

INDÍGENAS MULHERES ACADÊMICAS:

Vozes insurgentes e corpos resistentes nas universidades brasileiras¹

Nanah Sanches Vieira

Doutoranda em Sociologia no Programa de Pós-Graduação em Sociologia-PPG/SOL da
Universidade de Brasília-UnB, Brasília/DF, Brasil.

Palavras-chave: epistemologias indígenas – indígenas mulheres – universidades brasileiras.

Introdução

As indígenas mulheres estão cada vez mais presentes e ativas como estudantes e pesquisadoras nos espaços acadêmicos brasileiros, consolidando a universidade em um território de disputa epistemológica e o diploma em uma ferramenta de luta para os povos originários (ARCANJO, 2011). Com base nos dados do Censo da Educação Superior, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP), quando o estudo passou a considerar a variável raça/cor, em 2009, verificou-se que o número de indígenas ingressantes em instituições de ensino superior era 2.780, subindo para 17.269, em 2018, após um considerável salto com a promulgação da Lei de Cotas, em 2012 (SILVA, BRUNO, MARTINS, 2019). Nesse período, o número de indígenas mulheres nas universidades cresceu 620% e, em 2014, elas se tornaram maioria entre o total de estudantes indígenas, tendo em vista que, de 2009 a 2018, o crescimento do número de indígenas homens foi de 439%. No entanto, desde 2016, quando foram registrados 26.062 estudantes indígenas, representando 0,8% do total de estudantes, observa-se queda no número de universitários indígenas, chegando-se a 17.269 em 2018. Se a Lei de Cotas, de 2012, é considerada responsável pelo salto, ainda é necessário investigar por que houve tal queda desde 2018. Torna-se evidente que é necessário compreender em quais condições de permanência esses/as estudantes se encontram na universidade, em especial nos programas de pós-graduação, e quais os desafios

¹ Trabalho apresentado na 32ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 30 de outubro e 06 de novembro de 2020.

enfrentados para a conclusão de seus cursos, a continuidade de suas pesquisas e a consolidação de uma carreira acadêmica.

Em 2019 ocorreu, em Brasília (DF), a Primeira Marcha das Mulheres Indígenas *Território: nosso corpo, nosso espírito* que, na ocasião, que se uniu à Marcha pela Educação e à Marcha das Margaridas². Após cinco dias de mobilizações e manifestações, as 2.500 representantes de 130 povos indígenas das regiões do Brasil divulgaram o documento final dos debates afirmando as reivindicações mais urgentes. Dentre elas, se encontram as relacionadas ao aumento da representatividade das indígenas nos espaços políticos, dentro e fora das aldeias, e em todos os ambientes que sejam importantes para a implementação dos direitos indígenas. Afirmando: *Não basta reconhecer nossas narrativas, é preciso reconhecer nossas narradoras. Nossos corpos e nossos espíritos têm que estar presentes nos espaços de decisão*³. No que tange ao tema específico da educação, o documento exige que seja assegurado *o direito a uma educação diferenciada para nossas crianças e jovens, que seja de qualidade e que respeite nossas línguas e valorize nossas tradições e que se dê prosseguimento ao empoderamento das mulheres indígenas por meio da informação, formação e sensibilização dos nossos direitos, garantindo o pleno acesso das mulheres indígenas à educação formal (ensino básico, médio, universitário) de modo a promover e valorizar também os conhecimentos indígenas das mulheres.*

O ensino superior é uma demanda, mas, embora já existam estudos e abordagens sobre a presença indígena nas universidades brasileiras, permanecem lacunas sobre a experiência específica da indígena mulher no mundo acadêmico. Este trabalho, portanto, apresenta os primeiros resultados da pesquisa de doutorado em desenvolvimento. A investigação em curso considera a universidade como ponto de partida, e não de chegada, para discorrer qualitativamente sobre o caráter social e relacional das vivências universitárias cotidianas no mestrado, no doutorado, na pesquisa acadêmica e na docência no ensino superior.

É fundamental compreender como estão debatendo e deliberando sobre suas próprias condições de produção de conhecimento e como pensam os problemas das

² A Marcha das Margaridas é uma manifestação realizada desde 2000 por mulheres trabalhadoras rurais do Brasil, que recebe esse nome em homenagem à Margarida Alves, ativista que foi assassinada no dia 12 de agosto de 1983 no estado da Paraíba, no nordeste brasileiro.

³ O documento *Território: nosso corpo, nosso espírito* está divulgado no site do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e em outras páginas na internet. A ver: <<https://cimi.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/>>.

relações de gênero e etnia na vida universitária para eleger alternativas a seus trabalhos intelectuais. Portanto, considero que a potência deste trabalho seja construir mais um espaço de diálogo para e com as indígenas mulheres, como um alto-falante que reverbera a luta, os sonhos e as conquistas dessas mulheres, e não para dar-lhes voz – que, como protagonistas de suas histórias e elaborações acadêmicas (FERNANDES, 2015), já falam por si.

