UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

LETÍCIA JÔKÀHKWYJ KRAHÔ

PJÊ ITA JÊ KÂM MÃ ITÊ AMPÔ KWY JAKREPEJ:
DAS POSSIBILIDADES DAS NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO KRAHÔ

GOIÂNIA
2019

sibi
sistema de bibliotecas ufg

PRPG
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO

UFG

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: [X] Dissertação [ ] Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Letícia Jôkàhkwyj Krahô

Título do trabalho: Pjê Ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej: das possibilidades das narrativas na educação escolar do povo Krahô

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [ ] NÃO[1]

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Letícia Jokahkwyj Krahô
Assinatura do(a) autor(a)[2]

Ciente e de acordo:
Assinatura do(a) orientador(a)[2]

Data: 28 / 08 / 2019

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Versão atualizada em setembro de 2017.

[2] A assinatura deve ser escaneada.

LETÍCIA JÔKÀHKWYJ KRAHÔ

PJÊ ITA JÊ KÂM MÃ ITÊ AMPÔ KWY JAKREPEJ:
DAS POSSIBILIDADES DAS NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO KRAHÔ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Linha de Pesquisa: Etnopolítica, Resistências e Transformações Epistemológicas

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Ferraz Herbetta

GOIANIA
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Krahô, Letícia Jôkàhkwyj
Pjê ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej [manuscrito] : das possibilidades das narrativas na educação escolar do povo krahô / Letícia Jôkàhkwyj Krahô. - 2019.
93 f.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Ferraz Herbetta.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Goiânia, 2019.
Bibliografia.
Inclui siglas, mapas, fotografias, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação indígena Kraho Mehi . 2. Etnografia Mehi. 3. Mulheres Mehi. 4. Histórias Mehi . I. Herbetta, Alexandre Ferraz, orient. II. Título.

CDU 572

Ata nº 05/19

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

ATA DA SESSÃO DE JULGAMENTO DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
LETÍCIA JÔKÀHKWYJ KRAHÔ

Aos oito dias do mês de março de 2019, às 13h30, na Sala de Reuniões do Centro Integrado de Aprendizagem em Rede (Ciar) da Universidade Federal de Goiás, realizou-se a sessão de julgamento da Dissertação de Mestrado de **LETÍCIA JÔKÀHKWYJ KRAHÔ**, intitulada *PJÊ ITA JÊ KÂM MÃ ITÊ AMPÔ KWY JAKREPEJ: DAS POSSIBILIDADES DAS NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO KRAHÔ.* A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes Professores Doutores: Alexandre Ferraz Herbetta (PPGAS/UFG/presidente), Camila Mainardi (PPGAS/UFG) e Maria Elisa Ladeira (CTI/USP), com Elisângela Melo (UFT) como suplente. A candidata apresentou o trabalho, os examinadores a arguiram e ela respondeu às arguições. Às 15:30 horas, a Banca Examinadora passou a julgamento em sessão reservada, pelo qual foram atribuídos à mestranda os seguintes resultados:

(X) **Aprovada** ( ) Reprovada
Dr. Alexandre Ferraz Herbetta _____

(X) **Aprovada** ( ) Reprovada
Dr.ª Camila Mainardi _____

(X) **Aprovada** ( ) Reprovada
Dr.ª Maria Elisa Ladeira _____
Elisangela Aparecida P. Melo.

Resultado Final APROVADA

Reaberta a sessão pública, o presidente da Banca Examinadora proclamou os resultados e encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ata, que vai assinada por mim, Elder Pereira Dias, secretário do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, e pelos membros da Banca Examinadora.

Elder Pereira Dias _____

Dedico este trabalho aos meus pais, as minhas irmãs e ao meu povo Krahô.

AGRADECIMENTOS

Nessa minha caminhada, na vida acadêmica fiz muitas amizades e conheci muitas pessoas, a elas agradeço em especial àquelas que estiveram de alguma forma comigo, mesmo aqueles que não torceram por mim, sem querer, me deram bastante força para eu seguir firme e forte, porque o sangue que corre nas minhas veias é de um povo guerreiro, que não desiste de seus objetivos e ideias jamais.

Em um primeiro momento agradeço a *Pahpãm*, ao meu querido pai Sabino Koiame Krahô que me deixou em 2010, um líder Krahô, minha *Inxê* Prumkroi Krahô, uma mulher guerreira, aos meus avós Naímar Tuhhôc e Terri Krahô, as minhas adoradas irmãs Leila Jôxa e Liliane Ahkrakwyj Krahô e ao meu sobrinho Koiampro Krahô.

Agradeço ao meu orientado Prof. Dr. Alexandre Ferraz Herbetta, pelas valiosas orientações no decurso de realização desse trabalho.

Agradeço a todos os professores e a todas as colegas do curso de Antropologia Social.

Agradeço a Professora Maria Elisa Ladeira, por me incentivado a estudar e a conhecer outros mundos possíveis.

Agradeço ao Professor Euclides Antunes Medeiros (UFT), que aceitou o desafio de orientar o meu Trabalho de Conclusão de Curso em História, sem impor os conhecimentos da academia.

Agradeço a Professora Elisângela Melo (UFT) e a Professora Jane Guimarães, por acreditarem no potencial acadêmico e intercultural dos estudantes indígenas.

Agradeço aos meus colegas de turma, em especial, a Kamer Apinajê meu amigo e conselheiro, que me ajudou a superar as minhas dificuldades teóricas. A minha amiga, companheira e cúmplice Marta Quintiliano, por ter dividido momentos bons e difíceis comigo, foi um grande aprendizado. Ao meu colega Tony Boita pelo compartilhar de conhecimentos.

De modo todo especial, o meu muito, mais muito obrigada a todos!

TÔ INCRIXÀ

Jô inkàhkôk ita, quê há mê ikwy nã inkakenxâ ita caxuw mâ cupê hepenxâ kôt waha ihkakê, wyj mê ihkrá cahãj, ijô wyj juma mã pê amê ampô jacrepej tô, mã jô inxê te hajar. Mã amcrô ita kãm mã mê intuw tê amji tô ropenxâ ramã ajtjâ ri mã, ramã cupê te amjî tõ ropenxã kôt amê ampô tô. Ampô itajê jakrepej caxuw mã itê mê cumã icakok krî kâm itajê mã, Mã krintuw, Kájpe kri me jô inxê jô kri amcrô. Wa há ihkákot ita kôt tô capi.
Ihkàhhôk ita wa itê tôm mê ipaxàh kâm mê jô pjêhkãm, Krintuw, Panrã mê Amcrôhkwyj.

