato de palestrar. Ao usar o verbo no passado no trecho **“E, ela era a pessoa, assim, mais propícia para esse momento”**, apesar da intenção louvável de manter a temática, o lugar de direito lhe foi destituído, utilizando-se do princípio da ‘naturalização’, como podemos ver em **“mas, aí a gente pega”**, **“a gente vai conversar um pouquinho”**, diminuindo os valores do conteúdo temático e criando uma distração; o uso do operador argumentativo **“mas”** contribui com uma abordagem positiva sobre a temática, o que, de fato, na minha visão, não acontece, pois, na sequência da narrativa, no trecho **“vou falar um, é, pouquinho sobre um documentário que estava, é, que está, em evidência na Globo”** fica evidenciada ao tensionamento no contexto do tema a ser debatido, o qual fica comprometido, pois entra em crise, em contradição, no tocante à sua originalidade, apesar de haver interação, identificação e representação direta com a temática. Ou seja, vemos, na prática o que Fairclough (2003) traçou de que os discursos traduzem as práticas sociais,

pois é possível entender as aspirações individuais e sociais, das relações dos valores e das crenças dos envolvidos no evento social.

A temática em questão, qual seja a “presença indígena na formação da sociedade: nossa história como aqui”, está em cheque exatamente, por motivo de representatividade legal e fonte original. A narrativa segue afirmando que o documentário faz “*correções sobre: índio, equivocado, por conta da índia.*”, todavia, o conteúdo correspondente à temática se perde durante a explanação, perde sua profundidade e autenticidade, porque a palestrante assume sua fala a partir do documentário.

Alguns problemas surgem na ordem do discurso, como por exemplo, o objetivo da live que era de identificar a presença indígena na formação do Povo brasileiro. Como também na ordem do conceito do ‘ser indígena’ quando ela diz “**todos nós somos indígenas. Então, qual nossa contribuição?**” Ela tira do centro do discurso a nossa presença de fato. O que na live já era uma realidade, em que a Parenta professora não pode participar devido à dificuldade de internet. Uma professora indígena não teve acesso ao serviço de internet que a permitisse participar de uma live, exatamente sobre sua presença, bem como a existência da diversidade étnica do seu estado e do Brasil. Nesse caso, o processo de exclusão se dá em várias ordens. Do direito do lugar de fala, das más condições sociais cibernéticas, dos despreparos dos demais professores sobre a questão, e de uma educação que diz sobre o tema, mas omite sua realização.

Excerto 3

Nós contribuimos para tudo! Tudo que existe! Tudo que está posto no Brasil! Fomos nós que construímos! Fomos nós que fizemos nossa contribuição, enquanto indígena! Né. Então, nossa história começa exatamente aqui! Com os povos indígenas! Então, logo somos esse povo descendente! E, aí a gente precisa ter essa ciência! E, a gente precisa partir daí, desse alicerce. (3:59 a 5:21)

Este excerto traz expressões de ordem positiva, como em “**nós contribuimos**”, de inclusão “**fomos nós que construímos**”, de coletividade, **fomos nós que fizemos nossa contribuição...**”, de interculturalidade, “**...enquanto indígena**”, “**então, logo somos esse povo descendente**”. Essas falas representam o discurso de uma sociedade que tende a

manter sua ideologia de supremacia racial, étnica, econômica, digital e virtual, pois neste pequeno fragmento está justificada todo o pensamento hegemônico que sustenta o poder e domina as relações sociais.

A partir dessa reflexão, procuro entender como este evento realmente contribui para a construção de uma mudança de pensamento e de atitude individual e coletiva na sociedade. A forma circunstancial de **'legitimação'** consiste na ausência da representante do povo originário, no uso do documentário como conteúdo principal abordado. A explanação ganha seu poder de informação e formação, referente à temática, pela contribuição de acesso restrito, limitado ao uso do único meio de comunicação possível para o evento: a forma virtual. Ou seja, não ter acesso ao chamado mundo virtual dificultou a participação da única professora indígena da instituição. Poder econômico e digital são fatores que acentuam as desigualdade e deslegitimam os originais. É a expressão do poder colonizador em vigor no país.

A forma contextual da **dissimulação** está presente no excerto, quando a pessoa que palestra afirma a unicidade do pertencimento étnico: ***“somos todos indígenas”, “somos esse povo descendente”***. Ocorre que para nós, povos originários, a descendência vem pela ancestralidade que reconhece cada um dos seus pertencentes. E, se isso é verdade para nós, um evento desse porte, com essa temática, não era necessário. O evento em si é prova de que há um poder hegemônico que permite e dá privilégios a pessoas específicas em detrimentos de outros.

Outro modo de operação da ideologia discursiva está na ideia da unificação que é a construção ilusória de ***“nós somos todos indígenas”***. Não é verdade. Assim, estaríamos negando as outras etnias. Considero um risco alto essa afirmação em termos de confiabilidade e veracidade. Por mais que ela seja 'linda' e venha carregada de sentimentos humanitários, ela nega a existência da diversidade de pensamentos, de ações, de lutas e de resistência. Ela nos ajuda a entrar em uma 'correnteza' que constrói a ilusão e o romantismo, em meio a batalhas que devemos travar, cada um com sua força, cada um em seu lugar, todos juntos por uma política de identidade que resista a lógica da exclusão, mas que respeite as diferenças.

Nesse sentido, dizer que a sociedade brasileira não conhece a realidade dos povos originários desse país, dizer que esses povos vivem, entendem e se relacionam com a vida de modo que não acompanham o 'progresso', que vivem 'isolados' e tem cultura diferente,

é uma forma de operar ideologicamente através do mecanismo da **naturalização**. Em outras palavras, a lógica que circula neste tipo de pensamento é a de que essa realidade indígena não pode ser mudada, de que ela é **permanente**; tratar desse modo é ignorar toda nossa luta pela demarcação do território tradicional, nossas diferenças enquanto povos, nossas mudanças, anulando nossas presenças. Por exemplo, em sala de aula, não saber da identidade étnica de seus alunos é o mesmo que anulá-los enquanto existências. Ou, quando este se apresenta como indígena e não traz as características definidas pela hegemonia, são do mesmo jeito ignorados, anulados.

A live trouxe a temática “Presença indígena na formação da sociedade: nossa história como aqui”, mas não conseguiu trazer as reflexões profundas sobre o tema, a partir de uma perspectiva multicultural. Essa realidade pede nossa reflexão sobre quem tem o poder legítimo da fala, embora tenha trazido o reconhecimento da presença dos Povos originários e de as suas conquistas e lutas, não tratou, de fato, da nossa **PRESENÇA**, realçando a questão da autonomia desses Povos como agenciadores de seus projetos territoriais, resignificando e construindo o seus ‘eventos’, suas ações, seus textos e contextos, radicalmente criativo e inovador.

Quando a sociedade busca eleger uma cultura em detrimento da outra, ou ao buscar construir padrões de valores centrados no poder aquisitivo, em um tipo de beleza hegemônica, em uma única maneira de se obter/construir conhecimento, aquelas pessoas que não enquadram nas regras estabelecidas são excluídas e, muitas vezes, são considerados opositoras, inimigas. Por meio da desqualificação cria-se contextos de apagamento a ponto de nos manterem como anônimos e até inexistentes. Esse é o modo de operação da ideologia chamado de **fragmentação** do ser e da ação, por meio dele se desune as pessoas e as faz caminhar no individualismo, na competitividade, gestos que computam o ‘fracasso’ de muitos e o ‘êxito’ de poucos.

Refletindo sobre os processos das lives

A capacidade do ser humano de se reinventar e adaptar-se em todos os sentidos falando poderia ser a mesma capacidade de mudança de atitude e atos que incidem a descaracterizar a humanidade. O ser humano é o único ser capaz de refletir, pensar

para agir, planejar ações futuras e repensar o passado. Particularmente, participei em 2020 das lives da Universidade Estadual da Bahia com o título: 1ª Roda de Conversa educação, opressão, resistência e a pandemia, e do TSE: Ações afirmativas em caráter eleitoral por uma cidadania democráticas. Em 2021 na UnB na Semana Acadêmica e 2022 na UnB, no Webinário: Pedagogias Decoloniais, Antirracistas e Periféricas; semana universitárias, e na Universidade do Rio Grande do Sul, sobre letramento antirracista.

Desse modo, me leva a crer que o fato ter participado de lives foi uma oportunidade de estudar a diversidade, de tomar posse dos assuntos vividos, para tomada de decisão, ou mesmo, para mudar o jeito de pensar, e, conseqüentemente, o jeito de agir, pois compreendo, que, assim como a educação, as lives são processos virtuais de aprendizagem e de troca de conhecimentos, são também formas de intervenção no mundo.

Estive imaginando, indígenas e não indígenas em lugares e cursos diferentes reunidos por meio do acesso à internet, acesso remoto. O que aprendi? A educação também pode acontecer à distância; que é útil e necessário o uso da tecnologia com acesso à internet, mas, sobretudo, é importante não esquecer o quanto é bom o aconchego, o calor, o olho no olho. Aprendemos como nunca a sorrir com o olhar, mesmo, em momentos de muitas perdas. Nosso psicológico foi afetado, sim, e muitos despertaram seus afetos.

Quando eu escrevi que as Lives podem ser uma forma de intervenção no mundo, é porque, através delas, pude perceber que rompemos com ideologias hegemônicas, diminuimos distâncias, debatemos preconceitos, atualizamos nossas pautas reivindicatórias, e virtualmente tivemos uma prática mobilizadora das

identidades pretas, indígenas, mulheres, levantamos, enfim, a bandeira dos direitos humanos e de uma vida sem preconceito e com solidariedade.

A mudança que nos leva a mover ações vem com a força das ondas do mar, que no seu movimento molha a terra firme, volta a se encontrar, refaz suas forças, banham nossos corpos e voltam para o fundo misterioso. Movimentação necessária a todos que necessitam navegar, seja em uma jangada, canoa, ou barco; porque navegar é também um direito de todos, pois o mar a todos pertence e, quando todos percebermos e sentirmos que somos um todo, diminuimos nossas diferenças, nossas ignorâncias, como as que os estudantes não indígenas e demais pessoas tinham sobre nós e sobre nossa presença.

Digo isso porque pude ouvir dos colegas não indígenas, durante as lives, expressões, ‘quanta sabedoria! Poderíamos ter aulas regulares com os povos indígenas’. Era sede de conhecer, saber sobre nós, sobre nossa vida. Para combater o Covid-19, buscamos forças nas nossas florestas, nos Encantados e nos Espíritos para nos proteger. Vimos o desrespeito do poder público na ausência de medidas preventivas e de socorrista nas aldeias, resistimos sem vacinas, com as nossas ervas e com os nossos Encantados.

Percebi, então, que muitos não indígenas ficaram mobilizados em nos ajudar nas lives. Vi muita curiosidade em saber sobre quem somos, por meio de nossos próprios discursos, pelas nossas próprias vozes. Muitos tiveram mudanças radicais em seus pensamentos. Alguns acadêmicos fizeram questionamentos sobre nós, a nossa alimentação, a nossa educação, a nossa saúde e cultura para estudar em seus cursos. Senti uma alegria com as perguntas e ânimo de esperança. É assim que senti todo esse processo das lives.

CAPÍTULO 5

DENTRO DA EMBARCAÇÃO: AUTOETNOGRAFIA CRÍTICA

COCAR, MARACÁ, COLARES, TINTA DE GENIPAPO E URUCUM

Neste capítulo, focalizo a análise dos seguintes dados da pesquisa: (i) notas de diário de campo; (ii) registros de reuniões dos estudantes indígenas, preparação de eventos, trocas de grupos virtuais (Contexto Maloca: reuniões, trocas, diálogos, debates, planejamentos, militância etc.); (iii) relatos autoenográficos sobre minha luta na universidade (diário de bordo); (iv) análises de dados referentes ao curso de Línguas Indígenas na UnB Idiomas, em 2019 (do qual participei ativamente). Os dados deste capítulo são registros críticos e reflexivos, frutos de minha presença na UnB.

Meu enfoque no capítulo 5 se dá sobre os dois últimos objetivos da pesquisa: (iii) compreender como as construções identitárias decoloniais são manifestadas em práticas sociais (e seus momentos: atividade material; relações sociais; processos; desejos; crenças e valores) na universidade, com foco nas **lutas de poder** e nas ideologias dominadoras, e como essas construções dialogam com a faceta discursiva em termos de gêneros, discursos e estilos; e (iv) compreender o protagonismo da linguagem nos modos de ação, representação e identificação, a fim de contribuir para **novos caminhos de ser, saber e poder** com foco na superação das exclusões e na mudança de políticas educacionais de nível superior no Brasil.

Como eixo transdisciplinar, trago reflexões sobre as seguintes macrocategorias sociodiscursivas: (i) Novos modos de poder: **ecologia das trans-escalas**, com foco no divergir e no ‘re-divergir’; em aspirações alternativas; na criação de comunidades de aprendizado; na harmonia e no componente espiritual. (hooks, 2013 e Santos, 2010); (ii) Novos modos de poder e de ser: **ecologia das temporalidades**, com foco na constelação de tempos excluídos, como o tempo circular, o tempo das aldeias, o tempo das luas, o

tempo do ritual. (Somé, 2011 e Santos, 2010) e **ecologia das produtividades**, com foco nos sistemas alternativos, novos modos de produção solidária, trocas materiais e espirituais (Santos, 2010).

5.1- Estar na Universidade

Estar na Universidade é acima de tudo uma resposta espiritual a afirmação da identidade Tupinambá, como também dos Povos Originários desse país. Trago a voz de meu parente (Filipe Tuxá), quando diz que a universidade é um espaço de conquista, como escreveu em seu trabalho “Povos tradicionais e a lei dos ‘brancos’: o direito à diferença”, no qual destaca que entrar no ensino superior, em sua experiência e visão, é representar a sua etnia, o seu povo, a sua comunidade e a sua realidade, enriquecendo as realidades outras.

A minha graduação foi em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz, concluída em 1998. Não, tinha leis de cotas e nem políticas afirmativas, e abro um parêntese, a considero um avanço educacional e uma forma de justiça social, pois, se no ano de que entrei em 1995 existisse a lei de cotas e as políticas afirmativas, outros parentes adentrariam a universidade junto comigo. Mas, tenho que registrar que, a universalização do ensino superior, sim, antes a universidade/faculdade era particular. Quando tornou pública, é que pude entrar. Por isso, considero as políticas afirmativas como uma espécie de ‘vela’ de uma embarcação, que pode conduzir a jangada em direção a vivências e práticas interculturais, pela força espiritual dos ventos dos muitos saberes que se encontram quando temos condições de promover o encontro dentro de um lugar assegurado de direitos e diversidade.

Ao ser aprovada para o Mestrado na Universidade de Brasília, 18 anos depois, pude viver a experiência de passar o dia dentro da UnB sem ter condições financeiras para comer, além de ter que andar muito, fosse para chegar até o campus da universidade, ou para chegar em casa, por não ter recursos financeiros suficientes de deslocamento. Isso aconteceu em 2016, mesmo diante da existência de todas as políticas de assistências estudantis e apoio legal do governo do Distrito Federal. Vivi isso durante os três meses iniciais, em função da lentidão dos processos burocráticos de acesso aos benefícios, em que o sistema demora de liberar e, no meu caso, demorou um pouco mais em função de erros de cadastro e identificação até hoje sem entendimento. Mas, esses erros e essa burocracia

permanecem e também são relatados por mais estudantes. Mediante dessa situação, a nossa Associação na UnB fez nosso pleito em carta e destaco o trecho a seguir:

Atualmente, os calouros indígenas do 1º/2020 estão sem receber qualquer apoio financeiro da UnB, deixando-os em situação de vulnerabilidade socioeconômica, visto que dividem apartamento/casa ou tem aluguel em algum imóvel, lembrando que além do aluguel também há contas de água, luz, internet e alimentação. Logo, muitos não têm condições financeiras para manter todas estas despesas, assim como suas famílias que não conseguem prover o custo total ou até mesmo uma mínima parte; o estudo socioeconômico da UnB ainda não abriu edital, como também a Bolsa Permanência do Ministério da Educação (MEC) não tem uma data para o lançamento de edital. Os calouros do 2º/2020 se encontram em vulnerabilidade, tanto pela dificuldade de acesso à internet de qualidade, quanto pela falta de equipamentos para acompanhar as aulas via remotas. Muitos estão optando por vir à Brasília, porém eles ainda não tem um local de referência para ficar no Distrito Federal, não recebem bolsas ou auxílios da UnB e MEC (AAIUNB/2021.Trecho da Carta Ofício, 001/2021/Funai. Documento da íntegra em anexo)

Esta é um exemplo de cartas oficiais que a nossa Associação tem elaborado de forma coletiva. Ela foi proposta no coletivo, lida e escrita por várias mãos (indígenas e não indígenas). Mesmo em tempos digitais e pandêmicos, o gênero textual ‘carta’ não se perdeu. Para nós, ela é uma prática pedagógica e de aprendizagem, que tem existência nos contextos de memórias, de pauta política na força do discurso contra-hegemônico, é um agir crítica em favor de reivindicações, e, pelo a relevância de conteúdo, constitui-se também em denúncia e desse modo, se torna a temporal. Desde que o vestibular indígena foi realizado, a ‘ciência’ por excelência da burocracia e do sistema de gestão (destaque meu), não dá conta de resolver os problemas referentes a nossa permanência, tendo em vista a conclusão dos nossos estudos com dignidade e êxito decolonial. Digo que esses dois, ‘burocracia e sistema de gestão’ são ‘ciência por excelência’, porque mesmo diante de contestações baseadas em privações reais e urgentes, suas ‘paredes’ parecem ser intransponíveis. Não há o que fazer perante o que esses dois instrumentos determinam, basta apenas seguir as ‘ordens’, para haver o que chamam de organização institucional.

Respeitamos e aprendemos no processo de nossas vidas reais quando dependem desses instrumentos; o que reivindicamos nos gêneros textuais críticos e reflexivos que movimentamos na nossa Associação é que estes instrumentos sejam aprimorados (decolonizados, de preferência) para atender, o que o sistema geral da sociedade criou, que

são os privilégios de uns em detrimentos da ausência (incluindo a falta de comunicação) e da exclusão de tantos outros, considerados como minorias sociais. Mesmo, tendo aprimorado o vestibular indígena com a criação de um comitê gestor, do qual a nossa Associação também faz parte, ainda demora para que os novos estudantes indígenas que chegam para UnB tenham acesso às políticas afirmativas de assistência estudantil, como se pode ler:

Bom dia, passando para lembrar aos calouros e aos demais, que está aberto o edital para realização da avaliação socioeconômica. Essa avaliação é pré-requisito para solicitar os programas da assistência estudantil: Auxílio moradia, auxílio socioeconômico e alimentação no Restaurante Universitário. (ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNB. Whats app 31.10.2022. 10:41H)

Digo isso, porque esses benefícios dão **todo** suporte para a permanência dos estudantes indígenas na universidade. Por ausência deles, muitos desistem, inclusive eu. Atualmente, para o segundo semestre de 2022, no término do doutorado, estou vivendo/sobrevivendo sem bolsa. Reconheço e compreendo a explicação que me deram, de que ‘o número máximo’ de bolsas concedidas a mim foi estendido, por conta pandemia, mas que minha bolsa estava cancelada pelo sistema de concessão de bolsa da CAPES. Mas, quero deixar registrado neste gênero textual crítico e reflexivo, que é minha tese de doutorado em Análise de Discurso Crítica, que se a bolsa fosse estendida, de fato, até a defesa, eu não estaria dividida entre fazer as análises e ter que pagar as contas e sobreviver. Penso que tratar de inclusão com vistas a permanência indígena na universidade vai além de criar ‘leis’. É preciso construir mecanismos em que essa lei esteja a serviço, realmente, de quem necessita dela e quando necessita.

No meu caso, me inscrevi no edital de prorrogação da bolsa por seis meses, como prazo estipulado pelo programa como tempo de prorrogação. Mas, penso que este prazo deveria ser até o momento final (concedido a mim) da defesa. Foi o que imaginei. Como não recebi nenhuma informação sobre o término da bolsa, imaginei que, uma vez doutoranda da Linguística, estaria recebendo. Ou que nesse caso, a universidade pudesse ter um auxílio emergencial, pelo período de finalização, pois esse foi um tempo atípico por conta da pandemia. Bem, como esse apoio institucional não veio, considero uma falha na política de permanência, porque o mesmo acontece com os estudantes da graduação que, por motivos diversos (incluindo reprovações e dificuldades acadêmicas e de adaptação),

fazem o seu curso para além do tempo regular. Esse tempo regular estabelecido é uma estrutura de medida desleal que ratifica a exclusão dentro da universidade.