Representações dos povos indígenas e a imagem da mulher indígena

Sob a ótica eurocêntrica, a historiografia oficial brasileira compreende a história e cultura dos povos indígenas de forma nada digna. Os povos nativos que aqui viviam na época do “descobrimento” foram considerados a partir de diversas abordagens (CUNHA, 1990; MUNDURUKU, 2012), sendo uma delas a que os entendia como “seres desprovidos de qualquer conhecimento, crença e estrutura organizacional, o que ‘autorizava’ a adoção de medidas escravistas ou exterminacionistas” (MUNDURUKU, 2012, p. 24). A consciência religiosa e a presença da Igreja na colonização portuguesa tinham como projeto a catequese dos indígenas, forçando-os a rejeitarem suas identidades originais e adotarem valores sociais, morais e religiosos. Era a destruição da alma indígena pela Bíblia e pela educação (etnocídio). Segundo Daniel Munduruku, escritor e educador indígena, esse momento histórico inicia a expropriação oficial do conhecimento ancestral, que acontecia concomitantemente à escravização dos corpos indígenas para a produção, assim como à destruição em massa desses mesmos corpos (genocídio) com vistas à conquista do território em que viviam.

Dessa forma, na era colonial pode ser observada a criação de justificativas ideológicas para a opressão do colonizador europeu, as quais consistiam em deturpar de forma pejorativa a imagem dos indígenas e reproduzir esses preconceitos no seio da sociedade brasileira, caracterizando um processo de inferiorização, marginalização e exclusão das minorias étnicas que estigmatizavam, até os dias atuais, as sociedades indígenas brasileiras (MUNDURUKU, 2012, p. 30).

Não havia dúvida sobre a humanidade indígena, restava o problema de “abrir-lhe um espaço na cosmologia europeia” (CUNHA, 1990, p. 100). Representados como gente bestial que precisa ser amansada, que não pratica agricultura, não constrói casas e não tem fé, nem rei ou lei e ainda antropófagos... O imaginário sobre os povos indígenas no

Brasil teve como marco inicial a carta de Pero Vaz de Caminha⁴, que registra a imagem da nudez e da juventude, tão inocente que chegava a ser caracterizada como selvagem (CUNHA, 1990).

A problemática imagem construída da indígena na sociedade está relacionada a representações equivocadas estabelecidas a partir de perspectiva masculina hegemônica, cujos efeitos são notáveis, tanto no senso comum quanto nas ciências sociais, e que estão associados à invisibilidade de atores sociais (indígenas/mulheres) (LASMAR, 1999). A invisibilidade dos/as indígenas, que essencializa sua realidade social e congela sua identidade, está atrelada aos séculos de colonização e a dois tipos danosos de representações: a “positiva”, tendo o/a índio/a como de uma “pureza” que deve ser intocada” (FERNANDES, 2015, p. 323), em harmonia com a natureza, “reserva moral da humanidade”; e a “negativa”, onde aparece como associado/a “à ideia de selvageria, bestialidade” (idem), “bárbaro/a”, resistente à domesticação, obstáculo ao progresso e à civilização. Assim, só lhe é permitido ser o que imaginamos.

Atualmente, no imaginário brasileiro sobre os/as indígenas permanecem “resquícios daqueles *constructos de tipo colonial* manuseados desde a formação da Nação” (PORTELA; NOGUEIRA, 2016, p. 156) e que ainda hoje são manipulados na formulação de um discurso anti-indígena. Junto a isto, outros elementos devem ser considerados: o exemplo clássico é o que relaciona o uso do celular, da roupa, da televisão, do carro e de outros objetos e tecnologias da “modernidade” à descaracterização étnica da identidade indígena, vigorando a ideia do brasileiro misturado e associando a imagem do indígena à subalternidade. Outra forma ainda são as representações como empecilhos ao progresso, que não trabalham nas terras que ocupam (PORTELA; NOGUEIRA, 2016). De maneira mais violenta e a partir de lentes misóginas e cristãs, essas visões distorcidas incidem sobre as indígenas mulheres e a maneira como foi pensada a contribuição delas para a formação histórica da sociedade brasileira, revelando o estereótipo da índia genérica. Uma das imagens mais difundidas das indígenas é aquela que associa as jovens à fertilidade exagerada e à sexualidade disponível e promíscua⁵ e

⁴ A Carta de Pero Vaz de Caminha consultada está disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf>.

⁵ Sobre este aspecto, a autora analisa especialmente o clichê da índia hiper sensual em *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre (1933), em que, ao tratar da miscigenação e interação entre os povos nativos e os invasores, ressalta a contribuição da indígena para a formação da sociedade principalmente pela disponibilidade sexual e habilidades técnicas como o cultivo e preparo de alimentos, a domesticação de animais, a higiene corporal, o mingau etc.

as “velhas” ao canibalismo, reduzindo suas experiências humanas e sociais (LASMAR, 1999, p. 04).