Ihkákôt Jakrepejxâ- Hakrepejxà, mê jkwy, ihkàhhôc xá

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar a trajetória de vida de três gerações de mulheres da família Wrykwyj, desde minha bisavó até mim. E, além disso, colocá-las em relação com a circulação de conhecimentos presentes em narrativas no mundo atual, que abrange a escola e os modos tradicionais de se contar o mundo. Busco saber como era a educação na época e na geração de minha bisavó, da minha mãe, a minha e como os jovens estão aprendendo nas escolas não indígenas hoje. Além disso, como o conhecimento do povo Krahô está sendo repassado. Destaco que há pouca escrita sobre essas memórias do provo Krahô, fato que também motivou a realização desta pesquisa. A pesquisa foi realizada com a familiaridade e a afetividade entre as pessoas, seres e instituições na Terra Indígena Kraholândia, localizada no município de Goiatins, estado do Tocantins, nas Aldeia Nova, Nova Aldeia e Aldeia Sol, nos núcleos familiares destas três gerações mulheres, perpassando as escolas indígenas *Panrã Pencahhac ré* e *Amcrokwyj*. Nesses contextos me adentro como uma pesquisadora indígena Krahô, por meio da abordagem qualitativa etnográfica, para realizar o levantamento dessas informações ao longo de um período de trabalho de campo, constituído pelas aprendizagens da oralidade familiares e pelas reflexões teóricas, de modo a contribuir com o fortalecimento do contar histórias, quer sejam nas casas, no pátio da aldeia e na escola.

Palavras-chave: Educação indígena Kraho *Mehi*. Etnografia *Mehi*. Mulheres *Mehi*. Histórias *Mehi*.

KRAHÔ, Letícia Jôkàhkwyj. **Pjê ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej:** das possibilidades das narrativas na educação escolar do povo Krahô. Goiânia: UFG, 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019

ABSTRACT

This research aims to address the life trajectory of three generations of women from the Wrykwyj family, from my great-grandmother to me. And beyond that, put them in relation to the circulation of knowledge present in narratives in the current world, which encompasses the school and traditional ways of telling the world. I seek to know what education was like at the time and in the generation of my great-grandmother, my mother, mine and how young people are learning in non-indigenous schools today. In addition, as the knowledge of the Krahô people is being passed on. I emphasize that there is little written about these memories of the Krahô provo, fact that also motivated the realization of this research. The research was carried out with the familiarity and the affectivity among the people, beings and institutions in the Kraholândia Indigenous Land, located in the municipality of Goiatins, state of Tocantins, in Nova Aldeia and Aldeia Sol, in the family nuclei of these three generations of women, passing through the indigenous schools of Panca Pencahhac and Amcrokwyj. In these contexts i enter as a Krahô indigenous researcher, through the qualitative ethnographic approach, to carry out the survey of this information throughout a period of field work, consisting of familiar oral learning and theoretical reflections, in order to contribute to the strengthening of storytelling, whether in the houses, in the village courtyard or at school.

Keywords: Native Education Kraho Mehi. Mehi Ethnography. Mehi Women. Mehi Stories.

KRAHÔ, Letícia Jôkàhkwyj. **Pjê ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej:** das possibilidades das narrativas na educação escolar do povo Krahô. Goiânia: UFG, 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

LISTA DE FIGURAS E DE TABELA

FIGURA 1 – GERAÇÃO DE MULHERES-CABAÇA: AS CONTADORAS DE HISTÓRIAS. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LILIANE KRAHÔ, 2018. 27
FIGURA 2 - LOCALIZAÇÃO DA TERRA INDÍGENA KRAHOLÂNDIA. FONTE: GOOGLE MAPS. 16
FIGURA 3 - KÁJPÊ KRÎ. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LETÍCIA KRAHÔ, 2015. 18
FIGURA 4 - FORMAÇÃO DA ALDEIA SOL. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LILIANE KRAHÔ, 2018. . 20
FIGURA 5– REGISTRO CARTOGRÁFICO DAS PRIMEIRAS ALDEIAS KRAHÔ - DÉCADA DE 1970. FONTE: MELATTI, 1978. 21
FIGURA 6 - FESTA KYJKAJÛ. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: PRUM KRAHÔ, 2003. 36
FIGURA 7 - AMJEKIN. DEFESA DE TCC. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: CREUZA KRAHÔ, 2016. ... 45
FIGURA 8 – AMJEKIN. DEFESA DE TCC II. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: GERCIONE SOUSA, 2016. 45
FIGURA 9 - DEFESA DE TCC NA ALDEIA. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: OLIVIA DE MEDEIROS, 2016. 46
FIGURA 10 – APRESENTAÇÃO ORAL NO XVI CONGRESSO DE ANTROPOLOGIA NA COLÔMBIA. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: MARIANO BAEZ, 2017. 51
FIGURA 11 - MOMENTO CULTURAL DO POVO KRAHÔ. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LETÍCIA KRAHÔ. 53
FIGURA 12 - VISITA DOS ESTUDANTES CUPÊ DA UFRRJ. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LETÍCIA KRAHÔ, 2015 54
FIGURA 13 - PRUM E SUAS FILHAS, UMA GERAÇÃO DE MULHERES-CABAÇAS. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA..... 62
FIGURA 14 – MODOS DE VIVER E SER MEHI. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: PRUMKWYJ, 2014..... 66
FIGURA 15 - KYRCUPU. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LETÍCIA KRAHÔ. ALDEIA NOVA, 2016..... 74
FIGURA 16– MOMENTO INTERCULTURAL NA ESCOLA INDÍGENA KRAHÔ. FONTE: PORTAL (...). 76
FIGURA 17- ALDEIA NOVA E ESCOLA PANRÂ. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: JOAB. 79
FIGURA 18 - ALDEIA NOVA E ESCOLA PANRÂ II. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: JOAB, MAIO DE 2019. 80
FIGURA 19 – ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS. FONTE: SEDUC, 2018. 83
FIGURA 20 – MINHA WEICAHHAI. FONTE: ARQUIVOS DA AUTORA. FOTOGRAFIA: LETÍCIA KRAHÔ. 88

TABELA 1- ELEMENTOS SOCIAIS DOS PARTIDOS WACMEJÊ E CATAMJÊ. FONTE: PRUMKWYJ KRAHÔ E ELABORAÇÃO COLETIVA. 70

LISTA DE SIGLAS

CTI – Centro de Trabalho indigenista

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFT – Universidade Federal do Tocantins

PPGAS – Programa de Pós-Graduação Antropologia Social

SEDUC – Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 13

Conhecimento a caminho de casa: a oralidade como método de pesquisa 27
Minha história de pesquisadora: algumas leituras…..... 32

CAPÍTULO I – ENTRE-TRAJETÓRIAS, ENTRE-MUNDOS E NOVAS POSSIBILIDADES DE (RE) EXISTÊNCIA..... 34

Convivência na Aldeia (krîn)..... 34
Pinxwyj Hempejxá – Escola Timbira 37
Minha vida acadêmica 39
A uni-versidade e as entre-relações de ensinar e aprender..... 47
Pjê Ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej (Minha rede entrelaçada de mulheres)56
Wejchhaj (bisavó) 58
Tuhhôc, minha avó (wejcahhaj) 61
Creuza Prumkwyj – minha inxe (mãe)..... 62

CAPÍTULO II – NARRATIVAS DO MUNDO MEHI: OS NOSSOS ENSINAMENTOS 66

CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO ESCOLAR MEHI: DAS POSSIBILIDADES DA CULTURA VIVA NA ESCOLA..... 76

CONSIDERAÇÕES E MOVIMENTOS..... 86

REFERÊNCIAS 89

Figura 1 – Geração de mulheres-cabaça: as contadoras de histórias. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Liliane Krahô, 2018.