Nós estudantes indígenas, desde o início do meu mestrado, lutamos contra essa situação, incluindo parentes que deixavam de ser beneficiários da bolsa permanência do MEC pelo fato de estarem estudando além do tempo regular. Reivindicamos por meio de ofícios à Reitoria da UnB, pedindo que considerasse a condição da bolsa desses que estavam fora do prazo regular. Mas, o sistema, não libera. O sistema parece ter uma vida inabalável. Quem faz o sistema funcionar não são os seres humanos, os funcionários públicos, as pessoas ligadas à educação desse país? Eu pergunto: por que teimam tanto em não olhar para esses casos que, por forças das circunstâncias sociais, gritam, clamam, reivindicam para serem assistidos nas suas, nas nossas necessidades? Esses gritos também carecem de um escutar aprimorado, qualificado, comprometido, de uma escuta decolonial e engajada. Por isso, reitero a importância das políticas afirmativas, que podem agregar **profissionais sensíveis** a suas gestões, como agiu, recentemente (2022), a coordenação Indígena na Maloca sobre a questão de créditos dos cursos:

Bom dia, como informamos anteriormente, a UnB voltou a cobrar algumas condicionalidades, entre elas que o estudante deverá cursar o mínimo de créditos do seu curso por semestre. Contudo, essa informação sobre o mínimo de horas não está disponível no SIGAA, nessa direção, a COQUEI enviou o questionamento ao DEG. A partir desse questionamento da COQUEI, o DEG percebeu a falha no sistema e encaminhou o pedido de ajuste para a Secretaria de Tecnologia da Informação da UnB para que possa ser incluído no SIGAA essa informação do mínimo de horas/créditos. Por enquanto, a informação sobre o mínimo de créditos do curso pode ser consultado no projeto pedagógico de cada curso. (ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNB. Whats app 01.11.2022. 8:40H)

O compromisso de pagar os 900 reais para 33 estudantes vítimas do erro da DDS, até a homologação foi firmado pela Universidade de Brasília, se o MEC não abriu vagas suficientes, estão estudantes não podem ser prejudicados mais uma vez. A UnB não pode simplesmente lavar as mãos e dar as costas pro seu erro. (ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNB. Whats app 20.09.2022. 18:08H)

O que mais é impressionante é que essa mesma universidade exige e quer resultados de excelência de seus estudantes. Ao longo dos anos, nós, estudantes indígenas, temos cumprido, pela nossa excelência da vida, em sermos comprometidos com os estudos em favor do nosso povo. Temos trazido nossas cosmovisões, nossos olhares, criando espaços em parcerias com professores, colegas, engajados em relações críticas e em trocas

interculturais. Considero um ‘mar’ de sabedoria o que nós, povos originários, temos trazido para a universidade quando defendemos o que é valoroso, quando interligamos os saberes não indígenas com os conhecimentos ancestrais, mergulhados nas práticas de vida, de saúde, de manejo de terra, de partos, de escolas etc. nas vidas das aldeias e nas nossas comunidades. É como se o sistema, no seu todo, respirasse nossas aspirações vividas e futuras; é como se déssemos uma volta no ‘tempo’ da vida corriqueira da universidade e que nossa presença fosse força reestruturante, porque acredito que nossos encontros tratam de pessoas se transformando, com seus corpos vivos, orgânicos que dão vida ao sistema vital maior.

Nossa defesa é a superação de um projeto de morte, de apagamento, de silenciamento, de esfriamento das relações que o sistema provoca e promove na sociedade doente. Buscamos encontrar na Universidade espaços interculturais de vida, como encontrei nas minhas turmas e mestrado e de doutorado no PPGL. É ter uma orientadora sensível, que assume a vida e a educação em seu corpo de mulher, mãe, esposa, professora, e professora/orientadora, ou vice-versa.

Debrucei-me sobre conhecimentos novos em todos os sentidos, pois minha área de formação é Pedagogia, e reconheci saberes do meu povo que me ajudaram a entender os novos temas estudados. Então, desde o primeiro texto que li de Análise do Discurso, pude fazer a reflexão crítica de luta do meu Povo e da minha própria luta como mulher e estudante Tupinambá. Tive (e continuo tendo) a compreensão sobre como funcionam os discursos hegemônicos, as formas de poder, temas como opressão, exclusão, discriminação, que fazem parte de um projeto colonial complexo e ideológico que corrobora com a morte. Entendi que estar na universidade é viver tudo isso e poder colaborar com conhecimentos próprios (do meu povo e dos meus parentes da UnB) que dão vida nova para os estudos da universidade e os transformam, muitas vezes, em agenda de luta.

Assim como a vida, os estudos acadêmicos aos quais tive acesso abriram um ‘leme multicolor’ em minha jornada existencial. ‘Leme’ como uma forma de direcionar o ‘barco’ dos saberes para ‘as águas acessíveis e navegáveis’ de dentro de mim e de meus parentes. ‘Multicolor’ de sonhos e projetos de futuro, uma vez que os sonhos são, para nós, sagrados; ‘colorimos’ a universidade com nossas esperanças ligadas à vida e à luta pela vida, engajados nessa nossa experiência intercultural que entra nas universidades brasileiras e circula entre nosso encontro interno também: nós também encontramos na universidade um espaço de interação entre nós, povo originários, como jovens que terão esse chão como

troca de saberes. Assim, a universidade pisará no ‘chão sagrado’ das aldeias para além de suas pesquisas utilitárias (gerar dados), mas para vivenciar uma profunda troca de conhecimentos.

Meu grupo de pesquisa me acolheu, me valorizou desde o início. Vivi situações financeiras também no meio do curso, fiquei sem receber a bolsa por falta de comunicação entre o sistema financeiro do banco e o da CAPES. Então, fui alvo de vaquinha solidária, de empréstimos e recebi não apenas recursos financeiros, mas também recebi suporte emocional, foram tantas palavras de afeto, que sempre me acalmaram a alma. Essa é uma experiência na minha trajetória acadêmica que a Universidade me proporcionou. Nesse processo também pude ministrar aulas para a turma de Letras do primeiro e do último semestre como estagiária do PPGL; foram momentos de valor imensurável, no tocante à afirmação da minha cultura Tupinambá. No estágio, percebi, ouvi, sentir de perto, o quanto a ausência do diferente deixa uma lacuna imensa nos conhecimentos adquiridos para o futuros profissionais, os quais, na vida em sociedade em algum momento, vão saber reconhecer e valorizar a nossa presença nessa terra chamada Brasil.

Também pude trazer a Universidade para mais perto do meu Povo. Tenho consciência de que outros parentes adentrarão esse espaço acadêmico. Foi fundamental também poder participar dos eventos nacionais que os Povos originários, meus parentes, realizaram todos os anos. Como a Acampamento Terra Livre, a Marca das Mulheres, a mobilização nacional contra o Marco Temporal- lutas grandes de resistências crítica que encontraram acesso nos corações e nas agendas acadêmicas. Pude orientar e participar de mesas de defesa de TCCs dos meus parentes, na Universidade Estadual da Bahia e na UnB. Acredito que a ordem de pensar diferente é uma prática acolhedora e transformadora dos quem fazem a ciência acontecer, assim como Thomas Henry Huxley (ano,) reflete em sua Antropologia Social ao abandonar “um quadro de referências estabelecido com base em conhecimentos imóveis e ordenados”, e adotar o paradigma experimental e incompleto, porém dinâmico, com base em sua intuição, com rigor intelectual e imaginação criativa.

A resignificação dos estudos da Antropologia Social exige lentes corretivas que ampliem os olhares, que incluam aqueles que ultrapassam “as estruturas abstratas e parciais”; ou seja, é preciso sentir o ser em seu lugar protagonista. É preciso conhecer as diversas cosmovisões para assim ‘pintar como o céu é pintado pelas estrelas’, “começar a desenvolver sínteses” cósmicas “regionais e históricas”. Porque aguçar o olhar cósmico é despertar o olhar espiritual, o qual em sua essência é “dinâmico” e contribui para o ser

humano que é inacabado, e por conseguinte “variável e em transformação”. Por isso, ele busca redesenhar sua lente teórica:

O quadro teórico que defendo parte das noções de uma sociologia do conhecimento que ajudam a esclarecer o modo pelo qual as ideias são moldadas pelo meio social em que se desenvolvem. Precisamos, todavia, transformar isso em uma "antropologia do conhecimento" que seja capaz de lidar com materiais culturais heteróclitos e com uma ampla gama de organizações sociais, para poder retratar as condições da criatividade dos que cultivam o conhecimento, bem como as formas que daí decorrem. (BARTH, 2000, p. 143)

Para nós, Povos originários, a base do conhecimento está na espiritualidade, o que nos permite olhar para as teorias com ‘olhos de águia e de coruja’. E como se aprende isso? Deixando-se sentir parte de cada saber. Primeiramente, respeitando os conhecimentos como sagrados e depois descobrindo os seus mistérios. A intenção em aprender está ligada ao ato de ensinar; tem a ver com a proteção do povo e com a perpetuação/transformação da cultura. Como tratamos desse modo os conhecimentos acadêmicos, também nos comprometemos com os gestos de ensiná-los, passá-los adiante, ou, por meio deles, praticar os conhecimentos novos na vida coletiva. Eu, por exemplo, vou me formar doutora em linguística; vou contribuir para a proposta do meu povo na revitalização da língua mãe, com conhecimentos para além da estrutura linguística, vou poder trazer a visão discursiva, incluindo a nossa cosmovisão, a nossa crença da existência, nossas representações, nossa “TEKÔBE”(VIDA).

Ajudar no reconhecimento da TEKÔBE é de grande valor. Por isso, é que, refletindo com BARTH (2000), sobre a presença do “guru” no espaço acadêmico, entendo que cada estudante, uma vez assumindo os conhecimentos acadêmicos, podem ser gurus, para propiciarem aos não indígenas o conhecimento dos nossos ancestrais, despertando os olhos de águia e coruja que todos temos. Em suas palavras

encontrei uma visão muito diferente quando o guru Ali Akbar, um mestre balinês muçulmano, explicou-me as premissas por ele adotadas. Segundo ele, ‘só há mérito, mesmo no mais profundo dos conhecimentos, se você ensina a alguém’. (BARTH,2000, p. 144)

Saber encontrar na planta, o antídoto para determinada enfermidade, realizar rituais de iniciação, viver ritos coletivos de passagem, são gestos que previnem desequilíbrios diversos. São saberes ancestrais ensinados pelos ‘gurus’ (chamamos de pajés) e valorados a cada geração. Pela diversidade no espaço acadêmico, é possível ver, em cada etnia, os seus ‘gurus’ recontextualizados (representantes de cada povo), o que pode trazer uma

dinâmica nova sobre os modos de viver na universidade, centrada no respeito singular e particular que cada raiz apresenta.

De outro lado, ‘os gurus’ não indígenas são as/os professores, os diretores, os gestores, os quais ensinarão o que nós não sabemos, com a ciência de que realmente fazer e perpetuar esse conhecimento pra vida. Vivenciam práticas ligadas ao despertar desses olhares mais amplos, mais críticos, mais inclusivos, para que suas práticas encontrem o ‘outro’, o ‘diferente’, mas que, acima de tudo, encontrem sentido dentro de si mesmos, no encontro de sua águia com sua coruja. Vejo, então, que a universidade tem seus gurus, sim. E, mesmo quando os “respectivos papéis implicam demandas completamente distintas quanto à forma de lidar com o conhecimento (...) Esse contraste deve ser enfatizado em razão de suas consequências formativas”. (p.145).

Contudo, enfatizo que esta prática deve vir ancorada num desenvolvimento espiritual, que pode ser “a **sociologia das transações envolvendo o conhecimento**” nas três esferas dinâmicas da existência dos corpos: corpo espiritual (espírito), do corpo mental (alma/mente/pensamento) e do corpo físico (matéria), considerando ainda que:

Essas questões referem-se aos diferentes modos de conceber o conhecimento nas diferentes culturas: como propriedade, riqueza, poder, condição para pertencimento a um determinado grupo, ou como pré-requisito técnico para empreender ações efetivas. Meu argumento, contudo, afirma que focar diretamente a sociologia das transações envolvendo o conhecimento permite chegar ao cerne da questão e identificar a dinâmica que gera tais concepções, instituições e expressões (BARTH, 2000, p. 146)

Nesse caso fica a busca da presença do guru na universidade, uma vez que esta, no tripé dos conhecimentos que somos formados, envereda pelo que pode ser comprovado concretamente, e na nossa composição, no nosso íntimo tem a essência da luz, dos raios do sol que penetram e dão força e vida a tudo que existe, sem que a gente, nem a ciência, nem a academia possam medir, pesar, pegar.

5.2- Identidades em crise?

Sempre ouvi minha mãe e uma outra parente anciãos dizerem que não sou ‘índio’. Índio? Indígena? O que é isso? Essas expressões carregam o peso de uma imposição sobre nossa identidade étnica. Esses dizeres deram margem para pessoas assumirem outras expressões de caráter pejorativo, que descaracterizam também quem somos, que é a

expressão, por exemplo, ‘Caboclos’. O primeiro modo de me denominarem (ou de questionarem essa denominação) diz respeito a uma identidade imposta pelos portugueses que acharam que tinham chegado na Índia. A outra expressão (cabocla) criada aqui no Brasil traz em sua essência o princípio de descaracterizar o pertencimento originário, apesar de, ao mesmo tempo, marcar a diferença com o nome dos portugueses.

Após esses 522 anos de colonização brasileira vividos, aprendi que precisamos nos reconhecer em nossa identidade de índio-indígenas, considerando nossa diversidade. Na universidade, a nossa presença é marcada, constantemente, pela identidade de estudante universitária da UnB. Afirmamos na nossa diversidade, mas a universidade nos homogeniza, como ‘os’ estudantes indígenas. Esta ambivalência, ora pende para inclusão, acolhimentos, ora tende para o inverso, o que me leva a refletir que

os (des)caminhos de construção identitária tendem a ser os únicos possíveis — conjunturalmente possíveis —, na medida em que o processo de identificação pessoal ou grupal chega a estar mais condicionado pela sociedade envolvente do que pelas “fontes” originárias dessas mesmas identidades, sejam elas consideradas como “coletividades” (Talcott Parsons), ou “identidade de grupo básico” (Harold Isaacs) ou, ainda, “identidades totais” (Ali Mazrui)” (CARDOSO, 200, p. 88)

Uma das experiências que vivo (e meus Parentes também) é sobre a forma de aprender. Esta tem a ver com **o tempo e com o sentir**. Na questão do tempo, a gente já chega à universidade com conhecimentos de conteúdos tradicionais (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática) defasados. Ou seja, o nosso tempo na universidade nos constitui como ‘atrasados’, mesmo sabendo que, muitas vezes, esses conteúdos foram inexistentes na nossa formação escolar prévia. Para chegar no tempo ‘atual’ é preciso muito esforço de nossa parte, o que dificulta nossa permanência nos cursos. A outra forma é do sentir. E este se relaciona com a nossa plenitude enquanto pessoa e com nosso compromisso com o nosso povo. Eu/ nós só seremos reconhecidos como ‘profissionais’ pelo nosso povo (e é o que queremos) quando nos colocamos à disposição dele; o nosso aprendizado acadêmico deve, de forma nenhuma, desvalorizar os nossos saberes ancestrais. E esse ajuste se dá através do nosso sentir dentro da Universidade, carregando a vida da aldeia dentro de nós.

Por isso, quando estava lendo sobre análise do discurso, tive que entender como este método de estudo e de pesquisa entenderia os discursos que emanam do meu Povo, e por meio do qual me expesso e me constituo. Foi por isso que usei de imaginação

epistemológica para vivenciar em meu capítulo teórico desta tese uma conversa com Norman Fairclough, pioneiro analista do discurso. E, mais ainda, tive que apresentar para meu povo que a nossa linguagem na luta por direitos (direitos específicos e diferenciados) é o nosso grande discurso na sociedade, pois reúne nossas “ações” enquanto povo Tupinambá, conduz a “interação” com os demais povos originários, permite que nas nossas “relações sociais” contemplemos as pessoas indistintamente com suas crenças, histórias, valores, com seu sentir e com seu mundo material. Dentro ainda do nosso sentir aqui na UnB, destaco o processo de viver o que se chama de “etnização” como algo necessário, pois envolve “relações entre coletividades no interior de sociedades envolventes, dominantes, culturalmente hegemônicas e onde tais coletividades vivem a situação de minorias étnicas” (FAIRCLOUGH, 2003. p.177).

Compreendendo que ‘língua’ e ‘identidade’ são indissociáveis e que os seus reconhecimentos e aceites (também nossa permanência) se dão na língua hegemônica, meus parentes falantes vivem uma dupla postura e terão sempre mais de uma reflexão. O espaço Maloca pode ser definido como um lugar físico e simbólico onde nossa etnização intercultural acontece. Porque nele nós, enquanto povos originários, interagimos com nosso saber, que tem base espiritual, e acolhemos os outros saberes da academia, a exemplo também do curso sobre escrita acadêmica:

Estou passando para comunicar que próximo final de semana dia 17/09/22 sábado as 8:30h será o nosso último encontro de oficina que terá como tema "Pesquisa acadêmica na prática"...Após a oficina faremos um momento breve de avaliação das oficinas e encerraremos. Nesse momento gostaria de convidar a todas/os/es para participarem desse momento de muita gratidão. Traga sua alegria, seu axé, suas vibrações, seus cantos, suas histórias, comidas, bebidas, seu prato, seus talheres, seu copo, acompanhantes/companheiros e tudo de melhor que você carrega para fazermos um lindo momento de agradecimento e despedida das oficinas e do semestre. (WHATS AP do grupo Maloca, 12/09/2022. H22:55)

Parece-me que há, nas relações estabelecidas no ambiente acadêmico, no caso na UnB e basicamente nesta minha tese, uma “articulação entre a identidade, a etnicidade e a nacionalidade”, sendo que esta última universaliza a marca da diferença; trago como grifo meu, pois no dia a dia da sala de aula, nos espaços burocráticos de forma virtual e presencial, nos eventos étnicos/específicos, ou em outros momentos, nós assumimos posturas ancestrais de lidar com o que é imposto, com um foco de inegável valor estratégico para lidar com “os **mecanismos de identificação pelos outros**, tanto quanto os

de auto-identificação, não obstante esta ser reflexo daquela” (CARDOSO, 2006, p. 90). Essa universalização que marca a diferença carrega consigo a identidade e a etnicidade, na reflexão de duas vias de acesso do ‘eu’.

É mais do que pensar “regras do jogo identitário”; trata-se de saber que neste momento da vida- em que estamos na vida ‘acadêmica’- se faz o nosso chão sagrado e identificamos a necessidade de adubá-lo. E o fazemos com nossas lágrimas nas reuniões da AAIUnB, nos relatos sobre o tratamento de indiferença, preconceito e racismo vividos ainda hoje, em pleno 2022. Marcamos nossa presença com os nossos escritos nos ofícios, cartas e editais, nos nossos pleitos específicos e diferenciados que são fundamentais para nossa permanência para a conclusão com êxito dos nossos cursos. Fazemos nossa marcação também com nosso ‘viver’ sagrado no chão da UnB, nos rituais ancestrais e no encontro de nossas cosmovisões, no toque do maracá, na pisada firme, no canto, nas pinturas de jenipapo, urucum, argila e ervas.

Indo para além da regra do jogo identitário, invoco a força do **sentir-se, do pertencer-se**, em mim e em nós, como um percurso do ‘eu’ para ultrapassar fronteiras de interrupção de nossa cultura e início de outra; o foco é o acolhimento intercultural. Nesse sentido, vejo esse modo de pensar como um aprimoramento da ideia de ‘fronteira’, pensada por Roberto (2006) ao dizer que “naturalmente, não se trata de realizar pesquisas a respeito de fronteiras, mas apenas de realizá-las **na** fronteira; e no caso de investigações sobre identidade étnica ou nacional, sublinhe-se que a fronteira se impõe — como já disse — como um cenário privilegiado.” (CARDOSO, 2006 p. 101).