Eliane Potiguara é formada em Letras e em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e é de sua autoria o poema “Identidade Indígena”, de 1975, conhecido como o primeiro poema escrito por uma mulher indígena em língua portuguesa (GRAÚNA, 2004, p. 18). Nele, declama o compromisso que assumiu perante os mortos: o de brilhar no palco da História, junto a outros indígenas, recuperando os poderes e resgatando as memórias de suas gentes. A literatura inaugural de Eliane Potiguara confronta a política colonizadora do pensamento ocidental de silenciamento da voz indígena ao assinalar a potência das histórias conservadas e transmitidas pela oralidade e, recentemente, escritas e afirmadas pelas/os indígenas, de modo a inserir-se na modernidade sem perder o contato com a tradição e “reivindicando sua participação em todos os aspectos da vida social, inclusive na vida literária” (FIGUEIREIDO, 2018, p. 292). Sua luta é para que os/as indígenas tomem seus destinos em suas mãos, auto gerenciem suas organizações e reconstruam a imagem e o discurso de si próprios.

Na narrativa autobiográfica e coletiva de Eliane Potiguara, sua vida de mulher indígena migrante do nordeste se torna a de outras que sofreram a saída involuntária de seus territórios e, assim, enfermidades, fome, maternidade, estigmatização de seus traços indígenas, loucura, escravidão, pobreza e trabalho precário nas periferias. Em *Metade cara, metade máscara*, relata os efeitos das separações das famílias causadas pelas invasões estrangeiras às mulheres: “invasões do passado, invasões do presente, invasões do futuro. (...) Era o início da solidão das mulheres, motivada pela violência, pelo racismo e por todas as formas de intolerância referentes inclusive à espiritualidade e à cultura indígenas” (POTIGUARA, 2018, p. 23). A diáspora, em consequência da expansão capitalista que é também processo de expansão territorial, acarretou desapropriação e destruição de etnias (VIANA, 2007), massacre e opressão dos povos indígenas e exploração predatória do meio ambiente. No entanto, a indígena, na obra de Potiguara, “condicionada ao medo e ao racismo, sobrevive porque é criativa, é xamã, é visionária, é curandeira, é guerreira e guardiã do planeta” (POTIGUARA, 2018, p.61).

Dessa maneira, a escritora afirma que a libertação passa pela cultura, espiritualidade e cosmovisão das mulheres, cujo papel na luta pela identidade é “natural, espontâneo e indispensável”, pois resistem, preservam o saber, geram e educam segundo as tradições sendo mães, mulheres e professoras. Protagonizam a resistência diante dos projetos colonizadores e se orgulham da ancestralidade. Por isso, lutam pelo direito ao

território e à cosmovisão, enquanto enunciam em tom de esperança: “(...) cessem de arrancar os meus pulmões e sufocar minha razão / Chega de matar minhas cantigas e calar a minha voz / Não se seca a raiz de quem tem sementes / Espalhadas pela terra pra brotar”⁶ (POTIGUARA, 2018, p. 33).

Quando inseridas no padrão de colonialidade, as indígenas são submetidas ao lugar do exótico e apagadas. Tais imagens evidenciam o *status* desvalorizado e, ainda, configuram obstáculos à mudança (ALMEIDA e PEREIRA, 2012). Mas quando vislumbram a possibilidade de narrarem-se, rompem com essa imagem subalterna sobre seus povos e transformam-se em resistência. Na academia, suas vozes insurgem contra violências e, assim, se posicionam:

Ainda existe muita violência acontecendo com os povos indígenas, mas também são muitas mulheres indígenas lutando, na linha de frente, levantando “facões” de várias maneiras. Nós estamos na luta contra os estereótipos, na luta pela preservação das Terras Indígenas, pelo acesso à educação superior. Somos mulheres guerreiras, indígenas (ANAQUIRI, 2017, p. 38).

As reivindicações das mulheres indígenas no campo da educação e a construção de uma agenda de ações afirmativas

Do ponto de vista dos estudos de gênero, este trabalho volta a atenção às vozes femininas inseridas no quadro da epistemologia indígena, privilegiando suas análises da vida social, além de descrever e compreender as inserções delas no mundo acadêmico a partir de suas narrativas. Afinal, “garantir-lhes visibilidade é, certamente, a única forma de combater os efeitos das representações estereotipadas” (LASMAR, 1999, p. 12). Nesse sentido, cabe construir o percurso de suas reivindicações no que se refere à educação.

A partir da constatação de que o Estado age desmontando “aspectos particularmente benéficos da ordem tradicional como foi o equilíbrio ancestral entre a esfera pública e a esfera doméstica”, é fundamental que agora “promova ações que se contraponham e desfaçam este processo” (SEGATO, 2003, p. 22). Nesse sentido, são as ações afirmativas⁷ que podem proporcionar esse contrapeso. A presença dos povos indígenas nas instituições federais de educação superior tem como marco a Lei 12.711 pela Presidenta Dilma Roussef, em 29 de agosto de 2012, após 13 anos de tramitação no

⁶ Trecho do poema “Oração pela libertação dos povos indígenas”.

⁷ Naquele contexto, as ações afirmativas eram “resultado de Políticas Públicas implementadas justamente para reforçar aqueles setores da sociedade, como são tipicamente as mulheres, que necessitam de compensações e auxílios específicos para recuperar-se da posição desvantajosa em que se encontram” (SEGATO, 2003, p. 22).