APRESENTAÇÃO

> Chegou um ponto em que as mulheres botaram os homens para trás. Sabia que tinha alguma coisa certa ainda. E foi com as mulheres. Aí eu falei para os senhores: "O homem também tem muita coisa para fazer, só que tem coisas que os homens falam que é deles, e não é. (KRAHÔ, 2017b, p. 110).
>
> Sol ensinou para as mulheres-cabaças e elas repassaram para os seus filhos e os homens-croás. Envolvidos na rama que os relacionam entre si, esses homens compartilharam esse conhecimento. (KRAHÔ, 2017b, p. 110).

O papel das mulheres nos contextos das aldeias do povo Krahô é muito importante, em especial, os seus conhecimentos originários sobre as histórias de vida desse povo. A história da estrela, *Caxekwýj*, (o início dela, a seguir), reafirma o caráter matrilinear de *Caxekwýj*. Ela é ensinada aos *Mehi* (indígena) pelos mais velhos das aldeias, que gostam de contar histórias. O trecho da versão abaixo me foi contada por Naíma Tuhhôc (2004):

> Nessa mesma aldeia, tinha um rapaz solteiro que gostava de dormir no pátio – *ky*. Desde a história vivida por esse rapaz os jovens dormem em suas esteiras no *ky*, principalmente no verão. A noite esse rapaz ficava olhando as estrelas – *Caxekwýj* e conversava com elas. Entre uma conversa e outra, ele pensou: "há se eu pudesse casar com umas dessas estrelas". Certa noite, o rapaz estava deitado no *ky*, quase dormindo, quando uma rã – *pròkajajrè* – pulou sobre sua barriga. Ele se assustou, pegou a rã e jogou bem longe. Algum tempo depois, ela voltou e pulou na barriga do rapaz. Ele jogou outra vez a *pròkajajrè* fora, mas, logo ela se transformou em uma mulher linda – *cahhãj impej* – e começou a conversar com o jovem *Mehi* pedindo que ele lhe escondesse dentro de uma cesta – *cajpô* – na qual só ele poderia ver e conversar com ela. Ele fez o que a *Caxekwýj* pediu (TUHHÔC, 2004, informação oral).

Essa história da estrela C*axêkwyj*, eu ouvi da minha avó na aldeia, várias vezes, e fui aprendendo a importância da existência da *Caxêkwyj* – mulher – aqui na terra. Dessa forma aprendi sobre o mundo *Mehi*, na convivência do dia a dia com a minha família.

Fui crescendo ouvindo essa história e outras. Me lembro que normalmente, ficava deitada em uma esteira olhando para o céu, vendo as estrelas, minha avó deitada do nosso lado, à luz do fogo no terreiro da casa. Ela passava horas e horas contando histórias.

Da mesma forma, as duas falas na epígrafe deste trabalho, são resultantes da pesquisa da minha mãe e fazem parte das histórias que ela conta sobre a transmissão do conhecimento do nosso povo, entre as mulheres.

Parte daí meu interesse em compreender a importância das histórias que os *Mehi* (autodenominação do povo Krahô) preservam nos dias atuais e em evidenciar a sua importância na educação escolar indígena. Chamo de histórias, tais narrativas que alguns antropólogos chamam de ‘mito’ e outros de ‘estórias’ (tirando o valor de nosso conhecimento em si).

Faço isso para diminuir o caráter colonizador da análise. Dessa forma, a narrativa para mim e para o meu povo tem o mesmo valor da história ocidental.

A sábia Pãxre Apinajé (2018) percebeu a mesma situação ao pesquisar as histórias entre o seu povo. Nós – os Krahô, somos muito próximos do povo Apinajé, temos muitos traços culturais em comum. Assim Pãxre Apinajé (2018, p. 93) destaca:

> Pesquisei a história de um índio guerreiro entrevistando anciãs e anciãs, essa é uma história tradicional, as pesquisas foram feitas na comunidade Apinajê. Antigamente, essas histórias eram contadas mais para os filhos e netos por isso os mais velhos do povo Apinajê sabem as histórias tradicionais e tem os conhecimentos sobre elas. As histórias tradicionais são muito importantes para o povo. Para conhecer, aprofundar e adquirir os conhecimentos que os mais velhos possuem, devemos registrar esses conhecimentos para nós fortalecer para o futuro e também para manter a cultura viva.

Nesta direção, Langdon (1999, p. 20), considera que:

> A narrativa faz parte do discurso humano, permeia o discurso cotidiano, mas, também o evento de contar pode ser reservado para momentos especiais, marcado por contextos específicos onde os membros de um grupo se juntam para se divertirem e se comunicarem.

Esse evento cotidiano de contar histórias é tão comum entre os indígenas Krahô, que foi notado inicialmente pelo antropólogo Melatti, que fez vários registros etnográficos sobre o povo Krahô e suas distintas formas de contar histórias. Ele assim diz:

> [...] as narrativas que irei apresentar nada mais são que episódios guerreiros entre habitantes de diferentes aldeias e, às vezes, de diferentes sociedades indígenas. São episódios que, salvo um ou outro exagero, poderiam realmente ter ocorrido. Não poderia dizer que elas constituem fragmentos da história real dos craôs, mas parece que se inspiram num passado realmente vivido. Por outro lado, essas narrativas têm também o aspecto de mito, não só pela repetição de certos temas como pela sequência padronizada que

> algumas parecem mais ou menos seguir. São da mesma natureza das estórias de guerra dos índios canelas, que William Crocker (1978) examina num breve e interessante trabalho, sem, entretanto, transcrever nenhuma das numerosas que colheu (MELATTI, 2012, p. 3).

As sociedades ao longo da história da humanidade e de acordo com as regiões em que se localizam se organizaram de diferentes formas para prover as suas necessidades básicas da vida, de se reproduzir e de conferir sentido à existência. Na maioria dos casos, o sentido à vida aparece por meio de modos de expressões orais, como a música, a dança e à contação das histórias, que são também as suas histórias de vida.

Nessa perspectiva não há sociedade humana sem organização social, sem formas de ordenar as relações entre as pessoas, de tomar decisões, dentre outras, e que possuem suas histórias de formação, de constituição e de fortalecimentos.

Há diferenças entre as formas de organização, entretanto essas diferenças não são em si, melhores ou piores, entre as pessoas que constituem as sociedades e/ou as comunidades; podem ser mais ou menos complexas, envolver um número maior ou menor de pessoas, situações e coisas. Todavia aprendemos a pensar de acordo com as ideais, os valores e os princípios que norteiam esses meios sociais, assim como aprendemos a nos comportar segundo as normas sociais que aí prevalecem.

Nesta direção, para Chilisa (2012, p. 138), "[...] as histórias são fundamentais para as vidas dos colonizados. Elas têm sido usadas para coletar, depositar, analisar, armazenar e disseminar informações, são também um instrumento de socialização."