Na nossa cosmovisão, a fronteira não existe, porque, se viemos do alto, do cosmo e habitamos a terra, não cabe a fronteira; propomos pensar a fronteira da existência em que simplesmente está em tudo e em todo. Então, podemos pensar que, de acordo com a lógica colonial de fronteira, os estudantes e pessoas não indígenas nos olham como frutos de uma criação de fronteiras, de um incômodo, cujo desejo é desaparecer. Nós, estudantes indígenas, não precisamos focar nas fronteiras em nossas pesquisas, mas precisamos vivê-las como criações sociais, historicamente situadas e que são fluidas; as fronteiras incidem sobre o espaço acadêmico como caminhos de ultrapassagem e não de apagamento para vivermos juntos, de fato, uma vida de interligação cósmica.

De acordo com Cardoso, a fronteira tem uma complexa rede de contrastes de convivência; são “os contrastes entre nós e eles, marcadores do jogo de exclusão e inclusão

que expressa a natureza da identidade contrastiva, podem ser observados com referência a vários operadores simbólicos”. (CARDOSO, 2006, p. 104). Nesse sentido os marcadores simbólicos na minha pesquisa, contraditoriamente, residem nos universalismos que SOUSA, (2010) escreve, por exemplo:

- a) Direito Humano à Educação Superior: separação entre o ‘nós’ como os estudantes não indígenas com seus marcadores discursivos e ideológicos de que são os que têm direitos garantidos de acesso, permanência e conclusão no Ensino Superior como uma continuidade do direito inicial à educação básica com qualidade e perspectiva de futuro. ‘Eles’ são os outros, os que chegaram depois, são os dos direitos conquistados, ou a conquistar. Em relação ao rótulo de ‘Universitários’: o “nós”, estudantes não indígenas se veem como legítimos, pois entraram pelo vestibular e seleção geral, e o “eles” (os indígenas) como estudantes ‘estranhos’, que estão chegando, ‘invadindo’ e ocupando a universidade;
- b) Língua portuguesa- como saber homogêneo e diversificado. Os falantes natos (nós) x os falantes circunstanciados e convencionados (eles). Nesse caso, as produções acadêmicas dos indígenas são escritas na língua não materna por que a Língua Portuguesa é a língua mãe do ‘nós’.
- c) A terra ou território- o “nós” são os nascidos no Brasil, mesmo sendo de origem estrangeiras, descendem dos europeus e africanos; são os convencionais x os ‘eles’ são os nascidos nas aldeias, no Brasil, nos nomeamos de originários da terra.
- d) Cultura da oralidade- para o ‘nós’ a educação é realizada nas escolas desde cedo, enquanto que para “eles”, a educação, desde cedo, é feita pelos mais velhos da aldeia e só depois é que é direcionado para a escola.
- e) Cultura do corpo embelezado- *ethos* em que o “nós” se vale de estereótipo eurocêntrico (de traços finos e tom de cor branca da pele) e o “eles” usa pinturas nos seus corpos com tintas extraídas da natureza, desenhos e grafismos e formas que representam a natureza;

- f) Clãs- “nós” não identificados por clã, mas por laço consanguíneo de hereditariedade e “eles” identificados por laços para além do consanguíneo, mas por herança ancestral e espiritual da cosmovisão;
- g) Luta- o “nós” que luta individualmente para concluir o curso com êxito e excelência, o “eles” que luta de forma coletiva (AAIUNB) para inicialmente sobreviver na universidade e conseguir concluir o curso com ‘êxito’ cujo foco é a aldeia, os parentes.
- h) Interculturalidade- o “nós” considera a interculturalidade como tema de estudo acadêmico e, às vezes, participa de eventos temáticos (CIPIAL, II Narrativas em Educação, aulas inaugurais, seminários temáticos) x o “eles” que a carrega como um conhecimento espiritual essencial para afirmar a identidade no encontro com o outro e no respeito a sua diversidade.
- i) Espiritualidade- o “nós”, em sua maioria, cético, comungando com a ciência cartesiana que rege o universidade x o “eles” que coloca a espiritualidade como centro e faz vivência coletiva na Maloca por meio de rituais sagrados, valorizando o contato com os rituais nas suas aldeias; há o que vão para suas aldeias para participarem dos seus rituais locais.

O ser índio passou a ser fonte de dignidade e de autovalorização do “Nós tribal”. Tal como no movimento negro norte-americano cunhou-se a expressão “Black is beautiful”, no movimento indígena expressões equivalentes começaram a surgir. O reconhecimento da identidade do indígena como ser coletivo passou então a ser mais do que um direito político; passou a ser um imperativo moral. Como diz Taylor (1994, p. 42), “o reconhecimento não é simplesmente uma polidez que se faz às pessoas: é uma necessidade humana vital”. Com isso quero dizer que a ambiguidade histórica da categoria índio, como termo identitário originalmente pejorativo, acabou por se desfazer no bojo dos movimentos indígenas libertários”. (CARDOSO, 2006, p. 111)

Um dos grandes ganhos na relação que nós, Povos originários, temos com o mundo acadêmico é a conquista da realização de trabalhos voltados para realidade de cada povo. Nesta tese, eu mesma trouxe reflexões sobre 23 trabalhos, identifiquei a necessidade de evocar a memória ancestral presentes nos temas e estudos. Importante ressaltar o ethos do estudante indígena em seu protagonismo dentro da universidade, procurando ‘aplicar’, em seus trabalhos, os conhecimentos acadêmicos como encontrei nesses trabalhos,

A memória torna-se seletiva no momento em que o sujeito escolhe imagens para representar a realidade do objeto ausente. A representação se dá num jogo de escolhas entre o que colocar e o que deixar de fora, passando pela subjetividade e pela intenção do que mostrar e para quem mostrar. Segundo Severi (2009), passamos da palavra dirigida à palavra atribuída/emprestada aos artefatos. Assim, a floresta, a caça, os pássaros, o formato e distribuição das moradias manifestam uma presença, ou uma ausência-presença (CUNHA, 2016, p. 4)

Há aqueles que trazem a memória ancestral coletiva e apresenta seu engajamento direto na sua pesquisa, sendo estes também os alvos de análises, como fez minha parenta em sua pesquisa sobre a memória do Itarendá, ressignificando novas territorialidades; a minha parenta demonstra, na sua dissertação, o seu engajamento na luta pela vida dos Povos, assim como nós, estudantes indígenas, temos, na academia, o espaço de divulgar, denunciar, lembrar, fazer memória, construindo ciências descolonizadoras. Este é um texto em construção e nele minha parenta traz uma memória da sua infância no resgate da língua Tupinambá e na memória dos ancestrais na confecção do Manto. A revitalização da língua não é um processo separado do processo de manutenção da memória social do nosso povo mediante a revitalização de saberes ancestrais; neste caso, para a confecção do manto, foi preciso o aprofundamento dos estudos sobre o manto Tupinambá, o que permitiu a manutenção da memória social do meu povo, ‘o manto fala’. Sobre a memória, Cunha destaca que

a memória, no entendimento de Maurice Halbwachs (1990), está sempre relacionada a eventos de um grupo, por isso a distinção entre memória individual e coletiva não existe, uma vez que a memória está intrinsecamente ligada a um grupo social e, se por acaso esse grupo não reconhece a pertença de determinado membro, este também não comunga da memória coletiva desse grupo. O autor indica que as lembranças continuam coletivas, pois elas são lembradas pelos outros, conduzem a memória coletiva (CUNHA, 2016, p. 6).

Os trabalhos acadêmicos também são conquistas no espaço de produção científica também. Percebi no trabalho que outra parenta traz contando a história da sua região, que é a história do seu Povo Piratapuia, originário. É evidente que sua narrativa é a voz dos seus ancestrais, afirmando e marcando a luta de resistência, sempre tendo o cuidado de firmar a diversidade que (é ser interétnica, multicultural e multilinguística), e reconhecendo o território e a luta do seu Povo. Assim como Flávio escreve:

Observou-se que a memória coletiva dos Ka’apor aponta para a relação entre território e preservação da floresta, de modo que o movimento migratório ou de deslocamento tem como objetivo a defesa da mata. Como o território precisa estar resguardado para atingir esse objetivo, podemos inferir que a memória coletiva é produtora do território. Por

outro lado, o território traduz relações de poder que configuram divisões espaciais, sendo fruto de relações materiais e simbólicas efetivadas pelos grupos nas disputas pela apropriação deste (FLAVIO, 2013, p. 6)

A Universidade é um novo campo em que nós, Povos originários, assumimos pelo sistema imposto pela colonização. Vivo esse processo de assimilação colonialista no que o curso oferece e o que a estrutura de mestrado exige, um modo de organização social que foi tão forte, me trouxe sofrimento, pois percebia que meu conhecimento estava aquém da curso. Quando iniciei minha escrita dissertativa procurava o dicionário online ou físico para escrever seguindo as normas da escrita padrão. Então, minha orientadora questionou: onde eu estava na minha escrita, onde estava a escrita aliada às minhas falas e reflexões críticas. Sugeriu que eu trouxesse a cosmovisão Tupi para realizar as análises dos ‘dados’ no Mestrado. Foi aí que tomei um fôlego para ativar minha memória ancestral. Esse olhar focado no nosso saber foi animador, como aconteceu também na primeira defesa de TCC na Maloca, do meu Parente que tratou da luta, sabedoria e resistência de seu povo. Minha reflexão é que mesmo colonizados, nós resistimos ao processo de anulação e realizamos, no espaço UnB, a interculturalidade com a nossa espiritualidade em respeito a diversidade cultural que é nossa marca.

Essas políticas de assimilação são direcionadas à etnias originárias ou indígenas, em dois níveis. A primeira é a intervenção em seus próprios cenários de vida, seu próprio território, e a segunda é voltada para grupos de imigrantes. Em linhas gerais, para assimilar outras culturas, são propostas diferentes estratégias de discurso e controle mental, levando à recolonização (Jósimo Puyanawa, 2014, p. 101-2).

Vemos e lutamos por políticas públicas que trazem no seu cerne o conceito assimilacionista, mas nossa luta, e também na universidade, é para conquistarmos nossa emancipação, para construir instrumentos coletivamente de fortalecimento dos nossos conhecimentos originários. Nosso desejo é o de que possamos vivenciar e transformar através de ações, por meio de nossa força de trabalho e de vida, as políticas públicas e contribuir, de fato, para uma sociedade que respeite a diversidade étnica brasileira. Desejamos contribuir para que a Universidade seja multi e pluricultural e que desenvolva suas ações pedagógicas pautadas pela interculturalidade, com base no diálogo interétnico.

Procuramos, desse modo, assumir o discurso do respeito à especificidade e à diferenciação entre culturas diversas. É também uma opção estratégica debater e propor políticas específicas para a permanência dos estudantes indígenas, pois somente nós

sabemos como é a vida indígena na universidade. Foi porque não abrimos mão de nosso jeito de ser, de conceber a vida, de forma coletiva, que, mesmo sendo as políticas pautadas no sistema assimilacionista, conseguimos e marcamos nossa presença.

No âmbito intelectual, essa presença começou a pautar discussões antes invisibilizadas, como aquelas relacionadas ao pensamento decolonial, à condição periférica, à pobreza, à elitização das universidades. De fato, a construção desse pensamento incomodou. Não à toa, um dos principais objetivos dos governos conservadores é desmontar o ainda incipiente sistema que possibilitou a entrada dos mais pobres na universidade. É por essa razão que se afirma aqui que a presença de jovens periféricos nas universidades é constituída por trajetórias quebradas.” (Tiaraju D’Andrea, 2020, p. 33)

Vejo que as ações baseadas no imperialismo colonial, e, portanto, no modo de vida conservador, não se sustenta só nos escritos legais, mas, sim, pelas práticas e concepções das pessoas, no nosso dia a dia. Em 2022 essas práticas foram sofridas por meus parentes, como se pode ler na mensagem de whats app em que gerou várias discursões:

Desculpa, estou numa aula de Introdução a sociologia. Prof argumentou que "o índio não é brasileiro, ele está em território Brasileiro, mas não é!" Devo me posicionar parentes? - Qual é o nome desse professor? -A ciência sociais tem muito disso. -Qual o nome e turma? Você pode abrir uma reclamação/ouvidoria sobre essas falas. -LUÍS OTÁVIO TELES ASSUMPÇÃO - Gente, usem o canal de denúncia da ouvidoria sem dó para esses casos. Lembrando que é possível registrar denúncia de forma anônima, assim, quem tiver receio, terá sua identidade preservada. - o pensamento dele é:Estamos aqui a 1500 anos, vcs já não são nada aqui. Nem mesmo Brasileiros. Ao menos foi o que eu, constrangido, entendi. - Somos originários dessa terra, bem antes dela ser chamada Brasil, mas cabe sim um esclarecimento , eu perguntaria na lata para o professor. - Triste um professor ter um discurso desse. - Bom dia! Perdi essa aula , chegando na unb ainda , peguei muito transito. -Vou ser bem sincero, a ciência sociais te muitos professores com pensamentos retrogradadas é que colocam os as populações tradicionais como povos menores, ainda se tem um pensando que somos objeto de estudo deles, infelizmente isso é bem recorrente não só com nós indígenas mas também com os estudantes pretos/negros da unb, também ocorre com outros povos tradicionais. - Significa que sou indigente aqui.? Minha identidade se esvaia no momento em que ele afirma isso em aula. -Não é desde 1500 anos é desde na época de Torre de babel que nós existimos... -Infelizmente vocês calouros tem a primeira grade fechada e pode ocorrer essas violências, logo logo vocês podem escolher os professores, é muito bom entrarem em contato com os veteranos do curso para não pegar esses professores.- Acredito que você pode questionar as falas dele como o parente Xavante falou. -Tem textos de discussão índio não é brasileiro. Dependendo de quem está dando vai ter essa impressão. - Mas depois vai ter texto do Darcy Ribeiro que vai contrapor isso. E ainda tem muito texto que vai te deixar com muita raiva...preciso ler e reler o texto para bater de frente. (WHATS APP, 226/10/2022, H, 9:10)

Assim, além das dificuldades de sobreviver nas periferias da capital do Brasil, temos que viver o tempo todo fazendo com que nossa presença não seja invisibilizada, ou até mesmo que sejam negados nossos direitos. Estamos sempre sendo colocados às margens. Muitas foram as vezes em que me vi em situações de risco de vida. Me vejo nessas “trajetórias quebradas”, pois vivemos em meio a “improvisos, dificuldades e obstáculos: o estudo conciliado com o trabalho, o ônibus lotado, a falta de dinheiro, a casa barulhenta, a dificuldade de acesso à internet, o cansaço físico” (Tiaraju D’Andrea, 2020, p. 34). Os maiores improvisos que eu vivi para escrever esta tese foram vividos nos momentos de chuvas, em que tinha que conciliar escrita com retirada da água que alaga nossa casa, com a ausência da bolsa de doutorado, cuidando da minha saúde, antes e pós cirurgia, da saúde mental do meu esposo, que, por momentos depressivos, colocou eu e minha filha em clima de suspense e medo...ao ponto de alterar nossos estados emocionais. Por fim, tendo que escrever estando longe da minha mãe, da aldeia, do mar, tão sagrado e de grande significado para mim e presente neste trabalho.

Trajetoórias quebradas porque elas se interrompem no meio do caminho e porque hoje existe uma política para impedir os pobres de entrarem nas universidades. Trajetórias quebradas porque são trajetórias das quebradas. Esse aprendizado dialeticamente doloroso e libertador de poder ter acesso à universidade incidiu nas subjetividades periféricas. A partir dessas subjetividades, faz-se necessário formular uma nova ciência.” (Tiaraju D’Andrea, 2020, p. 33-4)

As ciências humanas, produzidas por meio de uma epistemologia periféricas se fazem levando em conta a subjetividade periférica do cientista. Essa subjetividade se forma por meio da experiência construída nas relações sociais historicamente objetivadas. A reflexão que faço, à luz dos pensamentos freireanos, é sobre o sentir da melhor forma possível, sentir a tudo e a todos. É ter a preocupação no gesto cotidiano de construir saberes de forma conjunta, “bem observar, bem comparar, bem intuir, bem imaginar, bem liberar nossa sensibilidade, crer nos outros, mas não demasiado no que pensamos dos outros”. (FREIRE, 199, p46). O conhecimento nos leva, assim, ao debate das cosmovisões, das ideologias de poder, dos valores e do poder como dominação e como agência (ação), compreendendo que é uma construção histórica que leva a transformações

sociais que exigem modos de viver (políticas) diferenciados e específicos e também apoio diferenciado e específico.

A epistemologia periférica se constitui por meio de vivências que produzem identificação com os sujeitos da pesquisa, oriundos da mesma classe social e com códigos compartilháveis. O cientista, quando mergulhado por essas vivências compartilhadas com sujeitos da pesquisa, há de fazer escolhas conscientes e críticas.

Essa epistemologia periférica é forjada pela moradora da casa pequena, que desde cedo aprendeu os limites de espaço. Trata-se do cientista social que inúmeras vezes viu tolhidos seus anseios quando os pais afirmavam: “Filho, não temos dinheiro”. Essa ciência é produzida por moradoras e moradores das periferias, explicitando sua condição periférica, preta e trabalhadora. Essa epistemologia periférica se estrutura também a partir de uma vivência urbana, sendo produzida por sujeitas e sujeitos periféricos que se locomovem em transportes públicos. Induzidos a circular pela cidade, dado que em seus bairros de moradia há escassez de equipamentos, tais sujeitas e sujeitos cognoscentes percorrem diversas periferias, centralidades e bairros ricos. Desse modo, possuem uma visão mais alargada que os sujeitos cognoscentes cuja proximidade da tríade moradia-trabalho-lazer fez diminuir seus percursos pela urbe. De fato, entre a elite historicamente frequentadora das universidades e sujeitas e sujeitos periféricos existem classes sociais, cor de pele e bairros de moradia diferentes. As experiências urbanas e sociais são distintas. As infâncias, os gostos e as subjetividades são diferentes. Assim sendo, a ciência produzida será também distinta. Por fim, cabe ressaltar que nós, moradoras e moradores das periferias, não somos objetos inertes de pesquisa nem informantes privilegiados. Nós somos sujeitas e sujeitos da ciência, assim como nossas sujeitas e sujeitos de pesquisa, com quem compartilhamos a posição social.” (Tiaraju D’Andrea , 2020, p. 34)

É preciso compreender a nossa epistemologia indígena se baseia na existência dos corpos físicos, celestes, astrais, mentais e emocionais e corpos coletivos, forjados em uma rede complexa que está presente em tudo, reflete o corpo consciente do e no mundo (noção profunda de corpo território), numa interação, que reflete o que é ensinar, o que é aprender, numa ação libertadora.

Quando partimos para a ação, em particular, de aprender e por consequência de ensinar, nos reconhecemos como multiétnicos, plurais e diversos, aprendemos a ser pessoas melhores e ajudamos pessoas a serem ‘pessoas’, com os atributos integrais do ser, como dignidade, senso crítico, ética, entre outros. O bom senso e a ética nos fazem planejar ações (aulas-práticas pedagógicas) que tenham real significado para quem a ação for dirigida. Então, planejar, levando em conta a riqueza da nação brasileira, requer, de fato, um exercício que pautado na democracia e na verdade, ou, nas verdades sobre essa nação. Olhando a história da sociedade brasileira, veremos que são várias as realidades de práticas pedagógicas. (SILVA, 2021, p. 137)

5.3- Resistência agenciante e agenciamento para a resistência (Nubiã dialogando com as pesquisas defendidas no PPGL- Atauan e Gina)

Meu pensamento agenciador me fez recordar uma experiência de visita a uma escola do povo Guarani. Escutar atenta e reflexivamente os relatos dos meus parentes sobre o que pensam da escola é uma prova forte de que o diálogo, além de trazer no seu cerne o respeito ao outro, ele é capaz de lançar a semente na terra, regar nas águas da compreensão e brotar frutos novos e edificadores.