Congresso Nacional do projeto de Lei 180, de 2008. Ficou estabelecida uma combinação de reserva de vagas para acesso à graduação a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, que sejam oriundos/as de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita e que se autodeclarem pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência. Assim, tornou-se conhecida por Lei das Cotas.

Na perspectiva de Gersem Baniwa, o ensino superior para os povos indígenas significa mais que um direito, mas uma necessidade para gerir seus territórios (que somam cerca de 13% do território nacional), sustentar o diálogo com o Estado de modo estratégico e a convivência multicultural com a sociedade brasileira. Além disso, durante o processo de luta dos povos indígenas pela democratização no acesso ao ensino superior, é necessário levar em consideração

alguns aspectos específicos e diferenciados de suas realidades socioculturais, políticas, demográficas e, sobretudo, seus processos próprios de educação, amparados pela Constituição Federal. (...) Estes povos desejam formação superior em seus termos, ou seja, para atender suas demandas, realidades, projetos e filosofias de vida. (BANIWA, 2013, p. 19).

A escolarização indígena diferenciada é geralmente organizada em escolas indígenas de ensino fundamental e médio com alunos/as indígenas e professores/as, de preferência, do mesmo povo e nas aldeias. O direito reconhecido à educação diferenciada permite bloquear o epistemicídio. Quando pensado o ensino superior, as alternativas são as licenciaturas interculturais, universidades indígenas e as políticas de acesso ao modelo universal.

A adoção de ações afirmativas para entrada na graduação ocorreu praticamente ao mesmo tempo em que as medidas foram discutidas para a pós-graduação, mas é importante ressaltar que, na pós-graduação, cada programa é responsável por deferir as regras do processo seletivo e publicar seus editais. Na época, o incentivo dado pela Fundação Carlos Chagas (FCC) e Fundação Ford (FF)⁸ através de subsídios do “Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford”, criado em 2001, e do

8 Cabe mencionar o projeto Trilhas do Conhecimento (2004-2009), destinado a apoiar o acesso e permanência de indígenas nas universidades brasileiras, capacitar profissionais para que intervenham nas suas instituições e acompanhem políticas públicas de ensino superior. Contou com recursos da FF e foi coordenado pelos antropólogos Antônio Carlos de Souza Lima e Maria Barroso Hoffman, vinculados ao Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED), do Museu Nacional, da UFRJ (LIMA; BARROSO, 2018).

“Programa de dotações para mestrado em direitos humanos no Brasil”, criado em 2003, foram relevantes a essas ações na pós-graduação.

Foi a partir de 2012, e em decorrência da Portaria Normativa MEC nº13/2016⁹, que as políticas afirmativas para o ingresso nesse nível educacional passaram a ser difundidas com mais intensidade, de modo predominante na modalidade de cota (reserva de vaga) ou vagas suplementares (não interferindo no número de vagas da ampla concorrência), mas também no formato misto, seja com processo seletivo único ou separado com regras diferentes da ampla concorrência. Em 2018, cerca de 737 dos 2.763 (26,4%) programas de pós-graduação acadêmicos (mestrado e doutorado) de universidades públicas (reconhecidos pela CAPES) contavam com alguma ação afirmativa, segundo o panorama traçado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa – gemma (VENTURINI, 2019). Esses programas são em grande maioria das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, em oposição à área de Engenharias, mais resistente a estas políticas.

A análise de cima para baixo das relações raciais nas universidades públicas brasileiras permite verificar que o número de docentes e estudantes de pós-graduação negros e indígenas ainda é mínimo devido à intensidade do racismo acadêmico brasileiro (CARVALHO, 2003). Ou seja, o fato de termos universidades ainda brancas, deve-se à estrutura racista da sociedade brasileira, mas também ao esforço e silenciamento da classe acadêmica sobre a exclusão racial no ensino superior brasileiro, reproduzida, inclusive e maior intensidade, nos cursos de pós-graduação, na distribuição das bolsas de pesquisas e nos concursos para professores. Quando Célia Xakriabá, antropóloga doutoranda pela UFMG e professora indígena, é recorrentemente apresentada como a primeira mestra e doutoranda de seu povo, essa desigualdade torna-se evidente. Para ela, mais importante que ser a primeira é não ser a única nesses espaços e, se a bolsa assegura a permanência dos/as indígenas, o desafio de ser universitária se coloca além do financeiro:

já é um desafio no território acadêmico viver essa experiência, pois além de uma política de bolsa, carecemos de uma política de boa convivência. É necessário repensar as estratégias, pois não podemos retroceder nos passos e espaços que avançamos, pois essa é uma tentativa de nos excluir do lugar que ocupamos (XAKRIABÁ, 2018, p. 8).