A partir da compreensão de Chilisa (2012), ressalto que sou originária do povo Krahô, nos autodenominamos *Mehi* e falamos a língua Jê, do tronco linguístico Macro-Jê. Temos muito em comum com alguns outros povos que habitam a região do Brasil Central, mais especificamente o Norte (Tocantins e Pará) e o Nordeste (Maranhão).

Nós nos reconhecemos como um dos povos que formam o grande povo sociocultural, conhecido como os Timbiras constituído pelos seguintes povos: os Krahô e Apinajé – localizados no estado do Tocantins (TO); os Ramkokamekrá e os Apaniekrá (conhecidos também como Canela), os Krikati e o Gavião – localizados no estado do Maranhão (MA); e também o Gavião do estado do Pará (PA), conforme indica Melatti (1978).

Neste contexto sociocultural e linguístico, nós, os Krahô, vivemos em 322.000 hectares de terra, que é considerada a maior área continua de cerrado preservado. A Terra Indígena Kraolândia, como é conhecida nossa área, fica localizada nos municípios de Goiatins e Itacajá, região Norte do estado do Tocantins, conforme mostra a figura 2, a seguir.

Figura 2 - Localização da Terra Indígena Kraholândia. Fonte: Google Maps.

Dessa localização espacial e dos nossos espaços físicos de ocupação desse território temos que, os nossos primeiros contatos com a população de origem portuguesa aconteceram ao final do século XVIII. Naquele período segundo relato de diversos pesquisadores, meu povo vivia no Sul do Maranhão, próximo ao rio Balsas e seus afluentes, na região de Pastos Bons, mas devido às imposições daqueles que queriam dominar os indígenas e a se apossar de suas terras, com objetivo de expandir as suas criações de gados, tivemos que nos deslocar, mesmo sendo os indígenas Krahô hábeis guerreiros e lutadores não resistiram por muito e tiveram suas terras invadidas e sendo expulsos.

Por anos o povo Krahô viveu de um lado para ou outro até a ocuparem definitivamente a Terra Indígena Kraholândia apresentada na Figura 02, anteriormente, hoje demarcada pelo Governo Federal.

Mesmo diante das distintas situações de imposição do não indígena sobre o povo Krahô, esse não conseguiu retirar de nós os nossos traços culturais, os quais são muito marcantes na cultura Krahô, que é a manutenção e o fortalecimento cotidiano de boa parte de nossos ritos relacionados à memória, a vida social, a econômica e a espiritual. Isto apesar do seu longo período de contato com a sociedade dominante não indígena, desde as frentes de colonização, o povo indígena Krahô ainda mantém seus costumes, dentre eles o de contar histórias.

Das distintas formas de transmissão dos saberes tradicionais Krahô, uma das mais importantes é a oralidade, sendo esta prática de linguagem que se expressa em diferentes atividades do dia a dia de nosso povo. É por meio da oralidade que os *Mehi* contam as histórias de vida, transmitem os ensinamentos, aconselham uns aos outros, adquirem os conhecimentos e interagem entre si.

É em meio à sabedoria dos mais velhos que está a arte de contar histórias e que se deu a realização minha pesquisa, tendo por base a coleta das histórias do meu povo, sendo registrado por mim. Em outras linhas da constituição da pesquisadora ser indígena, tomo os dizeres de Melatti (2012, p. 53) ao se referir as suas experiências nas quais registras as narrativas do meu povo:

> Para o pesquisador que, como eu, não fala a língua dos craôs, narrativas como as aqui examinadas, têm o valor de apresentar, sem que se espere, problemas não procurados, isto é, questões que por certo seriam levantadas, não por perguntas a informantes, mas pela coleta de dados espontâneos produzidos pelo escutar conversas dentro das casas e discussões e resoluções no pátio, na língua indígena. As narrativas sugerem uma série de relações novas entre os fatos já conhecidos. Mas, ao tomá-las, não tive a ideia de fazer os narradores comentá-las e de lhes pedir esclarecimentos de trechos mais obscuros, costumes desconhecidos, o que me teria permitido levar seu exame até mais longe. Mas, então, nem eu percebia a importância dos dados que estava recolhendo.

Nesse sentido estou de acordo com Melatti (2012), pois também como indígena Krahô da Aldeia Nova (*Krintuw*), nasci nesse povo e fui crescendo ouvindo histórias e mais histórias, que eram contadas pela minha avó, em noites silenciosas e com o céu cheio de estrelas, só com os cantos de alguns pássaros da noite.

Nessas noites eu ficava morrendo de saudades dos meus pais que tinham me deixado com minha avó para irem participar de reuniões nas outras aldeias ou nas cidades vizinhas à nossa aldeia, como em cidades distantes. Ficávamos deitados em uma esteira olhando para o céu e ouvindo suas histórias.

Segundo minha *inxe* (mãe) a pessoa Krahô precisa vivenciar o mundo para fortalecer a memória e ser um *Mehi*. Ainda de acordo com a Prumkwyj Krahô (2017b, p. 07):

> Não há escrita entre os Krahô, então, para repassar o conhecimento sobre os cuidados no resguardo, a pessoa deve se envolver em fazer ou viver o resguardo. Essa é a forma de guardar no corpo, na pessoa, a sua memória, quem você é, quem é seu povo. A pessoa tem que viver e viver entre os Krahô é compartilhar o conhecimento dos antepassados.

No sentido de viver e de compartilhar os conhecimentos desde os nossos antepassados, a minha avó iniciava suas narrativas dizendo que contaria uma história para nós, que era importante aprender porque é de nossa origem como *Mehi* (povo Krahô). Uma história que falaria sobre o *Awkêré*, por exemplo, que os *Mehi* deixaram de ser cupê (povo não indígena), porque escolheram a flecha e o arco e não o *catôc* (espingarda), e continuaram sendo *Mehi* (indígena) usando essas armas, que não fazem barulho quando os *mê hûmré* (os homens) vão caçar no mato.

Na aldeia a vida é muito simples e calma. Nós, *Mehi*, não estamos preocupados com nada. Se tem roça plantada, se tem aula na escola, se tem história sendo contada, se tem música, se vivemos no jeito *Mehi*, a preocupação é pouca. As crianças passam o dia brincando e tomando banho no rio e só vão para casa quando estão com fome ou os pais vão buscar brigando com eles.

Nossas aldeias são de formato circular, o que compreendemos a partir da narrativa que conta que foi o Sol que deu a estrutura física para o povo *Mehi*. Conta a história que o Sol desceu até a Terra e organizou a aldeia nesse formato considerando o seu próprio formato circular, conforme apresenta a figura 3, a seguir:

Figura 3 - Kájpê Krî. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Letícia Krahô, 2015.