Às vezes fico a pensar como a verdade do Pajé Guarani pode ecoar de forma resignificada. Ele disse-me que relutou muito para aceitar a escola na aldeia (falo aqui da escola indígena, com toda sua carga didática, pedagógica e ideológica institucionalizada). Sua narrativa estava centrada na presença da escola assumida pelos Povos Originários que vivem na federação. Disse-me ele: “vejo os jovens que estudam negando sua cultura, esquecendo de suas histórias e investindo no apagamento de suas memórias ancestrais”. E, trouxe-me um jovem Guarani que estava atuando como professor na sua aldeia. O processo de escolarização não era bem visto por ele, mesmo sabendo que a educação escolar indígena para os Povos Indígenas é uma conquista de luta constante por direitos e que foi instituída na Constituição Federal de 1988 nos artigos, 78, 79, 210, 231 e 232 na LDB/96 nos artigos 23 e 26 e nas diretrizes Nacionais para Educação Escolar Indígena de 2013.

Outra reflexão que também cabe nesse contexto é sobre a ausência quase total do Estado em termos de financiamento e apoio. A escola Guarani não recebia investimento nenhum do Ministério da Educação (MEC) e sua avaliação nas provas e pesquisas nacionais e internacionais não era positiva. Importante dizer que o MEC se concentra em pesquisas quantitativas e que a escola não contempla essa proposta. A escola que pude visitar funcionava em um galpão de madeira cujas falhas de suas tábuas estavam generalizadas. Não havia separação de espaços específicos, do tipo cozinha, sala de aula, diretoria, secretaria etc. Encontrei uma senhora que cozinhava em fogão de seis bocas e algumas cadeiras com desenhos e atividades coladas na parede. No piso, dava pra ver o chão com as falhas dos assoalhos. Via também se aproximar uma professora não indígena, dizendo que a escola da aldeia foi solicitada ao governo, mas que a aldeia não aceita a proposta de um prédio na aldeia. Então, o MEC não faz melhorias na escola porque a escola não segue seu modelo colonial de educação.

Acontece que a Aldeia não aceita a proposta de escola diferenciada, não aceita a escola nos moldes coloniais. O Pajé relata que a escola diferenciada é a própria vida na aldeia. E que a escola que o governo oferece deve ser igual às escolas dos não indígenas, pois, segundo suas ideologias de dominação, é nesse mundo que o Povo Guarani vai ter que conquistar os espaços de atuação profissional. O pajé, por sua vez, continua dizendo que ‘a escola tem que respeitar o jeito Guarani de viver e de ser’. Na aldeia, há um período próprio (sagrado) de plantio e de colheita do milho em que todos participam. A escola tem que funcionar junto ao plantio, à colheita e aos rituais, e só deve ser usada fisicamente quando essas atividades não estiverem funcionando. A escola deve acontecer nos espaços da aldeia. O pajé e aquele povo propunha uma escola Guarani para o povo Guarani. Mas, o Estado, apesar de ter criado as diretrizes curriculares nacionais para educação escolar indígena, por luta dos Povos Originários, não garantia ao Povo Guarani a sua educação segundo sua realidade; os indígenas não estavam sendo contemplados em seus direitos específicos. Essa situação pode produzir um olhar crítico e ativar uma postura que contribui para que todos tenham olhares engajados, cuidadosos, minuciosos sobre os processos que envolvem as práticas (críticas) de letramentos fora da sala de aula dentro uma cultura da oralidade.

Então, quando o meu colega de Pós-Graduação, o Atauan, em sua pesquisa, traz as práticas discursivas de identidade, analisando discursivamente os diários de bordo dos estudantes que viveram o Projeto Mulheres Inspiradoras, fico a pensar que os meus Parentes Guarani não teriam diário de bordo escrito propriamente, mas teriam ‘relatos diários de navegantes’, centrado na oralidade, construindo estratégias didáticas pedagógicas, para o agenciamento de escritores/contadores dessas viagens. Digo isso porque na escola Guarani, as aulas são orais na língua materna e, mesmo estudando fora da aldeia, os estudantes são alfabetizados em português. Quando seguem a tradição dos rituais na aldeia, eles não conseguem continuar na escola. Por esse motivo é que os Povos exigem, por direito, a escola indígena diferenciada na aldeia.

Na aldeia Guarani, a escola é para ensinar tudo o que não é da cultura Guarani, pois, no mundo dos ‘letrados’, eles vão precisar saber a mesma língua para poderem se formar como cidadãos e serem os futuros profissionais na aldeia.

Além do pensar, do agir e do querer, o sentir agentivo potencial é uma dimensão necessária a ser considerada na realização de ações educativas que problematizem e/ou rompam com a ordem do discurso pedagógico

colonial, tornando possível a construção de espaços e tempos escolares outros. As pessoas só se comprometem com algo em termos de preocupações últimas quando estão emocionalmente envolvidas. A emoção é necessária como parte integrante do “cuidado”, para nos levar a nos dedicarmos às nossas preocupações, que não são apenas impulsos ou sentimentos cegos (ARCHER, 2004, p.174)

Refletindo sobre a resistência agenciante e o agenciamento para a resistência é possível pensar na escola do povo Guarani a partir da seguinte ideia: ‘a escola somos todos nós, com direitos específicos, diferenciados e humanizados’. Nesse sentido, é importante a garantia do ‘específico’, levando em conta as particularidades de cada povo e de sua cultura, a garantia do ‘diferenciado’, de modo que cada cultura seja parte importante e protagonista do currículo escolar; e ‘humanizada’ nas práticas do respeito às diferenças e do reconhecimento dos saberes.

Mas, estamos falando de Povos da oralidade, assumindo, não sem resistência, o mundo dos letramentos/ escolarização. Tendo a vida do Povo Guarani resistido há mais de 1.500anos a imposição da escolarização, como essa resistência é agenciada para a construção de um letramento pautado em sua oralidade, em seus saberes, em suas representações de mundo? No geral, no contexto do dito ‘global’, o que vemos é que os letrados estão à frente, decidindo o rumo das políticas, dos direitos e das lutas com suas decodificações do mundo. Nesse contexto, o projeto “Mulheres Inspiradoras”, de autoria da professora e minha colega de Mestrado, Gina Vieira, traz a proposta do encontro entre agentes por meio de múltiplas formas de letramento, incluindo as práticas orais, como nas entrevistas das ‘mulheres inspiradoras’ das vidas dos estudantes (em que são feitas gravações de áudio para posterior transcrição).

Vejamos o caso dos Guarani, o Pajé trouxe a pedagogia da aldeia no tocante aos conhecimentos tradicionais do seu Povo e de suas vivências. Nesse sentido, a representação de uma boa escola é uma ‘escola na aldeia que deve assumir a vida do Povo’. Esta deve acontecer no espaço da aldeia. E, quando ele fala sobre ‘espaço’, ele diz de tudo (incluindo as temporalidades e os ritos) que acontece na aldeia. Então, mês de abril é mês de plantio, a escola tem que funcionar no espaço e na ação do plantio. O mesmo serve para colheita que são seguidas de rituais sagrados. Por essa razão é que na escola desse Povo Guarani, o processo da escolarização/letramentos caminham umbilicados com a oralidade. E as propostas capitalistas dos governos que tratam de ‘gerar números’ para poder ‘investir’ na escola não funciona pra eles.

É nesse sentido de viver um processo de escolarização enraizado nas práticas orais e em letramentos discursivos/críticos que dialogo com o pesquisador, professor, Dr. Atauan na sua tese sobre “Educação crítica decolonial e agenciamentos: estudos etnográficos discursivos sobre o programa Mulheres Inspiradoras”. A escola diferenciada Guarani é a que dá conta dos saberes que geram vida e constroem seus cuidados. Ela acontece na ciência do armazenamento dos grãos, do manejo do solo no plantio, que envolve toda a cosmovisão e os ritos sagrados, vitais para a perpetuação do Povo. A inspiração reflexiva que faço é que, assim como o Povo Guarani, o meu Povo Tupinambá deve ter, nos seus processos de escolarização, a ‘semente mãe’ que dialoga com o Projeto Mulheres Inspiradoras, trazendo a história das mulheres da aldeia como centro de todo o seu currículo agenciador. Sim, é maternalizar todo o processo de letramento. É reconhecer que, assim como a mulher gera um novo ser, e os mistérios que envolvem a gestação, assim como esse gesto requer uma prática que dentro dela, por ela e com ela, a sabedoria milenar aflora em todos, no sentido de saber esperar, saber cuidar, saber acolher. Esse é o grande poder agenciador do ser que se percebe humano. Ler e escrever as histórias de lutas de suas pentavós até as suas mães, para serem lidas é um grande ganho agenciador dos futuros educadores/formadores do povo.

Nesse contexto, trago uma conversa com a minha Parente Tupinambá, em que ela me disse que, estando na mata a conversar com os seres, veio a sua mente a palavra MAJER, se referindo a mulher espiritual da aldeia, e que muitos só conhecem o Pajé. A alegria dela era tão grande, que começou identificar em muitas mulheres, a Majer. São as mulheres que buscam o contato com seus ancestrais de cura e de liberdade. Ouviu um discurso de outra Parente de outro povo usar a expressão Majer. Essa simples conversa aconteceu entre gerações, pois minha filha estava presente e corrobora com Atauan quando escreveu como “testemunhos potentes e transgressivos sobre identidade e relações de gênero” (p. 200), fazendo com que a escola, com sua educação maternalizada (ecofeminista), seja por si só criticamente decolonial. Confesso que essa reflexão tem muitas luas para serem bem elucidadas e muitos sóis para realização concreta nas nossas aldeias. É por isso que realização da II Marchas das Mulheres Indígenas trazem as narrativas discursivas de luta pela vida e por uma educação humanizadora de cuidar do planeta e de tudo o que nele há.

5.4- Marchando com as parentas: Nubiã dialogando com a Marcha das Mulheres Indígenas

respiração. Envolvidas nessa ecologia das temporalidades, marchamos nas ruas de Brasília pra dizer, ‘não’ ao agronegócio, à monocultura, ‘não’ à invasão, ao genocídio, ao epistemicídio, ‘não’ ao feminicídio, ao colonialismo, e a todos os ‘ismos’ que nos inferiorizam e tentam ou roubam nossas esperanças, sonhos e dignidade.

O que mais me inquietava na marcha é que mesmo com tanta ciência, luta e resistência vivida, a universidade como um espaço para contribuir com o incentivo à produção do conhecimento, não nos prestigiou com sua presença institucional. Não marcou o evento no calendário pedagógico, não incentivou a liberação das aulas, para somar com a gente. Quando eu estava no evento, tinha uma linha de pensamento e de compreensão da minha orientadora que diz, “tudo que você viver registra, faz desse espaço também um campo reflexivo gerador de dados”. É perceptível que o tempo vivido de forma livre sem estar cronometrado e com exigências documentais é mais aproveitado e se torna mais profundo, mais complexo, mais alargado, ‘maior’. Confesso que ter essa proposta de registrar para análise do meu doutorado foi uma proposta de valor e de respeito por mim e pela luta das mulheres.

5.5.- Vivenciando a Extensão Universitária: Nubiã como porta-voz

Durante esta minha navegação, teve momentos em que assumi o leme do barco, estive na cabine de comando. Essa experiência é de um grande valor pela possibilidade de mostrar nossos saberes ancestrais no velejo da decolonialidade do saber. Outro valor se dá na realização de vivências, mesmo incipientes de troca de conhecimentos, em que se inicia, e vejo como uma navegação sem volta, progressiva, humanizadora. O velejo se dá na decolonialidade do ser, no diálogo e no respeito à diversidade. E, em linhas paralelas, não opostas, o velejo se faz nas rupturas de forças, nas rachaduras, nas arestas das muralhas erguidas no preceito, na supremacia racial, na desigualdade de gênero, na negação e anulação da diversidade e inexistência da espiritualidade. Aqui, afirmo a minha força ancestral “que ecoa em convocação para reunir em e assembleia”, é presença palpável, bela, alegre, solidária, transborda sabedoria silenciosa e viva.

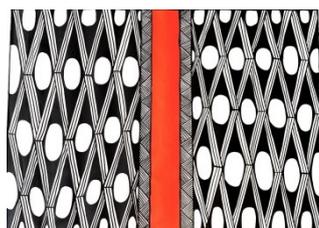
Figura 33 Foto Nubiã -marca d'água. Arquivo próprio.2022

5.5.1- Na semana universitária participei com inscrição da aula Pintura e grafismos indígenas na UnB: resistência e ancestralidade.

Foram várias narrativas de estudantes que firmaram a importância e o valor sagrado das nossas pinturas e dos grafismos. A pintura é, para nós, a nossa marca, guarda nosso segredo, nossa história, firma nossa identidade étnica e nos faz diverso no País. Os grafismos dão nossa assinatura para fora de nossa aldeia e podem ser partilhados com outros Povos originários do Brasil ou não.

Quando Yanderu criou o ser humano, nosso corpo recebeu as vestimentas gratuitas das floras, flores, frutos e os traços, herdados dos formatos dos outros corpos existentes na terra. Dos animais, das plantas. Por tanta beleza da natureza, aprendemos a nos pintar. Primeiro, para celebrar a vida com as cores sagradas no nosso encontro espiritual com a nossa ancestralidade. Depois, para sermos identificados na diversidade existente no

mundo, marcar nossa identidade enquanto clã, com nossa visão de mundo, com nossa singela visão, com poder soberano e autônomo. Por isso, é que afirmamos: nossa pintura representa nosso sagrado e nossa identidade. Diz sobre nossa existência na terra.



Aldeia Kaüpuna, Alto Xingu - MT



Mandala decorativa de palha



Esteira



Adorno

Colombiano



Jogo americano



Mandala colorida



Flora

Cestaria; Balaio Waláya

Figura 34 Artesanatos cestarias com grafismo indígenas. 2022.Retirado da internet.

5.5.2- UnB Idiomas

A realização do Curso de línguas indígenas e sua diversidade do UnB Idioma foi pensado por mim e por dois parentes ligados ao PGGL. Este curso surge de um olhar criterioso sobre a nossa dificuldade com o Idioma Inglês, como também da dificuldade em poder pagar o curso do próprio UnB Idiomas. O curso teve a presença final de 22 cursistas no primeiro semestre de 2019, com alunos da UnB e da Comunidade externa.

Como havia interesse por parte dos estudantes, estes propuseram um diário de bordo das aulas, descrito aqui um desses relatos:

As principais memórias e observações que ficaram presentes no curso, refere-se a diversidade cultural das línguas. Na língua Quéchua, por exemplo, há um extremo número de pessoas de distintos países na América Latina que falam a língua, mas, ainda sim, existe uma grande variação linguística de região para região em termos de sotaques, pronúncia. É uma língua que utiliza o diminutivo com “utuskuchay” para lagartixinha. A música “Amazonas sikwantá” cantada ao longo do curso reflete a relação e conexão com a natureza. Na língua Tikuna o que chama atenção é o grande número de falantes e por não ter tronco linguístico. A história da criação do Povo Tikuna é realmente muito interessante, bem como o ritual da “moça nova”. Algo que me chamou a atenção na língua Tupy são as palavras que utilizamos no cotidiano e eu não sabia que era em Tupy, como toró, garapa, aimpim, bem como diversos alimentos, nomes de estados e município e animais. É impressionante como a língua Tupy contribuiu para língua portuguesa no Brasil. As canções da língua Tupy cantadas no início da aula nos aproximam da língua e promove uma conexão voltada para a espiritualidade e fé. Os professores extremamente comprometidos e despertam o interesse da turma. Em Baniwa como feedback para o curso a a palavra que ficará marcada é “MATZIA” que pode ser traduzida para “gradidão/ agradecimento/obrigado”, sobre o período de aprendizagem obtido através do curso. (Diário de bordo, segundo semestre 2018)

O registro desse diário de bordo, mostra como foi rica a troca de saberes, através da vivência da interculturalidade, que é expressa também pelo Conselho Regional Indígena de Cauca, citado por Wash (2012), como a possibilidade de diálogo entre as culturas. Para além do processo educativo é um projeto de repensar a sociedade nas suas bases construtivas. Ressalto que o nosso encontro com o ser diferente, foi acolhido pelo outro, diferente, não só porque entramos na universidade, mas, por entrarmos revestidos de nossa ciências e saberes ancestrais.

A experiência no UnB-Idiomas é a continuação do processo de protagonismo de cada estudante indígena, que, desde a nossa entrada na Universidade, seja processo seletivo específico e diferenciado, por meio do convênio estabelecido entre a Universidade e a Funai, em 2004, que assumimos o compromisso de lutar pela nossa permanência e ter como prática, ações de agenciamentos que pensam, promovem espaços ‘pontes’ para entrelaçamentos de saberes e fazeres ancestrais e anticolonial. Porque compreender a luta, como diz SANTOS (2010), é garantir, nas relações e práticas sociais, um novo “meta-direito intercultural”,_que é o direito a ser igual sempre que a diferença nos inferioriza, ao mesmo tempo, o direito de ser diferente sempre que a igualdade nos descaracteriza.

(SANTOS 2010, p. 313/314), em que compreendo que o “princípio da igualdade” deve ser conduzida de par com a luta pelo princípio do “reconhecimento da diferença”.

No reconhecimento da diferença, sentimos na pele o não rendimento acadêmico, no tocante ao estudo da língua inglesa. Todos carecíamos de estudos específicos no aprendizado da língua inglesa, no mundo considerada como língua ‘universal’, porque colonial. Me lancei na proposta, ainda no mestrado, de criação do curso de língua indígena, uma reivindicação pautada por nós.

O pleito foi feito em duas instâncias: pela instituição, por meio da extensão universitária do Instituto de Letras, com curso de Línguas Indígenas; e o segundo diz respeito ao fato de os estudantes indígenas requererem um curso de Língua Estrangeira, no caso, a língua Inglesa, na formação de uma turma exclusiva para os estudantes indígenas, dentro do programa UnB Idiomas, sem custos, como contrapartida do curso.

Os objetivos presentes no curso tiveram como pano de fundo a experiência do incentivo ao debate intercultural sobre línguas indígenas e o diálogo intercultural, bem como o fornecimento dos conhecimentos sobre a importância das línguas indígenas na formação do Brasil e no Peru.

O curso teve como título: “Línguas Indígenas e sua diversidade linguística”. Conseguimos trabalhar de forma inicial com as línguas Baniwa, Quecha, Ticuna e Tupy. Procuramos trazer a visão geral da diversidade linguística brasileira; classificação dos troncos linguísticos e saudações e expressões do dia a dia. Desenvolvemos o curso em 4 eixos temáticos. Eu fui a única pedagoga e fiquei encarregada de esboçar a proposta pedagógica para estudos e debates da equipe. Vale ressaltar que todo processo era discutido no nosso coletivo de estudantes, a AAIUNB. Os eixos com seus tópicos são os seguintes:

Línguas indígenas Brasileira e sua diversidade linguística.

- 1.1. O que eu sei sobre línguas indígenas?
- 1.2. Contextualização histórica.
- 1.3. Reflexão sobre aquisição e aprendizagem da linguagem.
- 1.4. O que eu falo no cotidiano de língua Indígena e não sabia?

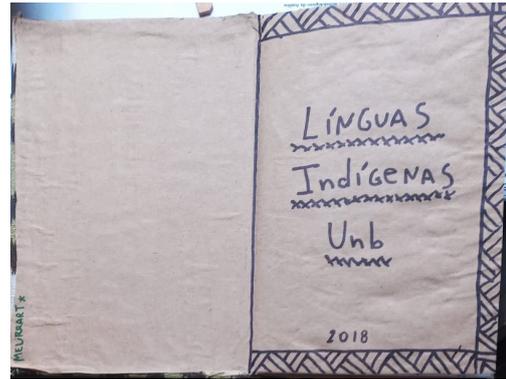


Figura 35 Curso Línguas Indígenas. Arquivo próprio 2018

2. Ecologia da Linguagem.
 - 2.1. Definição.
 - 2.2. A natureza das línguas.
 - 2.3. As estruturas das línguas.
 - 2.4. Política linguística.

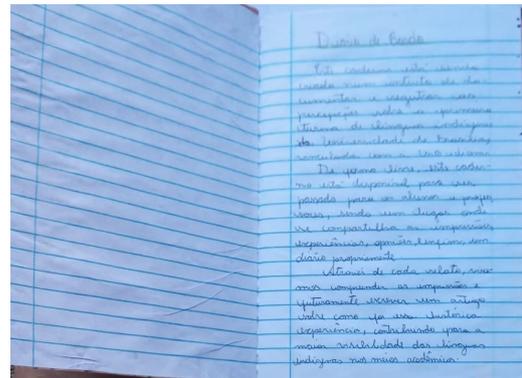


Figura 36 Curso Língua Indígena. Arquivo próprio/Setembro 2018

3. Classificação.
 - 3.1. Tronco linguístico e família linguística:
 - 3.1.1. Localização geográfica.
 - 3.1.2. Povo/Etnia.
 - 3.1.3. Línguas não classificadas em tronco linguístico.