Além disso, há as dificuldades em relação à pressão dos tempos regidos pelas normas do ambiente universitário que divergem da temporalidade de seu povo. Em sua

⁹ A portaria, que levou em conta o Estatuto da Igualdade Racial e a lei 12.711/2012, teve papel marcante na indução de políticas afirmativas voltadas para negros, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação.

dissertação de mestrado, Célia Xakriabá reflete sobre os saberes e fazeres no território, ou no corpo-território Xakriabá, pensando a educação indígena dentro e fora das escolas indígenas e através da noção de saber corporificado. Para ela, o protagonismo das indígenas mulheres na pauta da luta do Movimento Indígena pelo território já é reconhecido, mas vem sendo enunciado há pouco tempo o protagonismo das indígenas na academia, no espaço da produção do conhecimento, diante da importância de “demarcar espaço em outro território, o território acadêmico, com o desafio de indigenizá-lo, transformando as suas práticas educativas” (XAKRIABÁ, 2018, p. 19). *Como ser ética sem perder a étnica*¹⁰ é como descreve seu principal desafio enquanto acadêmica indígena. Por isso, denuncia o processo de epistemicídio e de desbotamento dos estudantes indígenas que ocorre no meio acadêmico quando esses não são considerados “produtores, autores e interlocutores do conhecimento nesse meio” (XAKRIABÁ, 2018, p.19).

Reconhecer a participação indígena no fazer epistemológico é contribuir para o processo de descolonização de mentes e corpos, desconstruindo esse pensamento equivocado de que nós indígenas não podemos acompanhar as tendências tecnológicas, bem como todas as outras coisas que existem fora do contexto da aldeia, ao mesmo tempo que também nos questionam sobre nossa capacidade de ocupar tais lugares, como ocorre no ambiente acadêmico (XAKRIABÁ, 2018, p.19).

Estar na universidade é “se posicionar cada vez mais enquanto indígena” (XAKRIABÁ, 2018, p. 50) no “mundo do conhecimento dos brancos” (DUARTE, 2017). É dizer quem se é, mas também de onde se vem e, assim, se perceber sujeito coletivo. É combater a história única sobre os povos indígenas e reivindicar contar a própria história (ANQUIRI, 2017). É possuir conhecimento corporificado ou corporalidade resistente diante das narrativas hegemônicas construídas sobre ser indígena – no passado - e sobre ser mulher indígena – no presente.

A vida na universidade e na pós-graduação a partir da produção de indígenas mulheres

As acadêmicas indígenas costumam dedicar parte de suas produções à escrita autobiográfica sobre a chegada da universidade em suas vidas. É a partir dos textos delas que a pesquisa proposta se inicia. Para Nelly Duarte (2017), sua vida como estudante marubo é descrita como a entrada no mundo dos brancos. Atualmente cursa o doutorado

¹⁰ Célia Xacriabá em entrevista para a UnBTV, em março de 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gdlEP0v0CW8>>.

em Antropologia do Museu Nacional (UFRJ), mas quando conta sobre sua decisão de prestar vestibular, em 2008, para a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), mostra como o início de seu percurso acadêmico foi marcado pelo preconceito por ser uma mulher que queria estudar:

O ano era 2008, e, tanto no dia da inscrição no exame como nos dias de prova, eu ouvia vozes dizendo: “Ela é mulher, para que deixa-la estudar tanto?”; “Mulher não é igual aos homens”; “Não podemos contar com o retorno dela, se ela conhecer um homem vai ser o fim da linha”; “O pai dela acredita que ela vai ser algo no futuro”; frases acompanhadas de risos ao fundo. Minha convicção só aumentava: eu seria vitoriosa. Quando chegou a notícia de que eu havia sido aprovada no curso, ainda houve quem chegasse para mim e dissesse coisas como: “Esse curso que você escolheu, pouca gente escolhe, porque só tem valor para as pessoas de fora”; “Fazer antropologia é perda de tempo”; “É um curso para quem não tem nada para fazer”; “É ainda pior no seu caso porque você é índia, como você vai estudar a si mesma?” (DUARTE, 2017, p. 52).

Na dissertação *Que memórias me atravessam? Meu percurso de estudante indígena*, Mirna Anaquiri (2017) diz que sua família entendia como ofensa ser indígena, como se fosse ser selvagem, do mato, portanto negava essa identidade. Mostra, a partir de pesquisa autobiográfica, como sua identidade indígena afeta sua formação e prática nas artes e como sua formação acadêmica e construção enquanto docente auxilia no entendimento de sua identidade. Assim como Célia Xakriabá, Mirna Anaquiri sente a responsabilidade de ser resistência na academia “para que no futuro outras mulheres indígenas possam também ocupar esses espaços com suas histórias” (ANAQUIRI, 2017, p. 29). Como estudante cotista da Universidade Federal de Goiás (UFG), sua pesquisa de mestrado (que acompanha os processos da performance *Que memórias me atravessam?* e se caracteriza pela projeção de imagens do cotidiano no seu corpo, ao som de músicas indígenas, enquanto realiza pinturas no próprio corpo) foi elaborada em contexto de urgência que o movimento social lhe apresentou e acompanhada pela ansiedade - e também pelo medo – de revelar histórias que ainda são silenciadas.