Esse registro fotográfico marca a visita campo dos estudantes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), ocorrida em 2015. Dentre as atividades programadas pelo professor e coordenador do projeto Emerson Guerra estava o conhecer a vista espacial da

aldeia Nova Aldeia, para isso, eu e meus primos programamos uma expedição com os estudantes e os professores, para que todos pudessem subir uma serra que fica nas proximidades da aldeia. Ao chegar no topo pudemos contemplar a natureza e seus mistérios por meio de uma vista espetacular, em outras palavras – *impej*;

Do alto dessa serra pudemos também observar e reafirmar a forma tradicional do povo Krahô organizar suas aldeias no formato circular, tendo as casas dispostas ao longo desse círculo. Do formato circular de nossas aldeias, destaco uma dentre as várias narrativas, por mim ouvidas desde a minha infância, a saber:

> *Pytwýrê*, perpassando a criação e formação dos primeiros *Mehi*. Que, como o *rôpin Pytwýrê* não mudava o seu comportamento *Amcrô* o chamou para uma conversa séria! Assim disse o *Amcrô*: – Temos que volta para céu – *cojkwa*, porque não podemos ficar mais aqui na terra – *pjê*. – Você *rôpin*, só faz coisas ruins, veja: você criou mosquitos para gente ficar se batendo, cobras para morder as pessoas, mexeu na mulher para ela ficar menstruada e tantas outras coisas. – Lembra-se daquele dia que eu estava lhe explicando sobre a morte no córrego? – Eu disse que as pessoas iam morrer e depois iriam voltar. Eu demonstrei isso a você usando o talo de buriti. Joguei o talo de buriti sobre a água, o talo mergulhou na água e voltou. – Você como sempre atrapalhando tudo jogou uma pedra no talo de buriti e este não voltou mais, você deu a morte às pessoas. Após essa conversa o *Amcrô* foi até a roça e pegou todas as cabaças (grandes, pequenas, bonitas, feias, de pescoço torto) e colocou as cabaças na água do córrego e falou: – Dessas cabaças sairão mulheres e homens. Retornou para a sua casa e lá desenhou na terra o formato de como deveria ser a aldeia, no caso toda circular como o sol que esquenta o dia, com um pátio – *ký* no centro desse círculo, deste pátio saiam vários caminhos – *prikarã* que conduziram as pessoas às suas casas que seriam construídas no *krĩkapé*, ou seja, mediante a circularidade da aldeia. Quando caiu a noite o *Amcrô* chamou o *rôpin Pytwýrê* e suas *aprô* e foram embora. Durante a noite o desenho deixado pelo *Amcrô* transformou-se na primeira aldeia do povo Krahô. Quando o dia amanheceu as cabaças que estavam no córrego tinham sido transformadas em *Mehi* e estes foram para a aldeia e ocuparam as casas. Dando assim, início à história de vida deste povo. As casas estão dispostas na circularidade, de modo que o morador de qualquer casa tenha uma visão do todo da aldeia. Segundo essa história, nós *Mehi* viemos da cabaça. *Pyt* (Deus Sol), desceu para a terra juntamente com seu *rôpin* (compadre) *Pytwryre* (Lua) assim vivia só os dois. *Pyt* colocou as cabaças na água e falou: – Dessas cabaças aqui sairão só mulheres e das outras sairão só homens. Assim no dia seguinte, já com a aldeia feita, os *Mehi* começaram a chegar e cada um ia para sua casa como *Pyt* destinou. Feito isso ele voltou de onde veio, e de lá fica olhando para nós, nos protegendo (KRAHÔ, Letícia, informação oral, 2019).

Desde então, passamos a construir as nossas aldeias de forma circulares, como mostra a figura 4, a seguir, que apresenta a formação inicial de uma aldeia – a aldeia Sol. As nossas histórias de visão de mundo têm muito a ver com a origem da formação espacial das aldeias

em formato circulares, e que também estão diretamente relacionadas com os nossos deslocamentos de uma aldeia para outra de uma terra para outra terra.

Nessa expectativa de formação e de criação de novas aldeias, tendo como norte o deslocamento contínuo do povo Krahô, minha *Inxe* em 2017 fundou uma aldeia, a qual se chama aldeia Sol. Esta aldeia ainda está em formação e em ocupação pelos núcleos familiares, sendo uma aldeia simples, ainda sem estrutura. A ideia da minha mãe é construir uma escola, mas até hoje ainda não foi possível devido a diversos problemas relacionados à Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (Seduc). A figura 4 a seguir, apresenta a formação inicial de uma aldeia Krahô.

Figura 4 - Formação da Aldeia Sol. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Liliane Krahô, 2018.

As constantes mudanças dos indígenas Krahô de uma aldeia para outras e as questões políticas internas têm contribuído para o aumento de aldeias na Terra Indígena Kraholândia.

Os estudos iniciais de Melatti (1978), apontavam aproximadamente sete aldeias, conforme apresenta a figura 5, referente ao mapa produzido pelo autor.

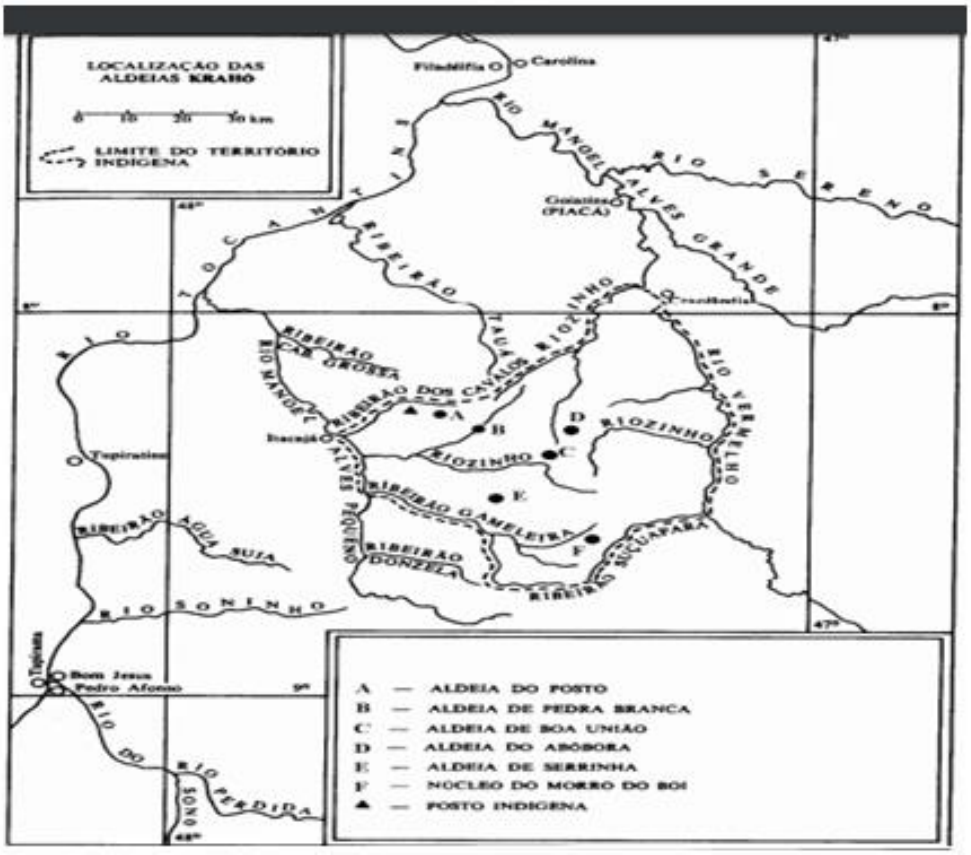

Figura 5– Registro cartográfico das primeiras aldeias Krahô - década de 1970. Fonte: Melatti, 1978.