Figura 37 Desenho Rivka entregue a mim depois da aula de Tupy -Abril 2019

4. *Uso da língua: falando Baniwa, Quécha, Tikuna e Tupy*
4.1. *A compreensão de orações adjetivas ambíguas.*
4.2. *A transferência de padrões de ordem vocabular.*



Figura 38 Capa do caderno- diário de Bordo do curso-Agosto 2018.

O curso foi o que de mais rico do que se possa imaginar na relação de troca de saberes diversos. Pude aprender um pouco mais da diversidade de histórias e aspirações que uma universidade pode ter. Foi um projeto piloto para só depois compor o curso de extensão como um todo. Nossa experiência foi tão exitosa que no terceiro semestre consecutivo, o número de línguas indígenas ampliou. Mas, com a pandemia, tudo parou. Ao retornarem as aulas presenciais em 2022, não houve, por parte do coletivo, o pleito do curso.

Aprendi sobre as culturas dos meus Parentes e sobre as histórias de cada cursista (a maioria composta por não indígenas) e sobre o seu contato como os povos originários. Fazíamos muitas dinâmicas, danças e rituais. Confeccionamos maracás, tintura de jenipapo e pintamos o corpo. Aprendemos a nos saudar, como bom, dia, boa tarde, boa noite, obrigada. A contar os números cardinais e ordinais e aprendemos sobre nossas histórias de luta e resistência. Aprendemos sobre as partes do corpo humano e do cosmo que nos compõem. Segue uma avaliação de um dos estudantes não indígenas:

Peço licença para agradecer este imenso presente Divino que foi poder fazer parte deste curso de línguas indígenas e suas diversidades. Vivenciar este momento, majestoso na história de Mãe Terra, me trouxe muita alegria e com certeza melhorou minha percepção planetária ter contado com a cultura, os costumes, as crenças, as línguas, os contos e cantos dos povos originários. Juntamente, com o modo simples e conectado de ser e viver, trazendo consigo a respeito com toda a força, toda forma de vida, com todos os elementais e Encantados.

Nos mostra que a evolução não está em TER e sim em SER. Ser um, como a mãe terra. ser um com as águas, com as plantas, com a terra, com as montanhas, com as nuvens, com tudo que aqui existe. Estamos todos interligados pelo amor, pela compaixão, pelo equilíbrio Divino.

Quando erroneamente, os não indígenas pensam que ter e acumular é o sinal de riqueza, se esquecem que a verdadeira riqueza está em harmonia com toda criação. Aprender com os povos originários é um sonho realizado. Agradeço a Deus mãe e pai, por colocar em minha jornada professores maravilhosos, cada povo traz consigo uma vasta gama de conhecimentos e sabedorias. Temos que amar e preservar, zelar, aprender esses saberes ancestrais que os povos originários dessa terra, trazem consigo, com toda naturalidade e humildade.

O estudo da língua indígena é de suma importância para a preservação deste tesouro. Gratidão! (Felipe de Oliveira de julho de 2019)

Neste registro trago a foto de uma aluna muito emocionada, que fez um desenho, após a aula de Tupi e me presenteou. Agora, pego esse desenho, coloco na tese e transcrevo uma das suas memórias das aulas, que entrará nos anexos.



Figura 39 40Desenho fruto da emoção na aula de Tupi. Arquivo próprio. Abril 2019

Segue o texto da aluna:

Memória da aula de Tupi do dia 27 de abril de 2019.

Ao chegar na Maloca deixei minha bicicleta no canto e entrei. Logo mais avistei a nossa querida professora Núbia, que estava terminando de ajustar algumas coisas para começar a aula; recebi um abraço muito acolhedor dela comigo. Ela me contou que havia dormido pouquíssimas horas, pois estava muito envolvida com algumas responsabilidades acadêmicas e com outras do Acampamento Terra Livre que tinha encerrado naquele dia.

Ela ficou, então, aguardando a chegada dos demais estudantes e, enquanto isso, eu saí e encontrei meu colega Felipe que se juntou a mim. Nesse momento, Felipe sugeriu que nós nos sentássemos num tronco de madeira, muito bonito, que ficava na lateral da Maloca que nos proporcionava uma visão do espaço muito diferente do anterior. Cada cantinho de lá nos é oferecido uma sensação diferente.

Minuto depois, amigos meus, que também estão matriculados nesta disciplina, chegaram. Trocamos algumas vivências da semana, e então entramos para a aula. Chegando lá, percebi que algumas pessoas que eu não via há muito tempo voltaram a frequentar a aula e outras que eu nunca tinha visto finalmente começaram o semestre. Tudo estava como no primeiro dia: ar de novidade, de harmonia, de descoberta, de encontro de múltiplas culturas se unindo e conversando.

Durante a aula, lemos e escrevemos palavras em Tupy, trazendo a formação e composição do núcleo familiar, nome das cores, pronomes (pessoais, possessivos e demonstrativos). Na atividade dois, dentre todas as frases que Núbia nos passou, uma palavra me chamou muita atenção. Eu realmente gostei muito da palavra TECÔ, além do significado “natureza”, ela também representa muitas coisas que esse remédio é tudo que há de bom no mundo.

No intervalo tivemos o prazer de tomar uma sopa de ervilha muito gostosa que a nossa colega Tati levou. Dava para notar que, além do sabor maravilhoso, aquele caldo tinha sido feito com amor e dedicação. Todos que tomaram se sentiram bem alimentados. E não podemos esquecer do cafezinho e dos outros lanchinhos que os nossos colegas da turma levou e sempre levam.

Logo depois nos reunimos em um círculo no meio da Maloca para dançarmos e cantarmos a música NHEÉNGA (falar) e Jacy Tatâ (estrela no céu) que adoramos muito, esse momento é um dos meus preferidos. Meus amigos e eu nos olhamos e sorrimos um para o outro, pois desde o primeiro dia que escutando em NHEÉNGA, nós temos treinado. E até gostaríamos de sugerir esta como a canção que teremos para cantar na avaliação do semestre.

Após a dança nós assistimos ao vídeo sobre pintura Tupinambá e seu significado. E, depois do vídeo, Núbia distribuiu alguns potinhos com fita com tinta feita com fruto do Jenipapo para a gente pintar e nos ensinou sobre o significado de alguns símbolos.



Figura 40 Dança cultural e Ancestral. Arquivo próprio, Abril de2019

O que mais me chamou atenção foi o do infinito, que parece um labirinto, mas ele possui um retângulo, no final representando que tudo tem um início, meio e fim. E, essas palavras, estes símbolos, me marcaram durante a minha semana. Eu até fiz um desenho inspirado neste dia. Algo que me influenciou mesmo. Desenhei o símbolo do meio, ao lado dos seios se abraçando, no fundo bem colorido. E eu o titulei como “o poder das cores e do abraço”. E, ao escrever esta memória, pude entender que essa segunda aula de Tupi me fez sentir essas sensações de acolhimento, por estar no espaço que eu me sinto bem. E, aquele abraço da Núbia me confortou.

Aprender sobre as cores e manusear aquela tinta, me fez tão bem. E, aquele momento de convivência com todos foi muito bom e engrandecedor.

Por fim, gostaria muito de agradecer por ter tido a oportunidade de poder ter sentido tudo isso com pessoas especiais, em um lugar muito especial e vibrante. Agradeço também, além da maravilhosa Núbia, pelas contribuições, durante a aula, da querida professora Altaci, do Povo Kokama.

Por tudo que foi experienciado em sua plenitude, percebo que podemos criar os espaços das relações que se entrelaçam, não só para falar de relações dialógicas e igualitárias na humanidade, que são constituídas de múltiplo e de diferentes mundos. Essa é uma ação de um protagonismo para a vida. Concebo que viver a interculturalidade é antes

de tudo, ser, pensar, aspirar de forma intercultural. O curso de línguas indígenas no programa do UnB-Idioma foi realizado, porque antes, mentes pensantes reivindicaram e agiram de forma intercultural, espiritual e ancestral.

Trouxe essa proposta do curso de línguas indígenas na UnB desde a minha dissertação de mestrado (e a vivi durante o doutorado), mas, tudo foi possível porque no universo acadêmico e extra acadêmico, pessoas, sonhavam, pensaram e acolheram a interculturalidade. Seguem imagens:



Figura 41 Encerramento do curso. Arquivo próprio. Dezembro 2019



Figura 42 Aulas Baniwa. Arquivo próprio. Outubro de 2019



Figura 43 Aula de Quéchuwa. Arquivo próprio. Setembro 2019

5.5.3- Diários de bordo: Nubiã, um papel, um lápis e um coração-corpo que enxerga

Aula do dia 13 de agosto de 2021- Laboratório de Linguagem e Ensino- PPGL

Meu diário de bordo (1)

Hoje no início da aula, eu tinha uma grande preocupação que era sobre o computador não funcionar com vídeo. O que tem acontecido direto. E a outra que me vinha à mente na aula hoje, era que hoje é sexta-feira 13. Eu considero como dia de sorte.

Abrir a tela do computador e ver os rostos esperançosos das minhas colegas e a expressão suave e empolgadora da professora Juliana é muito legal! Sinto-me em família.

Amei o texto Geogio Agamben com suas ilustrações sobre o “O fogo e o relato”. E a dica do homem de cabeça de papelão de João do Rio? Araoryb!⁵⁷ Os questionamentos: Que mala é essa? O que essa mala tem a ver com nossos ancestrais? O que essa mala esconde?

Sinto nervosismo quando surgem os questionamentos. Porque penso logo que não saberei me expressar apesar de ter meu entendimento. Ai quando colegas sensíveis, inteligentes, comprometidas e humanamente respeitadas começam a expor suas opiniões, inicio também. Mas, ainda nervosa porque têm pontos que não me vieram à mente, ao meu refletir. Contudo, no percurso das falas, ouço falas iguais às minhas (em nível de sentimentos e aspirações). Ai, eu inicio o meu relaxamento e ensaio na minha mente a minha participação.

Sempre sinto que falei menos do que pensei e anotei. Um exemplo: quando a professora Juliana disse para nós não preocuparmos em ser ‘as salvadoras da Pátria’ e saber do nosso lugar de pesquisadora, me veio à mente a minha ida recente na aldeia. Meus parentes querendo que eu assumisse uma ação na aldeia ligada à língua Tupinambá. Fico surpresa com o desejo deles. Mas, eles só falam porque explico que faço doutorado em linguística. Na verdade, tenho em mim um chamado certo que preciso fazer algo nesse sentido para o meu povo. Isso porque está na memória coletiva do meu povo a frustração do impedimento, da proibição de falarmos a nossa língua mãe.

Ai quando a professora leu um texto e pediu como exercício para que fizéssemos o preenchimento das lacunas, vieram as seguintes palavras: (ser eu - estou eu aprendendo - sou um todo - sou eu – posso fazer, só sentir- expandir- coexistir).

Então, ela trouxe a contribuição do Henry Giroux: os professores como intelectuais transformadores. Lembrei logo do educador Paulo Freire para dialogar com Henry. E por tudo que ele nos apresenta sobre professor transformador, encontrei o Paulo dizendo: “que a base está no compromisso, no comprometimento do educador profissional, cujo pensamento que pensa a vida, as relações humanas encerra um grande potencial de geração na luta pela transformação das sociedades notadamente em trânsito (Freire, 1989 p5)”. Foi ‘em trânsito’ que me chamou atenção. É isso. Estamos em trânsito em saber que passaremos de um estágio para outro que, gradativamente, vamos

⁵⁷ Dia alegre em Tupy. Método moderno de Tupy Antigo. A língua do Brasil dos primeiros séculos. Eduardo de Almeida Navarro. Vozes, Petrópolis-RJ 1998, 619p

construindo relações humanas e criando laços afetivos e de transformações pessoais, sociais, ideológicas e dialogais.

Tudo o que traz aprendizado para a vida é currículo. Quando o foco da aprendizagem é a vida em sua plenitude, todos têm interesse em aprender e atenção ao ensinar. As desigualdades, os silenciamentos, assim como as vozes e a busca por igualdade, fazem parte dos processos sobre os quais sempre haverá alguém lutando por sua parcela de poder (seja legitimando, seja legitimado). Penso assim, que na busca do conhecimento as trilhas percorridas são iguais para todos.

Foi assim que pude ouvir as colegas sobre os novos questionamentos que tratava do currículo e da aprendizagem. Ouvi que Vânia, no seu choro, estava em trânsito e ainda está em trânsito, assim como todas nós estamos em trânsito. E me deu certo desejo de continuar caminhando nesse percurso transformador de sentir a dor e o amor que realmente é transformador. É, realmente transformador sentir a dor com o outro, aquela que me toca, que nos lembra que temos a capacidade de ter uma educação humanizadora. Sentir amor na ação de educar é transformar a educação. E, sentir a dor com amor é revolução, é transgredir o presente, projetando um futuro, olhando o passado.

Os relatos de Carol, Paula, Adriana, Sila, Kathie, Edinéia, me animaram muito! E saber que outras não tiveram tempo de se expressar, pelo pouco tempo da aula, e isso foi positivo porque falta tempo para tantas palavras, sensações, emoções que temos nas nossas participações. Cada participação das colegas tem amor expressado no olhar que até estando longe, o corpo aquece, porque o sangue corre com gosto pela vida e o calor do abraço vem à mente.

Logo, a Juliana, trouxe as imagens do valor do abraço, do olhar acolhedor em que, com coração, ganha corpo e gente. Foram as imagens do filme em mim. Dessa aula real -virtual sentida e com o coração, saio cheia de amor. Saio sabendo que posso contar com ajuda de corpos humanos humanizados, entregues nesta disciplina a somarem comigo.

Espero que a emoção de hoje seja sempre contagiante nas nossas aulas. É a democracia amorosa e compartilhada. Foi assim o término dessa aula no dia 13 de Agosto de 2021 em que foi assumido, em grupo, as atividades pedagógicas compartilhadas, transformando o processo de aprendizagem. Somos todas aprendizes.

Aula- 20 de agosto de 2021. Laboratório linguagem e ensino- PPGL

Meu diário de bordo (2)

Hoje, abri a tela do computador, a aula já tinha começado. Então, vi que os corpos das colegas e da professora não estavam como eu, sentado, diante do computador. Surpresa! Nem tanto. A professora Juliana é essa pessoa dinâmica e surpreendentemente agradável. Não consegui fazer atividade do início. Mas, cheguei na hora em que ela pediu para colocar o papel no chão da sala, qualquer papel. Ok.

Então, fui conduzida a pisar no papel em branco, pensando que nesse papel em branco está, ou melhor, é minha pesquisa. E a Juliana, disse, respira, esvazia o pensamento, retira qualquer pensamento da cabeça, pisa com os dois pés e faz a pergunta para sua pesquisa e sente a resposta. Depois de uns minutos, respirando e de olhos fechados, perguntando para minha pesquisa o seguinte: o que minha pesquisa me diz? E depois escreve no mesmo papel em que pisei a resposta. Ah! Que legal! Pensei, é minha pesquisa! E foi sentindo o chão frio abaixo no papel em branco nos meus pés, o vento que batia no meu rosto e ouvindo o cantar dos passarinhos, com muita leveza e escrevi: minha pesquisa me contou que, enquanto tiver o ar que respiramos, a terra que pisamos, a água que bebemos, as pessoas existindo, é possível acreditar e confiar que haverá diálogo, a troca de conhecimentos de saberes vital.

Logo fomos para partilha dos nossos escritos com todas as emoções que elas trouxeram. ORERU! YANDEYARA! Que vidas escritas, reveladas, renovadas foram entregues aos sons dos áudios de nossas telas do computador. Em meio às nossas vidas abertas nas “películas desenhadas”, a professora trouxe uma experiência dela, “era um diálogo com uma estudante que estava em conflitos para além da academia. Conflitos existenciais”.

Nossa! Mas como assim? Como numa aula de pós graduação essa temática aparece e é vivida, sentida e partilhada? Sim, é verdade. Nos comentários dos chats, essas eram as expressões. Uma aula de doutorado trazendo as reflexões da existência. A base que nos compõe, ou as células que nos formaram. A nossa família, basicamente mãe e pai, independentemente das circunstâncias, células por células nos foram doadas com gratidão! Ela fez a colega que a procurou olhar para os seus pais. E com generosidade

deixa o cenário para nossa colega Sila nos conduzir a viver com a experiência sistêmica. E a frase que me ecoou: “a constelação de todas nós acontece em segundos, quando somos chamadas a olhar para algo novo”.

Explicando os pilares da pedagogia sistêmica, falou sobre pertencimento, equilíbrio e ordem, a Sila trouxe imagens e nos propôs a realizar uma atividade sistêmica na aula. Ufa! Professor e alunos diante de suas células primeiras, diante de seus pais, reverenciando, com gratidão, cada um deles, deu ao processo de aprendizagem o poder de potencializar cada um na sua força. Assim como as emoções nos toma, nos revira do avesso, as perguntas fazem esse avesso ser necessário para a leveza das nossas células que também foram reverenciadas com gratidão.

Paula e Edinéia, gratidão pela coragem de participarem das atividades representando a turma. Obrigada por colar suas emoções, verdade, frustrações, mas acima de tudo, deixar transparecer o amor. O seu amor. O amor de seus pais e o nosso amor. Vieram lágrimas de gratidão. Sempre ouvi uma música que diz: assim nunca mais, alguém chorando sem amor” (grupo cantores de Deus). É vocês nos proporcionaram esse momento, chorar por amor.

Juliana queria muito ouvir as nossas escritas autoetnográficas, que tratavam da nossa pesquisa. E fomos às leituras em ordem de postagem. Ler sem comentar. Impossível, né? A Juliana sempre tecendo sua generosidade nos comentários. Elogios por elogios, emoções por emoções com verdade.

Ah! Senti a falta da Kelma, querida amiga e da bela voz da Carol, também amiga. As leituras? Quantas verdades! Gratidão a cada uma! É contagiante! Gratidão! Gratidão!

A professora Juliana fez uma outra dinâmica com cartas contendo frase de crenças e afirmações. Aí pediu para que escrevêssemos sobre nossas crenças. Com a ajuda de uma de nós, escolhendo pelo vídeo uma carta, ela leu as seguintes frases sobre: Crenças limitantes: “Eu tenho as coisas, mas nunca são conquistadas por mim; Tenho muita dificuldade para realizar qualquer coisa; Não consigo ganhar dinheiro suficiente para me sustentar”. Sobre as afirmações transformadoras: “Eu tenho condições de conseguir as coisas por mim mesmo; Eu tenho uma enorme capacidade de realização; Eu ganho mais que o suficiente para todas as minhas despesas”. Confesso que essa atividade

trouxe textos surpreendentes, e exigiria de mim muito cuidado em responder. Porque fui educada para conquistar.

Foi assim que me senti e, então, resolvi pedir para ler o meu diário de bordo. Minha expectativa era ouvir as colegas, sim, sobre algo, dúvidas de como realmente funciona a escrita de um diário e bordo, sugestões e deixar expressa minha gratidão pela aula anterior que me encheu de amor, me deu energia vital para escrever. Fiz questão de expressar para poder aprender mais, como fazer um diário de bordo. E, claro, não pude conter a emoção. A emoção de uma pessoa que espera ajuda das colegas, pois as vejo com tanta sabedoria e procuro acompanhar a altura. Chorei porque espero estar acertando com minhas verdades, mas considero a academia uma exigência tão grande que parece maior do que eu, maior do que trago comigo.

E, vocês com amor, com lágrimas e com verdades me ensinaram, me animaram, me entenderam, me valorizaram. Me fazem acreditar que novos rumos da educação nesse país e no mundo estão chegando. E sinto isso, porque vocês me dizem, na forma humana e amorosa com que me falam. Vocês, a começar pela professora, exalam perfume de suas células primeiras e me fizeram sentir o cheiro das rosas, literalmente, bem perto de mim tem uma roseira e começou a exalar o seu cheiro bem na hora. E terminado essa aula confirmo sobre a sorte do dia 13, quando da primeira aula, pois me impulsionou com firmeza para a segunda aula. Agora desejo imensamente que todas sintam o perfume da roseira da minha casa e aspirem escritas perfumadas de resistência, transgressiva de reverência às nossas células primeiras e dos nossos ancestrais. E partimos para nova aula como atividade a leitura do texto da professora Mestra Gina Vieira Ponte de Albuquerque “Resistência transgressiva e decolonialidade em estudos discursivos críticos: professores como agentes políticos, para uma escrita reflexiva”.