Em 2018, Sandra Benites defendeu a dissertação intitulada *Viver na língua Guarani Nhandewa (mulher falando)* em que descreve as experiências vividas das formas com as quais os Guarani Nhandewa transmitem conhecimentos às suas crianças e jovens, analisando as desavenças e os conflitos entre a tradução e a educação Guarani imposta nas aldeias como escola formal. Em seu texto, reflete sobre sua caminhada como mulher guarani para tratar de temas como a terra, educação e saúde indígena. Na condição de pesquisadora, afirma:

Disso tudo surgiu a ideia de abordar esses temas, mas a partir da perspectiva de uma mulher, já que, na maioria das vezes, só ouvimos da

vida dos Guarani através de generalizações que partem de uma perspectiva masculina. As mulheres acabam invisíveis, assim como a sua importância na sociedade. Para incluí-las como protagonistas nas decisões e reivindicações delas, escrevi relatando minha própria história, para que a maioria delas se reconheçam na minha caminhada, para autoridades executivas, judiciárias, legislativas, universidades e pesquisadores de diversas áreas reconheçam a importância do protagonismo das mulheres. Assim, senti e assumi uma grande responsabilidade, uma vez que a minha função é a de lutar ou escrever, em forma de documentos ou registro, nunca esquecendo das versões orais do meu povo. [...] Além disso, minhas atividades de pesquisadora e palestrante possibilitaram-me manter contatos com o mundo dos jurua, para entender como poderia fazer entender minha trajetória enquanto mulher (BENITES, 2018, p. 2).

Apesar das barreiras no caminho acadêmico, participar de grupos indígenas fortaleceu enquanto mãe e mulher indígena. Estudante de antropologia, compreendeu a dinâmica cultural e passou a observar o modo de ser do seu povo e, então, “não queria ser mais uma mera informante, queria observar, analisar, refletir e criticar as teses e artigos que abordam o meu povo guarani, com os olhos de uma mulher” (BENITES, 2018, p. 2).

Ao tratar do movimento da aldeia durante os períodos de resguardos, Creuza Krahô (2017) também se dedicou a pesquisar sobre os cuidados com o corpo e a memória de seu povo. Seu relato é de quem passou por muitas dificuldades (sofrimento por deixar os filhos na aldeia, falta de recursos financeiros para se alimentar, conhecimento da língua, adaptação na cidade), mas decidiu continuar estudando para defender seu povo.

(...) alguns parentes não têm conhecimento de nossos direitos e sentem medo de serem escravizados, sentem medo dos cupen lhes fazerem mal, de perderem seus territórios. Como professora, posso aprofundar os conhecimentos que temos sobre como lutar para garantir esse sentimento de segurança entre os Krahô. Isso é sustentabilidade (KRAHÔ, 2017, p. 16).

Como primeira mulher Krahô a se formar em uma universidade, afirma ter sido muito criticada por ser uma indígena aprendendo a língua portuguesa.

Os homens Krahô falavam que eu podia acabar deixando meu jeito de ser mehi e levando as outras mulheres para o caminho errado. [...] Eu convivi e aprendi muito com os velhos e velhas Krahô e com a convivência compreendi as ideias boas da vida Krahô. Hoje, há poucos velhos e velhas vivos/vivas e sem eles/elas estamos perdendo muito conhecimento e por isso quero pesquisar e registrar com equipamento e caneta o que eles/elas têm a dizer. Pretendo guardar essas memórias, valorizar o pensamento deles para o mundo. Quero continuar me informando e ampliando minha percepção para continuar meu trabalho de educadora em um sistema escolar diferenciado de verdade, quero continuar a dar aula na minha língua materna com outras metodologias e onde nosso sistema de conhecimento seja valorizado (KRAHÔ, 2017, p. 16).

Nas narrativas de cada uma, contadas nesses trabalhos acadêmicos, todas foram professoras da educação básica antes de chegarem à pós-graduação e perceberam o

caráter colonizador da escola. Por estarem na academia, as indígenas mulheres trazem seus conhecimentos em suas experiências de vida junto com as memórias das suas ancestrais para valorizar a sabedoria tradicional e dar visibilidade às que não podem estar nesse espaço. Sobretudo, ser acadêmica para as mulheres indígenas é carregar uma grande responsabilidade, como esclarece Benites:

Sinto que estou sendo vista como uma mulher guarani que pesquisa a vida das mulheres contemporâneas. Ao mesmo tempo, sinto que estou em uma posição de muita responsabilidade, sou uma espécie de indicador de soluções possíveis para problemas atuais, pela luta para fortalecer o nosso conhecimento, pela terra, pela efetivação dos direitos indígenas. Não só, tem também a luta para ampliar o reconhecimento do direito dos indígenas à diferença, sobretudo pela voz de uma mulher guarani que narra a sua história e compreende a sua cultura (BENITES, 2018, p. 3).