Atualmente na Terra Indígena Krahô existem mais de 30 aldeias espalhadas pelo território, dentre elas: Aldeia Nova, Nova Aldeia, Aldeia Mankraré, Aldeia Bacuri, Aldeia Capitão do Campo, Aldeia Sol, Areia Branca, Rio Vermelho, Cachoeira, Pedra Branca, Manoel Alves, Água Fria, Pé de Coco, Riozinho, Forno Velho, Serra Grande, Santa Cruz, Pedra Furada, Morro do Boi, Barra Funda, Campos Lindos, Galheiros, Macaúba.

Segundo as narrativas que os mais velhos contam, antigamente existia uma aldeia na qual moravam todos os animais terrestres e aves. Os animais tinham uma organização de hierarquização, que é utilizada na aldeia até hoje.

De acordo com os anciãos, tudo que aprendemos hoje na nossa cultura, aprendemos com alguns animais. Assim, esses animais tinham uma aldeia grande na qual tinha o cacique e os representantes dos partidos de corrida do *Wacmejê* e *Katamjê* (partidos responsáveis pela organização social do povo Krahô); eles falavam a língua que nós falamos hoje.

Na história, contam que um *Mehi* foi caçar e achou essa aldeia dos animais e lá ficou por alguns dias.

Essa é uma das várias histórias que aprendemos no dia a dia das nossas aldeias, mas todas elas são contadas de formas diferentes. Depende da pessoa que conta. Outro fato interessante é que não sei qual dessas histórias surgiu primeiro.

Minha mãe, Creuza Prumkwyj, por exemplo, nos contou a história dos animais, quando estávamos na sua casa em Goiatins, com minhas duas irmãs e minha prima Rapxê. Eu pedi que ela me contasse a história do *Wythy*, que é dos animais, mas ela não sabe de alguns detalhes, por isso só contou um pouco:

> A comunicação do *Wyty*, pois, é onde tudo começa, no *krî*, um pouco do conhecimento que eu conheci de todas as organizações saem das cabeças das mulheres, todos os enfeites, todas as comunicações sempre tem uma pessoa atrás, às vezes os homens estão lá no pátio conversando, mas a movimentação é da casa, é da mulher que está fazendo esse trabalho ela que comunica com o marido que comunica no pátio, então, distribui a história que vem lá de casa, então, pra nós o que é importante, se tiver um *Wyty* novinho eu também tenho que ir com ele para explica tudo, com quem que ele vai, pra onde, pra não se meter com só adultos, quando tem uma briga na aldeia a primeira pessoa que vai é ele e a vó, o *Wyty* é uma pessoa que não cobra nada dos outros, mais sim ajuda em tudo e a todo mundo do *krî* (KRAHÔ, Creuza, informação oral, 2008).

Os animais que criaram o *Wyty, que é* chamado de 'pensão' pelos não indígenas. Os animais em 'formato' de gente faziam festas e corridas de tora de buriti e flechas. É assim que os nossos antepassados foram aprendendo, o que até então não sabiam. Foi assim que os *Mehi* antigos começaram suas organizações, suas festividades, e os seus partidos das corridas de tora de palmeira de buriti.

Essas histórias nos ensinam a nossa cosmovisão. Para Chilisa (2012, p. 140), esse modo, tem a ver com as "[...] narrativas relacionais de confiança que fornecem a literatura que evidencia a ontologia relacional dos povos pós-coloniais e indígenas e a ênfase deles na conexão com os vivos e os não-vivos".

Como se pode notar, as mulheres foram as minhas principais contadoras de história, para que eu pudesse registrar as narrativas relacionadas ao nosso modo próprio de conhecer.

Isto se dá em oposição à pesquisa normalmente realizada entre nós. Melatti (1978) em seu trabalho de pesquisa nas aldeias Krahô, afirma que, na época poucos *Mehi* sabiam se expressar em português, e o pesquisador obteve mais informações no mundo masculino. As mulheres eram deixadas de lado. Na mesma direção, segundo minha *inxe* destaca:

> Todos os antropólogos que vão aos Krahô só pesquisam os homens. Eles não pesquisam as mulheres. A mulher fica de lado, sempre lá para os fundos da

> casa. Eles não chamam as mulheres para pesquisar. Fiquei observando isso desde quando meu marido era vivo e eu me perguntava: por que os antropólogos vão à aldeia e só pesquisam os homens? Só andam com os homens? Os mensageiros da aldeia são os homens, para dar notícia, para distribuir. Mas é falsidade os homens explicarem tudo porque não sabem tudo (KRAHÔ, 2017a, p. 110).

Desde que nasci escuto histórias dos mais velhos na aldeia, e especialmente das mulheres. Quase todas as noites depois do jantar eu gostava de ouvir histórias dessas mulheres. Assim, fui aprendendo aos poucos uma história e outra, cada uma contada a seu modo e como essa mulher aprendeu.

Nessa perspectiva a comunidade vai aprendendo aos poucos a registrar alguns conhecimentos de seus antepassados, porém, estes conhecimentos eram repassados apenas oralmente, antigamente, como de costume. Hoje há outros modos de transmissão do conhecimento. O problema é que as crianças em fase escolar precisam ter mais conhecimentos desses saberes tradicional e mais acesso à oralidade em *Mehi*.

Krahô (2017b, p. 7), nos chama a atenção para esses processos de aprendizagens, ao dizer que:

> [...] muitas mudanças aconteceram e, ainda, estão acontecendo na vida dos Krahô, o problema está quando essas mudanças acabam por anular o conhecimento Krahô e impõem outras formas de conhecer o mundo. Hoje, nas aldeias Krahô, há escolas e a escrita na língua Krahô, que estão auxiliando e criando uma nova maneira de fazer o registro desse conhecimento Krahô. Nesse movimento, as crianças e jovens estão conhecendo o mundo dos não indígenas.

Muitas destas narrativas, por exemplo, já estão sendo parcialmente esquecidas, mas isso não é tudo, nós jovens estamos perdendo um pouco de nosso jeito de ser *Mehi*. Devido ao contado com a sociedade não indígena muitos elementos do *cupê* viram novidades que são interessantes ao ponto de ocultar nossa cultura.

No meu Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em História na Universidade Federal de Tocantins (UFT), realizei estudos que descreveram alguns ritos e narrativas do povo Krahô. Com o meu pertencimento e origem de ser *Mehi*, pude trazer para o diálogo acadêmico as compreensões tradicionais face aos estudos adquiridos no Ensino Superior. As bases teóricas próprias que estruturaram essa proposta de pesquisa, associadas a alguns autores, propiciaram criar caminhos novos para uma investigação participativa e coletiva que me propus a realizar.

Assim essas pesquisas foram constituídas por meio de dados etnográficos, que foram coletados nas aldeias por ondei andei ou na casa de minha família. Espero que esse caminho inicial de formação possa de alguma forma demostrar para a sociedade não indígena, para as escolas ou mesmos para as instituições, que nós existimos com muita força, pois somos de uma família de guerreiros. Que este trabalho esteja ao alcance de nossos futuros jovens *Mehi*. E que fique claro a marca da importância do universo feminino *Mehi* face ao universo masculino *Mehi*.