Aula 27 de agosto de 2021. Laboratório linguagem

Meu diário de bordo (3) - As palavras que regam sementes diversas e colore o mundo.

Tudo começa no dia 20 de agosto, logo depois da aula, com os elogios e agradecimentos a nós mesmas, (rsrs) afinal todas fomos SISTÊMICAS⁵⁸ através dos ensinamentos da Sila e com aval da professora. Questionamentos: pensamentos de fronteira, saber ancestralidade x saber acadêmicos, né Adriana!? Os sonhos de Edinéia!?

⁵⁸ Palavra originada pela frase da professora à Sila no whats app. “Sila, gratidão bem grandão. Você é uma pessoa sistêmica”, às 19:59

E os corações abraçados de várias formas da Juliana!? Isso, por que ela escreveu “Paixonada”.

E, nos meus agradecimentos, informo sobre a vinda do meu Povo para o “ACAMPAMENTO LUTA PELA VIDA PRIMAVERA INDÍGENA: mobilização permanente pela vida e democracia”⁵⁹ contra o marco temporal. Digo também que estarão vendendo farinha produzida na aldeia. E, no calor de Brasília, na tela dos nossos celulares, chove corações, palavras que regam: força, força para seu povo; afeto, carinho, cura, gratidão, abraços demorados, confiança, entrega, arrecadação de alimentos, vamos unir forças, essa luta é nossa. E chove corações! Corações que formam mulheres e homens.



Figura 44 Ilustração virtual do diário de bordo 2021

E, com os corações pulsantes, iniciamos pelo whatts app algo considerado por nós como



Figura 45 Ilustração virtual diário de bordo.2

Sensações provocadas pela sugestão da professora, dizendo que a aula fosse no acampamento. A ideia foi aceita por todas nós, pois essa vivência propiciaria troca de conhecimentos, além de possibilitar o ‘sentir de perto’ a nossa luta contra as leis de

⁵⁹ Anexo a carta aberta do Acampamento.

morte⁶⁰. Então, nessa aula presencial faltaram algumas colegas. Além de escrevermos sobre o texto da Gina, respondendo como o texto dialoga conosco e com a nossa pesquisa? E o que mais sentirmos?

Na plenária do acampamento, aguardando as colegas, ouço a leitura do documento final e sinto que o texto ecoa com as discussões da disciplina e com o texto da Gina de “Resistência transgressiva e decolonialidade em estudos discursivos críticos: professores como agentes políticos”, quando na leitura do documento escrevemos:

A nossa luta não é apenas para preservar a vida dos nossos povos mas da humanidade inteira, hoje gravemente ameaçada pela política de extermínio e devastação da Mãe Natureza promovida pelas elites econômicas – que herdaram a ganância do poder colonial, mercantilista e feudal expansionista e de governantes...(trecho da documento final, 2021)⁶¹.

A nossa carta ressoa o que a autora escreve sobre “a conscientização da linguagem”, refletindo de forma objetiva que a “escolarização” deve propiciar um ganho consciente de uma visão crítica da história do Brasil, propondo mudanças nas suas narrativas históricas, o que deverá colocar nos livros didáticos escolares, nas pesquisas acadêmicas, nas formações e capacitação de professores e de formadores, levando a nação brasileira a construir conhecimentos para além dos seus discursos coloniais, incluindo narrativas práticas focadas no reconhecimento da diversidade dos Povos existentes aqui. E a autora ainda escreve que é “importante redefinir a importância do poder, da ideologia e da cultura para se compreender as relações entre escolarização e sociedade dominante”.

E na troca de informações, nessa aula virtual, mais um texto no contexto da “resistência transgressiva”, que postarei a seguir em forma de poesia⁶²:

Entre o fuzil e o feijão

O tirano quer fuzil em todas as mãos.

Pessoas normais desejam feijão em todas as mesas.

⁶⁰ STF inicia hoje julgamento que definirá o futuro das demarcações indígenas no Brasil... <https://cimi.org.br/repercussaogeral>

⁶¹ Texto na íntegra em anexo

⁶² [12:57, 04/09/2021] +55 61 8449-6547: Texto poético

O tirano propaga ódio como meio de vida.

Pessoas normais pretendem comunhão e fraternidade.

O tirano esbraveja fúria contra o discordante.

Pessoas normais buscam a harmonia.

O tirano quer subserviência.

Pessoas normais convivência.

Entre o fuzil e o feijão

Feijão é semente de fartura.

Fuzil ferramenta de eliminação.

Feijão simboliza mesa em família.

Fuzil comunidades partidas.

Feijão é terra fértil.

Fuzil vida estéril.

Feijão alimento essencial.

Fuzil arma letal.

Feijão agrega.

Fuzil separa.

Feijão solidariza.

Fuzil desespera.

Feijão é prosperidade.

Fuzil empobrecimento.

Feijão é terra produtiva e partilhada.

Fuzil é a degradação degradação da existência.

Feijão é terra produtiva e partilhada.

Fuzil é a degradação da existência.

Entre o fuzil e o feijão há escolha:

Viver ao invés de ser abatido.

Sonhar ao invés de se ter pesadelos.

Crer nos outros ao invés de elimina-los.

Amar no lugar de matar.

Plantar no lugar de destruir.

Repartir no lugar de acumular.

Entre o fuzil e o feijão prevalecerá:

Coragem no lugar do medo.

Denúncia no lugar do silêncio.

Articulação no lugar da separação.

Alegria no lugar da purgação.

Perseverança no lugar do desespero.

Paz no lugar da tirania.

Entre o fuzil e o feijão:

Há escolha, sem emudecer ou temer o tirano.

Construindo caminhos de esperança, do Bem Viver, da Terra sem mal!

Porto Alegre, 29 de agosto de 2021.

Roberto Liebgott.

Contribuindo na perspectiva transgressiva, a próxima aula, será na sala virtual da defesa da dissertação sobre o programa Mulheres Inspiradoras, que traz como foco de análise as reflexões nas escritas dos diários de bordos de estudantes e professores participantes do projeto.



Figura 46 Turma 2016-2017. Arquivo próprio. Esquerda pra direita. Carol, eu, Gissele, Valéria, Atauan, Gina)

Foi muito legal ouvir que a escrita de diário de bordo pode trazer também o discurso da resistência e foi muito bom ouvir que os diários revelaram discursos de cordialidade, competitividade, engajamento, e um pseudo descontentamento.

E, a semana seguinte, na semana conhecida como a Semana da Pátria, estou impulsionada com Marcha das Mulheres Indígenas e a leitura da tese de Atauan sobre o projeto Mulheres Inspiradora que tem o título “Educação crítica decolonial e agenciamentos: um estudo etnográfico-discursivo sobre o Programa Mulheres Inspiradoras”. E assim continuo nas leituras de resistências na vida, pois estou envolvida também na Marcha das Mulheres.



Figura 47 Nossa turma representada no Acampamento Luta pela Vida Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB Mobilização Nacional Indígena – MNI. 27 de agosto de 2021. Registro próprio.

5.5.4- Reflexões de encerramento dos capítulos 4 e 5

Retomarei aqui a transdisciplinaridade que teci no trabalho, especialmente em diálogo com o que Boaventura Santos (2010) propõe como ecologias para superação da lógica da produção das ausências. Como trouxe no início deste capítulo, trago as seguintes macrocategorias sociodiscursivas: (i) Novos modos de ser: **ecologia dos reconhecimentos**; (ii) Novos modos de saber: **ecologia dos saberes**; (iii) Novos modos de poder: **ecologia das trans-escalas**, (iv) Novos modos de poder e de ser: **ecologia das temporalidades e ecologia das produtividades** (Santos, 2010);

Quero trazer para essa reflexão transdisciplinar a fala de minha Parenta sobre seu acesso ao mundo virtual informatizado, por entender que, além de retratar diferentes realidades, pode ser um medidor, em escala, de graus de inclusão.

Então! Eu..., quando saiu até a notícia do vestibular! Eu não acreditei, né? Que eu tinha sido aprovada. No caso, na aldeia, não tinha internet... Eu fiquei assim., né? Na, na dúvida, né? Mas, ao mesmo tempo com muita esperança. Aí eu disse, aí ele falou veja aí na internet. Só que era bem tarde, lá em casa não tem internet, na aldeia não tem internet. Eu tive que esperar no outro dia pra ir na cidade, pra ir na Lan House e daí ver realmente se tinha passado...E, aí eu, no dia seguinte, né? Fui na, na cidade, acessei a internet pra ver se tava o meu nome, e, se tinha passado. Nossa!. (Silva, 2017, p. 37)

A falsa ideia de que o acesso às novas tecnologias é algo que atinge a todos é facilmente questionada quando se trata da realidade dos Povos Indígenas que, em sua maioria, pertence a uma faixa social pobre, de baixa renda. Desse modo, não há como considerar a chamada ‘globalização’, como se todos nós fizéssemos parte do mundo globalizado e de seus benefícios. No caso de específico dos estudantes indígenas, o acesso ao vestibular tem como eixo estruturante um processo de inclusão; todavia, só foi possível para os povos indígenas que minimamente tiveram condições de acessá-lo. Para alguns povos, esse acesso significou uma busca fora da aldeia, rodeada de muito esforço, o que traz a reflexão de que o avanço tecnológico e o acesso à internet não incluiu as aldeias. **“Eu tive que esperar no outro dia pra ir na cidade, pra ir na Lan House e daí ver realmente se tinha passado...E, aí eu, no dia seguinte, né? Fui na cidade, acessei a internet pra ver se tava o meu nome, e, se tinha passado”**. O fragmento retirado da narrativa acima deixa explícito o sentimento de não pertença a esse universo informatizado, globalizado, mesmo que a estudante depois tenha acessado a internet para efetuar sua inscrição no vestibular e, posteriormente, sua matrícula. Olhar para essas realidades e questionar o conceito de globalização e acesso universal à internet é parte de uma prática discursiva crítica e contra-hegemônica que sintoniza com a **ecologia da trans-escalas** de Boaventura Santos (2010), cujo enfoque está no redimensionamento dos acessos, nas formas alternativas e nas formas comunitárias de interação, de aprendizado, as redes de apoio que se formam a partir da chegada dos primeiros estudantes indígenas (uma espécie de ‘abrir caminhos’ para os demais, incluindo o componente espiritual).

Com o contexto da pandemia, em 2020 e 2021, foi necessário redesenhar a ocupação do espaço acadêmico, deslocando-o para o acesso virtual. Se retomarmos a narrativa **“lá em casa não tem internet”**, com a pandemia, passou a ser necessário e vital que esse direito de acesso ao mundo digital e informatizado acontecesse de fato, afinal, nesse período pandêmico, o mundo virtual, se tornou real. E foi a partir dos princípios democráticos e éticos que a Universidade foi convocada a reunir a comunidade acadêmica por dentro de suas instâncias institucionalizadas e organicamente representativas para pensar em estratégias que viessem a incluir todos os estudantes. Os estudantes indígenas, representados pela AAIUNB- Associação dos Acadêmicos Indígenas na Universidade de Brasília, participaram de todo o processo de construção, com os ‘olhos’ nos nossos direitos e os ‘pés’ firmes na realidade das aldeias. Foi com essa postura que debatemos sobre os aspectos relevantes para que os estudantes indígenas pudessem ter aulas remotas. A UnB,

com o respaldo direto das comunidades acadêmicas, tendo em vista o propósito que todos pudessem estudar de forma remota, elaborou edital de inclusão digital⁶³

Edital de chamada de interesse para inclusão no projeto “alunos conectados” - RNP/MEC – graduação. O Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) da Universidade de Brasília (UnB), no uso de suas atribuições legais, torna pública a chamada de interesse para inclusão no projeto “Alunos Conectados” da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa RNP/MEC... para o fornecimento de operadoras de Serviço Móvel Pessoal (SMP), disponibilização e monitoramento de pacote de dados, para estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para desenvolvimento de suas atividades acadêmicas de modo remoto. O projeto consiste na cessão de chip de telefonia celular com pacote para acesso à internet por mês, a depender da carga horária/quantidade das disciplinas que o/a estudante estiver cursando. São elegíveis para esse edital: alunos regulares de graduação da UnB, inclusive calouros, matriculados em disciplinas no 1º semestre de 2020.

Neste edital estão contemplados também os estudantes indígenas. De acordo as reuniões do coletivo de estudantes indígenas, coordenado pela AAIUnB, o edital é o resultado de uma reivindicação coletiva, para que os estudantes fossem ouvidos e assistidos nas suas dificuldades específicas. As marcas da diversidade e da inclusão, especialmente providas pelo Decanato de Assuntos Comunitário-DAC, pode se configurar como um exemplo vivo da ecologia da trans-escalas que aconteceu na UnB, no contexto da pandemia.

Ao longo desta pesquisa, foi pelo olhar de analista de discurso crítica que pude entender como as “mudanças no uso da linguagem estão ligadas a processos sociais e culturais mais amplos”, como diz Fairclough (2001, p. 45). Percebo a importância da análise linguística/discursiva como um instrumento eficaz para o estudo da mudança social. Percebo que as ecologias que superarão as produções das ausências e das exclusões precisam contar com o olhar discursivo, pois o discurso pode navegar entre diversas teorias, considerando o contexto social como espaço de realização do diálogo. Através das análises discursivas, podemos construir essas **ecologias decoloniais**, resgatando contextos da ancestralidade, da espiritualidade, da antidecolonialidade, principalmente nos termos da centralidade do ser, do acolhimento do saber e da atuação solidária do poder.

Essas percepções acontecem também, a meu ver, na compreensão da interculturalidade, definida pelo Conselho Regional de Cauca, *“como a possibilidade de*

⁶³ SEI/UnB - 5680960 - Edital

https://sei.unb.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=63610... 1/4
EDITAL Nº 007/2020 PROCESSO Nº 23106.076001/2020-02. Boletim de Atos Oficiais da UnB em 04/09/2020

diálogo entre culturas. É um projeto político que transcende o educacional para pensar a construção de diferentes sociedades[...] em outra ordem social”, que por sua vez entra nas ‘águas’ da transdisciplinaridade, provocando ondas de ‘dialogais’ de saberes e fazeres diferenciados.

A perspectiva transdisciplinar permite o diálogo com outras teorias e conduz a um novo olhar sobre a vida social, percebida no avanço das interações, baseadas também nas "novas tecnologias", que mesmo trazendo inovações, sejam em relações sociais/globais, alteram também o sentido de "tempo/espço", acarretando "mudanças significativas" nas "questões de identidades”, “no campo dos sentimentos, da "consciência ideológica" e do "discurso" (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 6).

Mesmo tendo atividades em que as presenças indígenas e o debate da diversidade aconteçam no âmbito acadêmico, ainda é possível ver acontecer esse processo na UnB da sociologia das ausências, de que Boaventura (2010) fala. Na nossa universidade, a “diversidade e a multiplicidade das práticas sociais” são reveladas na disputa contra as práticas hegemônicas.

A ideia de multiplicidade e de relações não destrutivas entre os agentes que a compõem é dada pelo conceito de ecologia: ecologia de saberes, ecologia de temporalidades, ecologia de reconhecimentos e ecologia de produções e distribuições sociais. Comum a todas estas ecologias é a ideia de que a realidade não pode ser reduzida ao que existe. Trata-se de uma versão ampla de realismo, que inclui as realidades ausentes por via dos silenciamentos, da supressão e da marginalização, isto é, as realidades que são ativamente produzidas como não existentes. (SANTOS, 2002, p. 20)

A marca na fala dos parentes está centrada na questão da identidade, do ser diferente e específico. Na fala dos Parentes, a marca da identidade étnica é forte. E o desejo de pertencer e se relacionar com os demais estudantes, como iguais, faz com que, a cada tempo, a cada chegada de novos estudantes, se realize encontros e diálogos, em eventos específicos e/ou promovidos pela própria Universidade, como a Semana Universitária. O desejo de reconhecimento de sua diversidade também é um dos motivos da participação nos eventos de marcar a sua presença indígena na UnB.

Vimos, nas lives, em quase todas as falas dos parentes, o tema da diversidade indígena na UnB realçado e o sentimento (desejo/luta) de pertencimento também, no sentido de conhecer e ser reconhecido. Aqui há a compreensão de que a Universidade

tem suas experiências numa “temporalidade dominante”, e por assumir o tempo linear, não é capaz de reconhecer a diversidade das nossas **temporalidades**.

Particularmente, participei das seguintes lives: (i) do TSE, com o tema: ações afirmativas em matéria eleitoral por uma cidadania democrática; (ii) da Universidade Estadual da Bahia com tema: 1ª Roda de Conversa e abertura do projeto Educação, Opressão, resistência e a pandemia; (iii) da Universidade do Rio Grande do Sul com o tema: Educação escolar indígena, letramento e alfabetização; (iv) e da UnB no webinar, com o Tema: Pedagogias Decoloniais, Antirracistas e Periféricas e na Semana dos acadêmicos indígenas da UnB com tema: Das florestas extraímos em nossa cura e nossa força, e à cidade levamos a nossa luta.

Ter participado dessas lives e ter assistido tantas outras, e saber da participação e presença virtuais de estudantes e professores não indígenas, me leva a crer que, assim como a educação, as lives processam encontros virtuais de aprendizagem e de troca de conhecimentos; elas também são uma forma de intervenção no mundo.

Aprendemos juntos, indígenas e não indígenas, vindos de lugares e de cursos diferentes, ali estávamos reunidos por meio do acesso à internet, acesso remoto. Particularmente, aprendemos, sim, que para a educação, em certa medida, também pode acontecer a distância. Vimos que é útil e necessário o uso da tecnologia com acesso à internet, mas, sobretudo, aprendemos a parar, a sentir saudades dos encontros do aconchego. Reinventamos o sentir, o acolher, o modo de olhar com mais atenção, de sorrir com os olhos. Reaprendemos sobre o tempo. O ‘aqui e agora’, é ‘ali’, do outro lado da tela de um celular, de um computador. O presente ‘não presença’ mexeu com o nosso psicológico e com nossa cognição.

Nesse período, a UnB teve que equipar seus estudantes para participarem das aulas remotas. E a desigualdade social veio à tona, ficou mais visibilizada, tomou seu lugar cativo nesse sistema capitalista, globalizado e consumista que atinge a (quase) todos. E, nesse processo, de ouvir a realidade de estudantes (e não só os indígenas) excluídos, impossibilitados de assistirem as aulas remotas que UnB se movimentou para prover criativamente novas formas de inclusão. Mesmo em tempos difíceis, as comunidades acadêmicas, com seus representantes instituídos, contribuíram para elaboração de formas de acesso e de inclusão digital, já citado neste texto. Ainda assim, houve estudantes indígenas que não conseguiram continuar seus estudos devido às condições geográficas de

acesso à internet e, por conseguinte, não puderam também assistir às lives. O sistema de exclusão tem várias fases interligadas.

Quanto às aulas remotas posso dizer que o diálogo era quase imperceptível. Perguntas, comentários nos chat, até ajudavam, mas, havia muitas limitações, inclusive a de tempo. Havia ainda um processo de sentir minhas energias ‘sugadas’ a cada aula, falo por mim. Depois confirmava com colegas e parentes. Havia um desconforto físico e mental. Quero dizer que, em todas aulas de que participei, muitas pessoas do outro lado da tela eram amigas, amáveis, gentis, sensíveis, amadas, atenciosas, interessadas em te ouvir, mas, mesmo assim, era um processo difícil.

Falando mais uma vez sobre as lives, quer finalizar ressaltando que, quando escrevi que essas são uma forma de intervenção no mundo, quero dizer que é porque foi através delas que pude perceber, nos debates virtuais, que contribuimos com a nossa luta contra as ideologias dominantes, diminuindo as distâncias entre as pessoas, ‘derrubando’ ações e práticas preconceituosas, atualizamos e sintonizamos nossas pautas reivindicatórias em favor do mundo. Assumimos a solidariedade na prática, mobilizando as lutas das identidades, indígenas, pretas, das mulheres como uma bandeira de luta contra as hegemonias de dominação, levantando a bandeira dos direitos humanos e da vida sem preconceito e com solidariedade. As sementes foram significativas e caberá a todos nós regarmos, cuidarmos para que elas deem frutos; só assim, estaremos contribuindo com a mudança.