Por fim, ainda na construção do cenário da pesquisa aqui proposta, escutei Graça Graúna, primeira doutora indígena e pesquisadora com ênfase em literatura e estudos comparados, afirmar, em um dos episódios do projeto *Mekukradjá – Círculo de Saberes*¹¹, que a importância do pensamento é que ninguém o apaga:

Quando a gente chega na academia querem moldar, falar por nós, pegar nossa mão. Eles têm as canetas, inventaram muitas coisas. Não quero generalizar, mas tem coisas que a gente precisa dizer. Até você ter a voz própria e andar com seus próprios pés, porque na verdade a minha voz, meus pés, minhas mãos, meus ouvidos, todo o meu ser está dentro de uma costura, de um tecido, de um ciclo indígena de onde eu venho para esse mundo que para nós ainda é novo. [...] no meu caso, eu optei, não entendia muito das coisas até botar o pé nesse universidade, [...] eu peguei a caneta como uma arma, a palavra como uma arma, como resistência para sobreviver e resistir a esses tempos difíceis e eu acredito que por meio da poesia ainda é a maneira de eu poder olhar para os meus netos e pedir para que eles não tenham medo de ser descendentes potiguara.

As detalhadas informações acima comprovam como a demanda pelo ensino superior é coletiva. Ao reivindicar políticas públicas diferenciadas, “não é o índio isolado, mas o índio parte de uma nação que absorverá os recursos para promoção de uma melhoria de sua vida” (CARVALHO, 2003, p. 322). Ademais, “as mulheres, a partir da sua perspectiva situada, são capazes de analisar a situação geral do povo e apontar as carências que afetam à totalidade da sociedade, assim como sugerir políticas públicas

11 Idealizado pelo pesquisador, professor e escritor Daniel Munduruku, que tem pautado seu trabalho na difusão do pensamento indígena brasileiro, e promovido pelo Itaú Cultural, o projeto *Mekukradjá – Círculo de Saberes* traz para as plataformas digitais, em formato de podcast, pesquisadores/as e pensadores/as indígenas que refletem sobre temas importantes às culturas indígenas e a toda sociedade. Contando com uma diversidade de vozes, o projeto enfoca as vivências e as preocupações sociais, culturais, políticas e artísticas dos povos indígenas do Brasil e se torna fonte para compreender algumas das principais inquietações indígenas. O programa é gravado desde outubro de 2019 e já conta com 28 episódios, dentre eles são 13 com participação de mulheres indígenas.

dirigidas à população em geral e em todas as áreas da administração” (SEGATO, 2003, p. 41).

Considerações finais

Os povos indígenas enxergam na universidade uma possibilidade de compartilhar seus saberes, cosmologias e formas de ser e viver no mundo fundamentadas em “valores comunitários, agregando valores ao conhecimento acadêmico, científico e pedagógico ocidental” (TERENA, 2013, p. 10). Uma necessidade de dominar os instrumentos do Ocidente e romper com as imagens construídas sobre os indígenas para afirmar a riqueza da diversidade cultural dos povos originários e seguir um caminho de autonomia (MUNDURUKU, 2012). A produção acadêmica de autoria indígena, “não só interpela as narrativas sobre o passado colonial, ao denunciar o silenciamento dos povos indígenas em favor de uma narrativa dominante, mas reafirma a resistência desses povos na formulação de seus próprios projetos para o presente e o futuro” (PORTELA; NOGUEIRA, 2016, p. 160).

Em suas reivindicações e debates acerca da formação superior, também se encontra a crítica à maneira como a universidade está organizada para a (re)produção de um saber exclusivo, único, individualista, elitista e a serviço do mercado. Enquanto coletivos, os/as indígenas não querem ser enquadrados/as nessa lógica acadêmica (BANIWA, 2013). Trata-se de um desafio de abertura da universidade à diversidade de saberes no sentido de transformação desse espaço, onde a pós-graduação, como lugar da continuidade da formação acadêmica e da investigação científica, ainda se mostra permeada por tabus que a mantém fechada a experimentações teóricas e metodológicas e, assim, à possibilidade de “aproveitar plenamente os potenciais transformativos que permitam renovar o pensamento e a produção de conhecimento na academia” (PORTELA; NOGUEIRA; GUIMARÃES, 2019, p. 3).

Narrativas de autoria indígena, subalternizadas e “invisibilizadas pela produção histórica hegemônica, consistem em formas de ação política, que configuram em seu conjunto um movimento em que a diversidade traz novos questionamentos aos lugares de produção de conhecimentos e formas de construção da história” (PORTELA; NOGUEIRA, 2016, p. 158). Inseridas no campo de disputas pelo lugar de fala, são narrativas que marcam o pertencimento étnico e sinalizam novas epistemologias na contemporaneidade. Como estudantes indígenas da universidade brasileira, lugar historicamente destinado à formação da elite, e que seguem avançando na formação

acadêmica, ainda não estão tendo suas produções visibilizadas, seja por serem recentes ou pelo caráter colonial dessa instituição (PORTELA; NOGUEIRA, 2016).