O foco de meu trabalho aqui, é um aspecto central do que chamo jeito de ser *Mehi*. Meu trabalho dissertativo trata das histórias narradas pelas mulheres da minha família. Neste sentido apenas início uma reflexão sobre se há alguma categorização entre as narrativas *Mehi*, conforme questiona Melatti (2012).

Ressalto que me atenho às narrativas de origem e Melatti, foca nas narrativas de guerra. De acordo com ele:

> Enfim, as narrativas que irei apresentar nada mais são que episódios guerreiros entre habitantes de diferentes aldeias e, às vezes, de diferentes sociedades indígenas. São episódios que, salvo um ou outro exagero, poderiam realmente ter ocorrido. Não poderia dizer que elas constituem fragmentos da história real dos craôs, mas parece que se inspiram num passado realmente vivido. Por outro lado, essas narrativas têm também o aspecto de mito, não só pela repetição de certos temas como pela sequência padronizada que algumas parecem mais ou menos seguir (MELATTI, 2012, p. 3).

Assim, busco contar as histórias de lideranças femininas Krahô e as histórias que elas contam. Segundo minha *inxe*:

> Ao pesquisar, vi que a maioria das coisas não é do jeito que estão registradas, porque são as mulheres que fazem e os homens que contam. Mal acredito que tinha tanta coisa guardada com as mulheres mais velhas! Nunca saiu nada das histórias das mulheres Krahô, de como faziam as coisas, nenhum livro conta a mulher Krahô. Nenhum. O antropólogo pode ser mulher, pode ser homem, o que for, vai pesquisar os Krahô e só procura os homens (KRAHÔ, 2017a, s/p).

A expectativa desse trabalho é a continuação do registro oral e escrito como nossa forma de resistência cultural, na visão da mulher *Mehi*. Nesse sentido, eu reafirmo minha resistência ao dizer que: Pjê Ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej, que significa: o que sou, sou por conta do que aprendi com elas.

Minha *inxe* me ensinou que nós, mulheres *Mehi*, aprendemos:

> Com Sol sobre o resguardo da memória, o qual está nas mãos, na música, na pintura, nas histórias. Essas mulheres-cabaças aprenderam com Sol e foram repassando esse conhecimento entre elas. Semelhante à rama das cabaças que as reúne, esse conhecimento circula e reúne as mulheres mehi até chegar aos dias atuais. São saberes e jeitos de viver das mulheres que mantêm o movimento da vida mehi (KRAHÔ, 2017b, p. 115).

As mulheres da minha família passam seus conhecimentos de geração em geração. Minha bisavó por exemplo, ensinou sua filha, que é minha avó, tudo sobre o conhecimento *Mehi*, a saber: como fazer comida e quais as comidas, como preparar as quantidades dessas comidas; ensinou a ser uma mulher esperta.

Na aldeia tudo é na prática, ela aprendeu a coletar frutas; a subir no pé da bacaba, palmeira muito alta que precisa de muita técnica, para se retirar os frutos, que ficam presos a um cacho, no alto do pé da bacaba. A tirar o jenipapo para fazer as tintas que usamos para nos pintar; a ser corredora; tomar banho todos os dias, primeiro que os outros, pois segundo minha bisavó, a água está limpa; a comer pouco, pois ela precisa ser leve para fazer corridas; a saber quais comidas podem fazer mal, quando se tem um nenê; quais os cuidados com o corpo; quais os alimentos certos para não ter cabelos brancos; para não ter problemas nas vistas. A ser uma boa esposa e saber cuidar dos filhos.

Enfim, ela nos ensinou a ser uma mulher *Mehi* de verdade.

Esses conhecimentos foram repassados para minha mãe e minha mãe os repassou para mim. Para minha mãe, esses conhecimentos fazem parte das aprendizagens das mulheres, ou seja:

> As mulheres sabem muitas coisas, passam o dia inteiro fazendo enfeite para os caçadores, porque eles não podem andar sem enfeite. Se andarem sem enfeite, não matam nada. Aprendemos assim: sabemos fazer desenho no corpo, pintar, cortar o cabelo do jeito Krahô… Só quem corta o cabelo das pessoas é a mulher mais velha que não menstrua mais, uma mulher nova não pode cortar o cabelo de ninguém. A gente tem que participar só olhando mesmo, olhando muito como corta, como arranca, porque o cabelo é arrancado um por um. Mas, mesmo assim, os homens são os mensageiros para levar as mensagens do trabalho das mulheres para os antropólogos e devolver de novo para as mulheres (KRAHÔ, 2017a, s/p).

Com vista a registrar minha pesquisa, tomo como referência a prática etnográfica de minha mãe, de modo que essa pesquisadora de forma sensível se adentra aos contextos do mundo das mulheres *Mehi*:

> Eu pesquisei a maioria das mulheres. Eu fui atrás só das mulheres. Na aldeia Pé de Coco, fui pesquisar as mulheres e depois fui pesquisar o pajé Tejapoc, que morreu no ano passado. O que as mulheres me contaram, já ele me contou diferente das mulheres. Eu juntei todo mundo e perguntei: "O que é verdade aqui agora?". Eu estava com um som ligado ouvindo o homem falar e perguntei: "Isso é verdade, o que ele está falando?" E a mulher: "Não!". "E agora? Eu quero saber quem vai contar a verdade para mim!" E foi assim até chegar ao fim da pesquisa (KRAHÔ, 2017a, s/p).

Na condição de acadêmica indígena tenho conhecimentos e compartilho-os com os jovens que conhecem as histórias correspondentes, mas, alguns de seus sentidos mais complexos, e em alguns casos até mesmo a linguagem que os expressam corre o risco de serem esquecidos, devido ao pouco interesse de muitos jovens em ouvir os velhos a contarem essas histórias.

Um dos desafios enfrentados por mim agora, como pesquisadora antropóloga é o de transformar o que aprendi na oralidade em escrita, que são as narrativas do meu povo. Para a professora Maria Elisa Ladeira, que está a anos pesquisando e ensinado os *Mehi*, esse processo ocorre e vai continuar a ocorrer de forma lenta e gradativa, visto que:

> [...] apesar da extrema pressão e incentivo para uma produção de textos descritivos ou narrativos, na língua portuguesa ou na língua Timbira, que viessem a provocar internamente uma demanda pela leitura, esse fato não se concretiza (LADEIRA, 2016, p. 435-454).

Em relação à escrita ainda, Chilisa (2012, p. 9) afirma que, "[...] pesquisadores do primeiro mundo têm desfrutado do privilégio da palavra escrita e utilizam o texto escrito como fórum de debate e legitimação do conhecimento".

Portanto, as teorias nos ajudam a entender um pouco dessa dinâmica de escrita acadêmica, que as instituição educacionais exigem de nós. Quando a gente vem de outra cultura, nos deparamos com dificuldades teóricas complexas, interpretações difíceis, mas para melhorar um pouco isso, a condição é estudar as obras dos estudiosos que fizeram trabalhos semelhantes. Em alguns casos esses pesquisadores também adentraram os contextos indígenas e buscaram compreender nossas línguas maternas.