E escrevo assim confiante, porque vi desaparecer a ignorância de conhecimento que os estudantes não indígenas e as demais pessoas tinham sobre nós e sobre nossa presença, mesmo que tenham sido gestos de micro-resistência, de micro-mudanças. Ouvir frases como: “quanta sabedoria”; “poderíamos ter aulas regulares com os povos indígenas”; “quero conhecer mais sobre seu povo”.

Percebi que muitos estudantes não indígenas estão mobilizados em contribuir com nossa luta indígena nas universidades. E esse contato se deu através das lives. Queriam saber sobre quem somos, a história contada por nós; considero esse gesto uma mudança radical. Estudantes não indígenas, professores, querendo nos ouvir... Uma mudança de pensamento, de sentimento, de modo de operar o poder. Acredito que só pela educação, que contribuiremos para mudança.

Para falar um pouco sobre a **ecologia dos reconhecimentos** quero trazer reflexões sobre os modos de se conjugar três verbos: Tudo se inicia na forma de ver, de crer e de agir no mundo. Quando as conjugações (ver, crer e agir) estão reféns de um único povo e para suas futuras gerações e aliados, estas tomam o poder de conduzir as relações e as vidas das pessoas e diminuem a escala das diferenças e a nossa capacidade de reconhecer o outro como ele é. Há, nesse caso, a separação de pessoas por critérios ‘inquestionáveis’, eleitos por eles (os poderosos). O que os mantém no poder é, para além de perpetuar privilégios e poderes, dar aos seus o direito de serem detentores do saber e os que se diferem desse grupo, são classificados como aqueles que, para serem vistos e aceitos, devem aprender suas normas, aplicá-las e vivê-las.

A partir da negação dos conhecimentos trazidos por nós, povos originários, em que devemos nos reportar aos nossos próprios conhecimentos com a linguagem acadêmica para sermos aceitos, ou dizer que nosso saber é menor que o que se produz na academia. Por exemplo: “A criação da Universidade de Brasília, por Darcy Ribeiro”, em seus princípios estar a serviço do acolhimento da diversidade do povo brasileiro. Nesse caso, a universidade deve ver o mundo de forma diversa, multi e pluriétnica, deve acreditar nas relações sociais com suas potencialidades e construir espaços, ações, práticas e vivências na troca dos conhecimentos que compõem cada ser humano que nela adentrasse, fosse para ser parte efetivo, temporários ou transeuntes. Então ela levou 43 anos para receber os Povos originários de forma a considerar suas especificidades como povos diversos e diferentes, e 49 para construir um espaço de encontro e diálogo dos diferentes, conhecido como beijódromo. (ver foto).



Figura 48 Memorial Darcy Ribeiro, erguido em homenagem ao antropólogo no Campus Darcy Ribeiro da UnB. Fonte: [www.https://mundoeducacao.uol.com.br/biografias/Darcy-ribeiro.htm](https://mundoeducacao.uol.com.br/biografias/Darcy-ribeiro.htm) em 15/12/2022

Mesmo esse espaço tendo em seu formato arquitetônico as estruturas das construções dos Povos originários, os estudantes indígenas que adentram a Universidade de Brasília, por meio de vestibular específico, não o tinham como espaço de pertencimento, de reconhecimento. Em conversas que tive desde 2016, quando inicio o mestrado, não ouvi dos meus Parentes estudantes indígenas comentários sobre Beijódromo, o que se pode entender que também não o frequentavam. Alguns motivos podem ser comuns para muitos: o de ser longe das salas, ou de oferecer uma alimentação de valores não acessíveis, ou por não encontrarem com seus iguais nesse espaço. Inclusive, eu mesma conheci o Beijódromo porque minha orientadora me levou lá. Acredito que, se as nossas construções inspiraram a construção do Beijódromo, esse nosso conhecimento desse ser conhecido como ciência. Seguindo esse princípio, acredito que a matéria prima, mesmo sendo a inspiração, ela veio da ciência do meu povo, porque tudo tem uma base em que se firmar. Acredito que reconhecer nosso saber seria também fazer uso dele, seria um modo de viver uma ecologia do reconhecimento.

Mas, como reconhecer e ser reconhecido, se somos renegados pelo que somos? Nossa pele, pintura corporal, nossas línguas e rituais são nossas marcas, nossas diferenças. Foi preciso que nós, estudantes indígenas, reivindicássemos um espaço que nos acolhessem e nos representassem de fato. E, nesse espaço se constrói diálogos para os reconhecimentos dos saberes ancestrais e atuais, para nos apoiarmos nas nossas lutas, nas dificuldades vividas na Universidade. Depois de 53 anos, em 2014, conquistamos o espaço Maloca, que traz a arquitetura das construções das nossas aldeias, dos nossos ancestrais.



Figura 49 Foto Maloca. Registro Próprio



Figura 50 A Maloca é um espaço para convivência e debate de questões acadêmicas da UnB, criado em 2014: Foto: Érica de Souza/ DIV UnB. Fonte: www.flickr.com

Além desses espaços, posso mencionar aqui um espaço em que ocorre fortemente uma classificação social baseada na lógica da produção das ausências: a sala de aula em que nós, povos originários, enfrentamos exclusões cotidianas, especialmente na Graduação. Ter que fazer trabalho sozinho porque os colegas formam grupos sem contar com nossa presença e o professor aceitar sem fazer comentários é uma realidade que alguns parentes ainda vivem na UnB. Ouvimos nas aulas que nós, povos originários, somos responsáveis pelo atraso econômico e tecnológico do Brasil. Em uma aula Introdução à Sociologia, no ano de 2022, um parente ouviu do professor as seguintes palavras: "*o índio não é brasileiro, ele está em território Brasileiro, mas não é!* No entendimento do meu parente, constrangido em sala de aula, sua luta para ser reconhecido se baseia na contestação do seguinte pensamento: "*Estamos aqui há 1500 anos, vocês já não são nada aqui. Nem mesmo Brasileiros. (grupo de whatsapp: Indígenas na UnB, 26/10/2022, 9:10;9:17)*. Nesse caso, o professor está contribuindo para a lógica da produção das ausências, com foco na exclusão.

A negação da existência da pessoa é também o não reconhecimento de seus saberes. Estar em uma aula e ser anulado como pessoa é uma prática social e discursiva que só será alterada quando a prática pedagógica (e discursiva) estiver conjugando o ver, o crer e agir para contribuir com a mudança em sentido identitário profundo (novos modos de se relacionar). Nesse caso, acredito muito que nossa presença e persistência são capazes de criar uma relação para além dos conhecimentos acadêmicos (incluindo a ecologia dos nossos saberes também), considerando os reconhecimentos das origens ancestrais de todos.

Outra forma de vivenciar uma ecologia dos reconhecimentos tem a ver com uma revisão da estrutura curricular dos cursos e na gestão acadêmica. Uma vez considerando as raízes dos saberes, podemos incluir perguntas como: que línguas existiam aqui no Brasil antes do Português? Quais as metodologias eram usadas para produzir remédios e antídotos no combate às doenças? Como se exercia a prática para ter saúde e longevidade, julgar os malfeitores, construir agriculturas, as moradias, estabelecer harmonias entre Povos, cuidar e se relacionar com os animais? Como faziam para se relacionar com o cosmo? Como eram constituídas suas religiões? Os conhecimentos curriculares podem incluir e reconhecer outras formas de organização social, política, religiosa e de produção dos Povos

originários. Desejo que a universidade abra concurso para professores indígenas em todas as áreas.

Estagiei em turmas de Letras e da Linguística, trazendo meus conhecimentos ancestrais de povos originários. Ter planejado e conduzido com toda autonomia as aulas/vivências nessas turmas foi de grande valor e de crescimento intelectual, pois trouxe para mim, para as colegas, para as professoras e para UnB momentos de ‘adubação da terra’, implantou, na prática pedagógica, uma ecologia dos saberes e dos reconhecimentos. Uso essa imagem, porque vejo essa vivência como sementes sendo plantadas no solo acadêmico por pessoas conscientes que amam pessoas e que lutam pelo bem viver. Eu digo que ser aluna da UnB, no contexto do grupo de pesquisa de que sou parte, é poder ser, viver e criar com os meus conhecimentos ancestrais; é poder aprender novos conhecimentos em forma de partilha e entrega coletiva. É viver a diversidade na interculturalidade dos meus saberes ancestrais.

Como também participei dos eventos da II e III Narrativas, nas tarefas de planejamento e de ações coletivas, vivi experiências muito concretas de trocas interculturais e decoloniais no chão da UnB. Compartilhei meus saberes ancestrais com os dos irmãos afro e ribeirinhos nesses espaços. Nesses eventos, acontece um encurtamento do caminho que propicia o diálogo com escuta entre os saberes sobre espiritualidade, equidade de gênero, etnia, territorialidade, emancipação, libertação, autonomia, produção científica e muito respeito e afetividade. Sem dúvida, é mais um espaço em que a ecologia dos reconhecimentos circula com vigor.

Enfim, os espaços da Maloca, das salas de aulas e dos eventos são propícios (em meio a lutas constantes) para troca e reconhecimento dos saberes, podemos encontrar brechas para rupturas das lógicas assimétricas de relações doentes coloniais. Poder olhar para as diferenças e entender que elas me fazem ser uma pessoa melhor, pois me agrega algo novo e bom. São vivências de momentos, situações e práticas na UnB em que há as diferenças no seio da inclusão, e estas são vividas como reconhecimentos recíprocos. Não há de fato o que poderia dizer de 'desaparecimento' das hierarquias que marcam as diferenças na minha vida de aluna indígena da UnB, mas, acontece (e de forma contagiante) o poder criador que circula, que me leva a perceber, na raiz, o que nos une, o conhecimento do outro ser em sua plenitude e a importância do poder que flui. É algo embrionário, mas sua gestação é grandiosa e seus efeitos são inspiradores, por atingir seres

humanos em sua plenitude. Uma única vida valorizada reverberará na valorização de outra vida, e outra vida, que são mundos infinitos de poderes criadores e libertadores.

Essas experiências incidem sobre a ‘imaginação epistemológica’ a qual me permitiu aprender sobre novos saberes ancestrais dos parentes e dos demais, não indígenas, que trouxeram as suas ciências ancestrais. Muito bom saber que cada um expressou o melhor de si, herdado dos seus ancestrais, cada um trouxe sua memória, e, no percurso dos encontros, aconteceu a ‘imaginação democrática’. O diálogo aconteceu a partir do momento em que tive de desconstruir o pensamento sobre a minha visão de mundo, para entender a visão do outro e vice-versa, assim houve o respeito e o reconhecimento. Ou seja, quando eu falar de terra, vou tê-la como mãe e tudo o que esse ser representa e faz. Mas, quando ouvir um povo preto falar de terra, vou entender que, ancestralmente, vão estar falando de um sentimento de saudade e de desejo de retorno. E este é o chão que nos une.

Finalizando- Autoetnografia no meu caçoar

Autoetnografia requer do meu eu e do nosso pensar, sentir e agir de forma solidária em que me unindo a outrem o uno a mim, pela atração invisível, magnética que expande dos nossos espíritos em particular. O que há de diferente nesse ato de escrita?

É que nele, eu me coloco a navegar, andar, sonhar no barco e na estrada da vida. Disposta e disponível me uno a ele/outros e me dispondo distribuo o meu perfume, essência singular e particular que sai das minhas entranhas e na batida de meu coração, os atraio para unirem-se a mim. É a vida.

Mas, ao entrar no barco, e/ou colocar o pé na estrada, com esperanças e certezas de que devo ir ao encontro do outro, sou encontrada e sou presente nas muitas vidas, histórias e memórias particulares e coletivas. Sou escuta e sou fala, sou vida e sou morte, sou alegrias e sou tristezas, sou esperanças humanizadas de lutas que vão além das dualidades aqui expostas... na verdade, sou as múltiplas atitudes e ações e sentidos partilhados.

Digo que 'sou' enquanto identidade específica do povo originário do Brasil, mas sou também movimento de mulher, mãe, filha, esposa, amiga, educadora, estudante de doutorado, espiritualista na fé; sou delicadeza, ternura, força, resistência, que se mantem nesse mundo.

Ao me identificar por dentro e por fora, sou convidada e convidado a ter esperança, a esperança na certeza da cura de mentes que se dão no processo de escuta do outro, no exercício de ter uma visão crítica, mas com carinho, ternura e perdão que dão alegrias e alívios das dores.

É como buscar produzir o bálsamo que alivia as dores minhas e de todo os parentes que, no percurso, cruzaram comigo, no pensa, no sentir e no agir.

Ao ouvir os textos dos parentes e dos colegas, pude aprender que autoetnografia é uma forma de cultivar e de manter esperança na vida e nas pessoas, é uma forma de transformar a minha experiência em pesquisa-vida, é um modo de exercitar a cura mental e espiritual. Como escrevemos a nossa história? Como significamos quem somos? A

resposta é para quê? Para refutar um olhar discriminador, superficial de nossas ansiedades? É para mexer nas estruturas de poder? Para honrar os renegados? Para romper os essencialismos e os determinismos? Para tudo isso junto e mais o que eu nem sei dizer? É preciso ter a imagem do mar em que o barco nos convida a navegar juntos. Para viver crítica com carinho e perdão. É ter alegria e alívio da dor - é vida.

É incomodar as identidades rígidas, simplistas do outro. Ter esperança numa inclusão incondicional como necessidade evolutiva das almas e encontrar nossa humildade, superando os privilégios e a falta de conhecimentos histórico. Aprendendo a escrever com (outro) e sentindo o amor e a dor; as alegrias e as tristezas; a esperança e o desânimo; a fé e a incerteza. É pensar, sentir, comungar e escrever uns com os outros de forma colaborativa que nos permita imaginar possibilidades de luta e resistência.

Eu sinto que a força, de forma extensiva, da etnografia está no ato de amar. “Eu sei, que enquanto escrevo, algo novo é sempre emergente neste processo de escrita que é gerador da substância de mim, você, nós, eles...”. Então, eu sonho e desejo que humanamente possamos viver amando e amados, povoando o mundo fazendo nosso “manifesto da autotenografia” (Kelma e Camila, 2021), de forma a assumi-la “como ato de resistência contra narrativas de ódio”, (Fabiola e Edinéia, 2021), trazendo sobretudo para o “mundo real das salas de aula, locais de descolonização contra a narrativas neoliberais do outro”,(Adriana e Paula, 2021). E, na compreensão que ‘escrevendo com...’ (Carol e Nubiã, 2021) somos conduzidas a uma ação colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A minha entrada na Universidade, desde a minha graduação, é uma resposta ancestral da espiritualidade. Digo isso, porque minha aprovação no vestibular foi quando houve justiça na disputa pelas vagas. Funcionários da universidade foram descobertos no esquema de fraude. Pois essa, descoberta, e considero isso força espiritual, colocou à vista o que estava sendo escondido e fez com que um novo vestibular fosse realizado. E, aí nesse eu passei. Já era o meu segundo vestibular.

Por isso, considero que minha navegação no ‘mar ancestral do meu doutoramento’ é, antes de tudo, decisão da força espiritual que me compõe. Então, tenho o compromisso de apresentar em kûtiar⁶⁴, não só meus sentimentos, como também meus encontros interétnicos e interculturais, porque aprendi a ver e viver no território acadêmico como ybyposang⁶⁵, sim, lugar que cura. Nesta finalização, vou responder aos meus iguais e aos diferentes, com os meus sentimentos de como sou vista neste espaço, por esses mais de 5 anos como doutoranda, para sim, marcar os ‘encontros de vozes, da presença e de identidades indígenas e não indígenas’, meu campo de investigação.

Nessas palavras finais, trago o encontro que tive com Paula Fernandes, colega do doutorado, na área de educação. Nomeio o nosso encontro como: “Interculturalidade: a ancestralidade espiritual”.

...eu já vi em algumas teses, escritas assim: ‘essa pesquisa foi guiada ancestralmente’. Eu percebi que era muito distante pra mim, né? Eu sei que a minha ancestralidade está aqui presente. Eu sei que, enfim, tem toda uma história. Mas, parece que eu é que não acreditava, é que não sentia isso. E falava. ‘Nossa!’ Inclusive, eu achava bonito. ‘Nossa, a pesquisa da pessoa foi guiada ancestralmente’. Agora, eu começo a entender, o porquê. Por vezes, tem hora que eu falo assim, eu não consigo mais escrever. Eu não sei o que escrever. E falei por diversas vezes. Durante esses mais de quatro anos, tive momentos em que ficava pensando em desistir, porque eu não sabia escrever. Só que quando eu começo a escrever, como agora, eu vejo que não sou só eu que sinto assim. E não é só a minha análise. É realmente algo que vem de mim e que eu não sei explicar, porque é guiado ancestralmente; Que vai aí colocando no papel essas palavras. E, hoje eu consigo, pela força, que vcs, é, é mulheres indígenas, mas, principalmente vc, risos, que desde de 2018, veio acompanhando todo o processo, Nubiã. Que me faz sentir que

⁶⁴Tradução do Tupy. Palavra escrita. Método moderno de Tupy antigo: a língua dos primeiros brasileiros.

⁶⁵Tradução do Tupy. De Yby-terra e posang-curar. Terra que cura. Método moderno de Tupy antigo: a língua dos primeiros brasileiros.

eu consigo. Porque, não sou só eu. Porque somos nós escrevendo. Somos nós. Nós aqui nesse plano físico e nós espirituais. (Encontro Intercultural com Paula Fernandes, Doutoranda em Educação pela UnB. Outubro de 2022)

É gratificante, ter podido ouvir a Paula Fernandes e sentir o quanto podemos somar um com o outro. Esse encontro foi possível porque minha orientadora pediu para me inscrever na disciplina “Perspectiva decoloniais em Educação”, Programa de Pós Graduação em Educação, da UnB-PPGE. Nesse espaço, houve troca intercultural e, em uma aula que dei, sobre o livro da ‘queda do céu’, usei um formato de oficina, em que cada colega e a professora, pudesse sentir o seu ‘eu’ original; porque acredito que todos temos nossa originalidade pertencente ao cosmo e a natureza que nos compõe. E, saber que Paula Fernandes se lançou no caminho da interculturalidade em sua pesquisa, animada pelo nosso encontro na disciplina, me faz crer que a Universidade um dia será, por excelência, intercultural. Eu não só sinto orgulho de minha herança ancestral, como sei que posso estar em qualquer espaço de produção acadêmica.

Outro diálogo que trago para essas considerações finais, se refere ao encontro com os trabalhos dos Parentes e nas lives, em que a força, ancestral moldou-nos, protegeu-nos, incentivou-nos, na luta pela permanência na Universidade, firmando-nos no coletivo, no sagrado e no compromisso para deixar o legado para os que hão de vir. Esse diálogo me fez, olhar para a Universidade e redesenhá-la, não só no plano físico, seguindo os traços, etno-arquitetônicos, presentes no Beijódromo e na Maloca, mas de ocupação epistêmica. Fui protagonista, nas aulas de estágios, nas turmas do primeiro e oitavo semestre do curso de Letras, senti minha força agenciadora crítica como aluna de Pós-Graduação, além de ser entrevistada no UnB-Idiomas e além de compor a organização do III CIPIAL, e na II e III Narrativas em Educação Decoloniais e Antirracistas.

A nossa participação no CIPIAL, em 2019, se deu como a construção de um espaço de troca, de agenciamento, de gestão, tudo numa atitude colegiada de pensamento, ideias e ações em formato multi e interdisciplinar. A experiência nos fez, de fato, opinar e agir na esperança de uma Universidade decolonial. Nossa espaço da Maloca foi espaço para troca de experiência em que nós estávamos coordenando. Assumimos equipes de acolhimento, de cerimonial, e de infraestrutura. Além de participarmos como expositores dos nossos trabalhos acadêmicos, realizamos reuniões estratégicas do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígenas. E essa é uma das características dos nossos movimentos. Como estamos

muito distantes uns dos outros, aproveitamos a realização de grande eventos, para debatermos, também a nossa agenda. Por conta desse evento, a mídia da academia noticiou e entrevistou muitos de nós. Considero um espaço de muita visibilidade nossa, da nossa presença da Universidade de Brasília. Esse encontro propiciou um encontro internacional com outros parentes.