Finalmente, este trabalho apresentou brevemente as reflexões iniciais que fundamentam essa pesquisa de doutorado, que será construída a partir do protagonismo na construção de narrativas contra-hegemônicas de pesquisadoras indígenas presentes na pós-graduação de diversas áreas e cursos. Serão ainda analisadas suas narrativas e trajetórias no sentido de compreender os aspectos da produção acadêmica de autoria das indígenas mulheres. Na escrita acadêmica, as histórias são narradas pelas próprias indígenas, de modo a produzir conhecimento teórico que rompa com o imaginário comum e colonial sobre os povos originários além de uma nova historiografia. Logo, torna-se necessário defender a permanência qualificada de estudantes indígenas na academia, não como algo excêntrico, mas com apoio institucional ao acesso e à permanência na universidade, além de garantir o reconhecimento, nos conteúdos curriculares, da produção indígena como conhecimento legítimo.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Tânia Mara Campos de; PEREIRA, Bruna Cristina Jaquetto. Violência doméstica e familiar contra mulheres pretas e pardas no Brasil: reflexões pela ótica dos estudos feministas latino-americanos. **Crítica e Sociedade: Revista de cultura política**. V.2, n.2, Dossiê: Cultura e Política, 2012.

ANAQUIRI, Mirna Kambeba Omágua-Yetê. **Que memórias me atravessam?** Meu percurso de estudante indígena. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

ARCANJO, Julia de Alencar. **A luta pelo diploma e o diploma para a luta:** educação superior para os povos indígenas. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais). Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/3490/6/2011_JuliaAlencarArcanjo.pdf>.

BANIWA, Gersen Luciano. Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos de Pensamento Crítico Latino-Americano**, Rio de Janeiro, v. 35, p. 18-21, jan. 2013.

BENITES, Sandra. **Viver na língua Guarani Nhandeva** (mulher falando). Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Museu Nacional, UFRJ, 2018.

CARVALHO, José Jorge de. As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas Ciências Sociais brasileiras. **Teoria e Pesquisa**. 42 e 43. janeiro – julho, 2003.

CUNHA Manuela Carneiro da. Imagens de índios no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 4, n. 10, p. 91-110, 1990.

DUARTE, Nelly. Minha vida como estudante no mundo dos brancos. **Revista Antropol.** (São Paulo, Online). v. 60 n. 1. pp. 35-46. USP, 2017.

FERNANDES, Rosani de Fátima. Povos indígenas e antropologia: novos paradigmas e demandas políticas. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 322-354, jan./jun. 2015.

FIGUEIREIDO, Eurídice. Eliane Potiguara e Daniel Munduruku: por uma cosmovisão ameríndia. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 53: Contemporaneidades ameríndias. Devair Fiorotti e Pedro Mandagará (Orgs.), p. 291-304, jan./abr. 2018.

GRAÚNA, Graça (2004). Identidade indígena: uma leitura das diferenças. In: POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global. (Série Visões Indígenas).

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. Mulheres-cabaças. **PISEAGRAMA**, Belo Horizonte, número 11, página 110 - 117, 2017. Disponível em: <<https://piseagrama.org/mulheres-cabacas/>>.

LASMAR, Cristiane. Mulheres indígenas: representações. **Revista Estudos Feministas**. Vol. 7, nº 1 e 2, dossiê duplo Mulheres Indígenas, 1999.

LIMA, Antonio Carlos de Souza.; BARROSO, Maria Macedo. (orgs.). **O projeto trilhas de conhecimentos e o ensino superior de indígenas no Brasil**: uma experiência de fomento e investigação para ações afirmativas. Rio de Janeiro: E-papers, 2018. Disponível em: <<http://laced4.hospedagemdesites.ws/wp-content/uploads/2019/09/ProjetoTrilhasConhecimentos.pdf>>.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do Movimento Indígena Brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

PORTELA, Cristiane; NOGUEIRA, Mônica. Sobre indigenismo e autoria indígena no Brasil: novas epistemologias na contemporaneidade. **Revista de História da Unisinos**, v. 20, p. 154-162, 2016.

PORTELA Cristiane; NOGUEIRA, Mônica; GUIMARÃES, Sílvia. (Orgs.). Saberes transformativos em prática na academia (Dossiê). **Interethnic@** Revista de Estudos em Relações Interétnicas, v. 22, n. 1, p. 3-10, jan/abril 2019.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. Rio de Janeiro, RJ, 3ª edição. Grumin, 2018.

SEGATO, Rita Laura. Uma agenda de ações afirmativas para as mulheres indígenas do Brasil. **Série Antropologia**. nº326. Brasília: Departamento de Antropologia, 2003.

SILVA, Vitória R.; BRUNO, Maria M.; MARTINS, Flavia B. Ingresso de mulheres indígenas nas universidades cresce 620% desde 2009. **Gênero e Número**. Publicado em 19 de dezembro de 2019. Disponível em: <<http://www.generonumero.media/ingresso-de-mulheres-indigenas-nas-universidades-cresce-620-desde-2009/>>.

TERENA, Marcos. O estudante indígena no ensino superior. In. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS**. Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas. Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

VENTURINI, Anna Carolina. **Levantamento das políticas de ação afirmativa (gema)**. IESP, 2019.

VIANA, Nildo. Raça e etnia. In. SANTOS, Cleito; BRAGA, Lisandro, MAESTRI, Mário et al. **Capitalismo e questão racial**. Rio de Janeiro: Corifeu, 2007.

XAKRIABÁ, Célia Nunes Correa. **O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá**: reativação da memória por uma educação territorializada. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais - MESPT). Universidade de Brasília, Brasília, 2018.