A partir do meu ethos indígenas fortalecido, pude vivenciar minha identidade de professora e de professora indígena, pude me sentir no curso de Línguas Indígenas e sua Diversidade, no programa UnB-Idioma. Vou aqui destacar, algumas avaliações do curso, que me fizeram sentir como uma professora Universitária, só pelo fato de estar dando aula na UnB.

Algo que me chamou atenção na língua Tupi, são as palavras que utilizamos no cotidiano e eu não sabia que era em Tupy. Como: toró, garapa, aipim, bem como diversos outros. Nomes de alimentos, nome de estados, municípios e animais. É impressionante como a língua Tupy contribui para a língua portuguesa no Brasil. As canções da língua Tupi contadas no início da aula, contribuíam para a aproximação com a língua, a aproximação voltada para conexão da espiritualidade e fé.

Os professores são extremamente comprometidos e despertam o interesse do tema. Em Baniwa, como com feedback para o curso, a palavra que ficará marcada é “MATZIA”, que pode ser traduzido como, gratidão! Agradecimento! Obrigado! Sobre o período de aprendizagem obtido e através do curso. (Relato de aluno do curso em diários de bordo-01.12.2018)

Evidente que, assim como a onda no mar, uma ação pode desencadear outras ações. Considerando que, no período pandêmico, o espaço para troca de saberes ficou no âmbito virtual, então, peço licença para retornar aos três espaços de troca de saberes, eleitos por mim, persistindo aqui um dos objetivos do doutorado, que dialoga com o viés da transdisciplinaridade com os estudos decoloniais, voltados para novos modos de ser, por já existirem como tal. Como nos inspira Boaventura (2010), se trata de fazer a contra-universidade também dentro da universidade:

Mapear a constelação social de desigualdade e de exclusões no âmbito dos saberes dentro da Universidade de Brasília a partir das experiências dos estudantes indígenas e não indígenas e dos conteúdos e trabalhos acadêmicos ministrados/valorizados pelos docentes. Para essa tarefa, dialogaremos no viés da transdisciplinaridade com os estudos decoloniais voltados para novos modos de saber.

Concluo minhas reflexões no doutorado, trazendo meus sentimentos e os diálogos que tive durante esse processo. Reflito sobre como eu me sinto enquanto estudante indígena na Universidade de Brasília, ressaltando que continuo com minha luta e com meu jeito de acreditar no mundo, do jeito Tupinambá de ser, da minha herança transcendental, da força espiritual que me move no plano físico, que trouxe, para mim, a base para a resistência no combate à discriminação em qualquer espécie, mas também trago o chão, minha base, o território, trago tudo isso para o diálogo e suas disputas, o acolhimento e o reconhecimento das relações que se podem criar no espaço Acadêmico.

A minha pesquisa de doutoramento investigou conflitos identitários, relativos à esfera de poder, das diferenças e exclusões, para compreender como essas tensões e crises são construídas na via discursiva, e como as implicações e relações dos discursos com as práticas sociais se dão, e, principalmente, com intuito de contribuir para este debate em termos de mudança dessa realidade social.

Evidencio, nesta pesquisa qualitativa de base autoetnográfica crítica, reflexiva e documental, que a interação que se deu na compreensão do processo de construção de troca de saberes, modos de ser e exercício de poder que se percebe no percurso da presença indígena na universidade (especialmente na UnB), e que são tecidas em redes sociais, políticas e econômicas, no contra ponto da hegemonia estabelecida pelos não indígenas e pelos próprios parentes.

Vale ressaltar que a conjuntura da minha pesquisa está centrada no contexto da abertura da Universidade de Brasília no acesso e na permanência das populações indígenas ao Ensino Superior, graduação e pós-graduação, como parte das políticas das ações afirmativas dentro da universidade, especialmente no seio dos discursos vigentes relativos à diversidade, multiculturalismo e inclusão social. E, que o problema levantado está na ordem do discurso enquanto representação identitária e cultural dos Povos indígenas na UnB, tanto no que diz respeito ao modo como são representados e à maneira como se auto representam em termos de identidade, em cruzamento com as ideologias e os mecanismos de poder atuantes nas práticas sociais e discursivas em foco.

De acordo com a proposta de CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH (1999), a percepção de um problema relativo ao discurso na vida social compõe o primeiro ponto para que uma análise seja considerada como necessária. Os autores alegam que o problema elencado pode ser localizado na própria prática social focalizada, ou seja, na atividade concreta, ou pode estar na construção reflexiva da prática social, ou seja, nas

representações que os sujeitos fazem de suas atividades que são, elas próprias, partes constitutivas de tais atividades.

Velejando em correntezas e guiada pela bússola da diversidade, vivi, com toda minha força ancestral, o encontro dos iguais, marcados pelas suas/nossas diferenças contextuais, ideológicas, de classe, de gênero, e continuo acreditando nas pessoas e na educação.

E, a educação é pra mim, o mar com toda sua complexidade e mistérios que dá vida, aguça a curiosidade, é de todos e para todos. Contudo, vejo que a educação é mais para os apaixonados pela vida, pela existência, pelos mistérios que nos envolve. A educação crítica transgressiva é mais para os corajosos que se lançam a se banhar, ou aos que, com sabedoria, sabem pela jornada decolonial andar, desbravar, observar, enxergar, criar, recriar, descobrir os fluxos da vida para contribuir na sua continuidade. É sobre saber velejar, seja numa jangada, numa canoa, num barco ou num navio.

Por isso, vou eleger aqui as minhas pescas educativa para a vida. O que for somar, o que atrapalha e o que constrói. Somar está no nível dos que enriquecem os conhecimentos com base nas trocas. Trata-se de descobrir como o conhecimento é ‘atrapalhado’ no seu crescer. E, por fim, como construo novos conhecimentos?

Nesse caminho trago comigo a fala do educador Paulo Freire, na sua reflexão sobre a “prática de velejar”

A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o domínio do barco, das partes que o compõem da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes. (FREIRE, 2003, p. 24)

Ao trazer esse fragmento, o faço por compreender que os saberes são todos fundamentais para prática pedagógica, tanto quanto para as relações sociais que dela e nela se estabelecem. Ou, seja, nas relações dos iguais e das nossas diferenças, juntos na ação de velejar.

Quero, sobretudo, afirmar que ter me colocado como ponte de interação na universidade, e poder ouvir das colegas, gestores e professores o quanto sou parte importante na Universidade, mesmo sendo pontos específicos, considero ter encontrado, nessa colmeia, o mel da diversidade, que trará sorrisos e gosto de quero mais.

E, um dia, a universidade só terá cheiro e gosto de mel. Coloco um ponto saboroso de ler: o que a Paula Fernandes escreve, e que, um dia, nos sentaremos para fazer do nosso encontro autoral, um livro sobre interculturalidade, vivida e sentida na alma espiritualizada como estudantes indígenas universitárias.

Então! Quando eu tenho aquela experiência no meu primeiro momento da universidade, eu falo, Nossa! Então esse espaço aqui também, é um espaço de produção de conhecimento, real. Eu, consegui entender uma teoria, um livro, por meio de sentir, das sensações... eu mudei a minha concepção de ciência, mudei minha concepção de conhecimento, comecei a entender o que era interculturalidade naquele momento. Então, teve um momento propiciado, contigo na aula, sobre o Livro “A queda do céu” do Davi Kopenawa. (Encontro com Paula Fernandes, Doutoranda em Educação pela UnB. Outubro de 2022)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACOSTA, Joaze Bernardino. **Política de ação afirmativa na UnB.** <https://pp.nexjournal.com.br/linha-do-tempo/2022/politicaafirmativa-na-unb>. Política de ação afirmativa na UnB | Nexo Políticas Públicas (nexojournal.com.br) Acessado em 19 jun. 2022
- BARÉ, Suliete. O Retorno de Xawara no Território Yanomami: Conflito, Luta e Resistência. Dissertação, UNB, 2020. Direitos Humano e Cidadania.
- BROCCO, Ana Karina e Paim, Alisson Antônio. **Acadêmicos indígenas: desafios da interculturalidade e da decolonização da universidade.** p13. CEPIAL-2019.
- BUENO, prof. Dr. Francisco da Silveira. **Vocabulário Tupi-Guarani Português.** Terceira, Edição Revista e aumentada. Brasilivros. Editora e Distribuidora, LTDA, 1984. São Paulo-SP, p 629.
- CRUZ, Felipe S. **Quando a Terra Sair: Os Índios Tuxá De Rodelas e a Barragem de Itaparica: Memórias do Desterro, Memórias da Resistência.** Dissertação, em Antropologia Social, UNB, 2017.
- CUNHA, Evilâna Bento da. Orientações para a elaboração do plano de atividades didático-pedagógicas. **ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade** – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 5, Janeiro – Junho de 2018.
- CUNHA, Evilânia Bento da. **A MEMÓRIA DO ITARENDA RESIGNIFICANDO NOVAS TERRITORIALIDADES.** In: Encontro nacional dos geógrafos, 15: A CONSTRUÇÃO DO BRASIL: GEOGRAFIA, AÇÃO POLÍTICA E DEMOCRACIA. **Anáís.**[...] Oiapoque-Amapá. Universidade Federal do Amapá- Campus Binacioanal do Oiapoque.2016, p11. http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1465851195_ARQUIVO_trabalhocompletoeng2016.pdf. Acessado em 20 jun.2022
- DIAS, Juliana de Freitas. **A linguagem do parto: discurso, corpo, identidade.** Coleção: Linguagem e Sociedade. Vol. 10. Campinas, SP: Pontes, Editores, 2015
- FAIRCLOUGH, N. Global Capitalism and critical analysis of language. *Language Awareness.* 8, 2, 1999, p 71-83.
- FAIRCLOUGH, Norman. Language and globalization. London: Routledge, 2006. 186p.
- PENNYCOOK, Alastair. Global Englishes and transcultural flows. London: Routledge, 2007. 189p.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social** / Norman Fairclough; Izabel Magalhaes, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefacio. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, p165.

FERNANDES, Floriza Maria Sena et Rosilene Cruz de Araújo. Org. *Perspectivas para Educação Escolar Indígena Intercultural*. 1ª Edição Vol. I Paulo Afonso/BA 2017, p89

FERREIRA, Joelson e FELÍCIO Erashsto: **Por Terra e Território**: caminhos da revolução dos Povos no Brasil; prefácio de TünyCwe Wazahi Tremembé (Rosa Tremembé) Arataca, Ba, Teia dos Povos 2021.

FREIRE, Faundez, Paulo, Antônio: **Por uma Pedagogia da Pergunta**– Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1985. 49p.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo: **Educação e Mudança**. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1984. 97p

FREIRE, Paulo: **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosica Darcy de Oliveira. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93p.

FREIRE, Paulo: **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 2002. 168p.

GAUTHIER, Jacques. Sociopoética. **Encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciência humanas e sociais enfermagem e Educação**. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/ UFRJ, 1999, p. 96.

Hall, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da S.; LOURO, Guacira Lopes. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. *Da diáspora: Identidades e mediações culturais* / Stuart Hall; Organização, Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... let all. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. 434M p. (Humanitas)

KOPENAWA, Alberto, Bruce, Davi. **A queda do céu**: Palavras de um Xamã yanomami/ Davi Kopenawa e Bruce Albert: Tradução Baetriz Perrone, Moisés Eduardo Viveiros de Castro. 1ª ed- São Paulo: Campanha das letras, 2015. p729

PARDO, Fernando Da Silva. A autoetnografia em pesquisas em Linguística Aplicada: reflexões do sujeito pesquisador/pesquisado. Revista **Horizontes De Linguística Aplicada**, 18(2), 15–40.p26. <https://doi.org/10.26512/rhla.v18i2.25104>. Acessada em 20 dez.2022

MAGALHÃES, Izabel. **Discurso e Mudança Social**. Coord. e pref. à ed. bras. Trad. I. Magalhães et al. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001

MAGALHÃES, Izabel. **Gênero e discurso no Brasil**. *Discurso & Sociedad*, Vol 3(4), 2009, 714-737. [www. Researchgate.net/publicação](http://www.researchgate.net/publicação). Acessado em 20 out.2021(PDF) Gênero e discurso no Brasil (researchgate.net)

MAGALHÃES, Izabel. **Textos e práticas socioculturais - discursos, letramentos e identidades.** Editora, Linha D'Água. São Paulo, 2011. <https://www.researchgate.net/publicação>. (PDF) Textos e práticas socioculturais - discursos, letramentos e identidades (researchgate.net) Acessado em 20 out. 2021

MAGALHÃES. Et al. **Desdobramento recentes da educação inclusiva no Brasil: discursos e práticas de letramentos,** Denise Tamoê Borges Sato, José Ribamar Lopes Batista Júnior. RBLA, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 699-724, 2012. <https://www.researchgate.net/journal/revista-brasileira-de-linguística-aplicada.1984-6398>Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Acessada em 13 dez.2022

MAGALHÃES. Et. al. **Análise de Discurso Crítica:** um método de pesquisa qualitativa. Izabel Magalhães, André Ricardo Martins, Viviane de Melo Resende. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

MARQUES Maria Dayana Queiroz. **Colégio-AL: saúde da criança e da gestante. Nhenety, Kari-xocó. Toré Kariri-xocó.** Porto Real do Colégio. Instituto de Ciências. Biológicas– Departamento de Genética e Morfologia da UnB. 2016. PIBIC/CNPQ.Banner.

MONZILAR, Eliane Boroponepa. Aprender o conhecimento a partir da convivência: uma etnografia indígena da educação e da escola do povo Balatiponé-Umutina. Defesa de Tese em Antropologia Social. UnB.2019, p326.

NASCIMENTO, R. G. Bezerra, F. A. S.; Herbele, V. M. . (2011). **Multiletramentos:** iniciação à análise de imagens. Linguagem Ensino (UCPel. Impresso), v. 14, p. 529-552.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Método moderno de Tupi Antigo:** A língua no Brasil nos primeiros séculos. Editora, Vozes. Petrópolis-RJ, 1998. p619.

NORTON, B. **Identity and language learning:** Gender, ethnicity and educational change. Harlow, England: Longman/Pearson Education. (2000). https://facult.educ.ucb.ca/norton/norton_identity_and_language_learning_1_e_2000.pdf.IALA01 (ubc.ca) Acessado em 20.ago.2021

OLIVEIRA, Maria Neusa de: **As Políticas Educacionais no Contexto da Globalização.** (organizadora).Ilhéus. Editus: 1999, p161

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Os-des-caminhos-da-identidade-etnicidade-e-multiculturalismo.pdf (ufba.br). Revista quinzenal Paris. Arcelona. **Caminhos da identidade:** ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo. p32 quinzenal. <http://www.generoediversidade.ufba.br.2014.pdf>. Acessado em 09 nov. 2022

PENNYCOOK, A. Critical moments in a TESOL praxicum. In B. Norton & K. Toohey, (Eds.) **Critical Pedagogies and Language Learning.** Cambridge: Cambridge University Press. (2004).p. 327-345.

PÉREZ, Adolfo Zárate. **Interculturalidad y decolonialidad.** Tabula Rasa. Bogotá, Colombia, n.20. p.91-107, enero-junio, 2014. Contribuições para a definição dos conceitos

periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. Tiaraju D'Andrea. 2020. Dossiê Subjetividades periféricas. <http://dx.doi.org/10.25091>

RAMALHO, Viviane; Resende, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica: O texto como material de pesquisa** - Viviane Ramalho - Viviane de Melo Resende. Coleção: Linguagem e Sociedade Vol. 1 Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

SANTOS, Alisson Cleomar dos; HOEFEL Maria da Graça Luderitz; SILVA, José Joclilson Nascimento Gonçalves Amanda Mesquita: **Perfil epidemiológico dos indígenas acolhidos pelo telessaúde do ambulatório de saúde Indígena do Hospital Universitário de Brasília em tempos de covid 19.** Curso de Medicina/UnB. 2020. PIBIC/CNPQ, p13

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** Coleção para uma novo censo comum. 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 2010.
THOMAS, J. **Doing Critical Ethnography.** London: New Delhi, Sage, 1993.

SANTOS, Kessia Daline Tavares dos. **A INVISIBILIDADE DAS MULHERES INDÍGENAS NA POLÍTICA PÚBLICA DE SAÚDE.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade de Brasília (UnB), como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social. 2019, p97

SANTOS, Ramon Souza (YTAJIBÁ TUPINAMBÁ) **O FORTALECIMENTO DA LINGUA TUPINAMBA DE OLIVENÇA Tupinambá de Olivença Îe'enga Karimaba** Trabalho de conclusão de curso (TCC), apresentado à graduação em artes e linguagens da Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI, como requisito obrigatório para obtenção do título de graduado em artes e linguagens. UNEB.2018, p24

SENA, Floriza Maria Fernandes; ARAÚJO, Rosilene Cruz de. **Perspectivas para Educação Escolar Indígena Intercultural.** Série Professores Indígenas em Formação. 1ª Edição. Vol.1.Edições UNEB/Opará. Paulo Afonso/BA. 2017, P 89

SILVA, Tanielson Rodrigues da. **Carvão vegetal na comunidade indígena potiguara da paraíba: uma poção para melhor otimizar a produção.** In Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília. 3[...]Anáis: Departamento de Engenharia Florestal. Brasília-UnB.2019. Poster

SILVA, Glicéria Jesus da. Arenga tatá **Revitalização da língua na aldeia tupinambá de Serra do Padeiro.** Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia Unidade Porto Seguro. Projeto de trabalho de conclusão de curso – Licenciatura Intercultura Indígena – Linguagem, Código e Tecnologia.2020, p103. Sem defesa

SILVA, Leonel Alcides da **O sistema público de saúde no povo Atikum no município de Carnaubeira da Penha – PE** Instituto de Ciências Biológicas. UnB 2016. PIBIC/CNPQ.Poster

SILVA, Marília Enike Mendonça da. **Etnocultura e conhecimentos tradicionais do ouricuri para a preservação do povo Kariri-Xocó**. Instituto de Ciências. Biológicas– Departamento de Genética e Morfologia da UnB. 2016. PIBIC/CNPQ, 10

SILVA Nádia Batista da (Akawã Tupinambá). **SABERES E FAZERES: A ALIMENTAÇÃO COMO FONTE DA REVITALIZAÇÃO DA SAÚDE E CULTURA NA ESCOLA INDÍGENA TUPINAMBÁ**. Trabalho de conclusão de curso (TCC), apresentado à graduação em artes e linguagens da Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI, como requisito obrigatório para obtenção do título de graduado em artes e linguagens. UNEB, 2018, p35

TUPINAMBÁ, Marcinéia Vieira de Almeida Santos. **PRÁXIS PEDAGÓGICAS E SABERES CULTURAIS: diálogos com as professoras Tupinambá de Olivença**. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Santa Cruz. 2016, p136

TUXÁ Rosilene C. de Araújo. **EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: perspectivas**. ARTIGO_E_Book_Rosilene.pdf. Acessado em file:///C:\dourtoradotrabalhosacademicosartigo_e_ebook_rosilene.pdf. Acessdo em 26 jun.2022

TUXÁ Rosilene Cruz de Araujo e Evilania Bento da Cunha. **O IMPACTO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA NAS ESCOLAS DA TERRA INDÍGENA UAÇÁ: RECONHECIMENTO E QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS UNIFAP/UNB**. In CIPIAL 3[...] **Anáís: Trajetórias, narrativas e epistemologias plurais, desafios comuns**. Brasília-UnB.2019

QUEIROZ, Atauan Soares de **Educação Crítica Decolonial e Agenciamentos: Um Estudo Etnográfico-Discursivo Sobre O Programa Mulheres Inspiradoras**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Linguística. Área e concentração: Linguagem e Sociedade. Linha de pesquisa: Discursos, Representações Sociais e Textos. Brasília 2020, p293

XAKRIABÁ, Célia-Célia Nunes Correa. **O Barro, O Genipapo e o Giz no Fazer Epistemológico de: Reativação da Memória por uma Educação Territoralizada**. Dissertação UnB, 2018. PPGPDS-Área de Concentração em Sustentabilidade Junto aos Povos Tradicionais.