Esse processo para Langdon (1999, p. 14) é caracterizado como:

> [...] o campo de estudos narrativos [que] também tem presenciado um debate paralelo sobre o problema de como fixar a literatura oral para o texto escrito. Este "fixar" exige, para a análise de literatura oral, uma dupla preocupação em manter fidelidade ao texto lingüístico e simultaneamente com a qualidade artística para invocar as sensações poéticas na leitura da tradução.

Essas narrativas dos antigos *Mehi* são também os geradores da cultura do povo Krahô e devem ser lembradas e recontadas sempre que a ocasião permitir. A escola pode ser este espaço e ocasião, mas para que isso ocorra é necessária uma pesquisa e a elaboração de um projeto de ensino, envolvendo toda a comunidade.

Conhecimento a caminho de casa: a oralidade como método de pesquisa

> "A produção de conhecimento continua trabalhando dentro da estrutura colonizador/colonizado" (CHILISA, 2012, p. 91).

Eu quero seguir o exemplo das mulheres de minha família, ser uma contadora de nossas histórias. Faço parte de uma família de mulheres muito fortes e de grande influência para e nas nossas comunidades. Tento nesse trabalho trazer um pouco da pesquisa que fiz com minha mãe, minha avó e minha bisavó, refletindo sobre as várias maneiras de ensinar, de aprender e de conhecer as coisas do mundo.

Por meio das conversas com meus parentes, pretendo criar minha própria narrativa, entrelaçando à de minhas parentas mulheres-cabaças, entendendo a construção desta narrativa como um meio de problematização da circulação de conhecimentos entre meu povo e refletir sobre o potencial da escola atualmente.

Concordo com Macedo; Albuquerque (2013, p. 1) ao se referirem ao uso de narrativas tradicionais em sala de aula, visto que: "trazer essas narrativas indígenas para o contexto escolar é uma forma de fortalecer a língua oral e escrita e consequentemente a cultura e os saberes desse povo".

Tais circulações de saberes que são transmitidos por meio de narrativas tradicionais x narrativas escolares devem ser entendidas, portanto, a partir de suas possíveis inter-relações de trajetórias e delas com as narrativas *Mehi*, ou seja, que essas narrativas sejam ensinadas e contadas em sala de aula pelos próprios *Mehi*.

Nessa perspectiva Herbetta et al. (2018) considera que "[...] estes movimentos associados formam linhas que se retroalimentam, se entrelaçam, e possuem relação direta com a noção de transformação". Para Ingold (2007, p. 2): "[...] a vida é vivida, penso, através de caminhos, não apenas lugares, e caminhos são linhas de alguma forma". Para o mesmo autor, "inclusive, linhas possuem o poder de mudar o mundo!"

Sobe esses olhares e as experiências vividas pela minha *inxê*, durante suas pesquisas de graduação no curso de Licenciatura Intercultural Indígena na (UFG) e posteriormente no decurso do mestrado na Universidade de Brasília (UnB), busco também constituir a minha pesquisa.

Então, é chegado o momento de realizar a pesquisa na aldeia. Destaco que em um primeiro momento que se deu com a minha chegada à aldeia, passei a observar o movimento das pessoas, reparando se estava tudo bem, se o povo estava em harmonia. Nos dias seguintes fui nas casas fazer visitas e conversar; a noite também. Tinha que ver a disponibilidade das parentes em participar de minha pesquisa. De início, tive minha primeira conversa com minha bisa.

Ter escolhido fazer esse trabalho principalmente com as mulheres da minha família facilitou muito o diálogo por causa da intimidade que temos com os assuntos e conhecimentos próprios das mulheres. A pesquisa em questão lida com a familiaridade entre as pessoas, seres e instituições na Terra Indígena Kraolândia.

Meu objetivo é registrar a trajetória de vida de três gerações de mulheres da família *Wrykwyj*, desde minha bisavó até mim. E, além disso, nos colocar em relação à circulação de conhecimentos presentes em narrativas no mundo atual, que abrange a escola e os modos tradicionais de se contar o mundo.

Busco saber, portanto, como era a educação e a formação das pessoas na época e na geração de minha bisavó, avó, da minha mãe e como os jovens estão aprendendo nas escolas não indígenas hoje. Trago também a ideia de que há um conhecimento mais feminino e uma maneira mais feminina de se transmitir estes conhecimentos, como por exemplo, na contação de história.

No caso da minha pesquisa, o tema central é compreender, através do olhar e do saber oral de três gerações de mulheres da minha família, a importância das narrativas como fonte de conteúdo epistêmico próprio para a formação das pessoas *Mehi* e na educação escolar indígena.

Nesta direção, para Chilisa (2012, p. 141), devemos ter como base nossas “[...] próprias perspectivas de vida e objetivos culturalmente inculcados sem a imposição de termos, conceitos e paradigmas ocidentais convincentes. Literaturas orais como mitologias e folclores dão voz às práticas espirituais do Outro colonizado".

Nesta minha pesquisa utilizarei os relatos das mais velhas, como centro de análise. Ponho estes relatos e trajetórias em relação à minha própria trajetória para tentar perceber

então, os modos particulares de circulação de conhecimentos, especialmente para as mulheres, e para a formação de pessoas.

A coleta das narrativas antigas que passo a apresentar – agora se deram em meio à sabedoria das mulheres. Uso o termo história com letra inicial minúscula para todas as histórias a que me refiro no texto. As de minhas ancestrais, as minhas e as da academia e da faculdade. Faço isso para romper com o conhecimento hegemônico que diz que a história da universidade é mais importante do que as minhas, muito pelo contrário elas se complementam.

Como uma indígena Krahô fiz o levantamento dessas informações ao longo de um período de trabalho de campo nas aldeias Novas e naaldeia Sol, com as famílias e nas escolas indígenas Panrã Pencahhac ré e Amcrokwy, entre os meses de abril a junho de 2018. Durante esses meses eu estive na aldeia Nova Aldeia Cajê krî e na aldeia Sol fazendo pesquisa, coletando dados e conversando com os parentes, observando as conversas e as festas, com vistas a constituir a minha dissertação.

Resolvi escrever sobre esses conhecimentos, a partir do campo da educação escolar indígena por possui muitas teorias não indígenas que podem nos auxiliarem na problematização da questão e na descrição das pesquisas. O olhar de pesquisador *Mehi*, entretanto, é fundamental nesse processo dissertativo.

Dos obstáculos ocorridos durante a realização desse trabalho foi a pesquisa na escola Panrâ devido a saída da minha mãe saiu da aldeia, para a outra que ela está construindo. No momento há conflitos com familiares. Busco também fazer uma análise dos documentos sobre os processos de escolarização entre o povo Krahô e suas perspectivas educacionais presentes e futuras.

Quis fazer este trabalho de uma forma participativa e colaborativa, em que todos da aldeia pudessem colaborar; na verdade, pesquisar no meu caso, é uma conversa entre parentes.

Acredito que com essa perspectiva devo aproveitar mais os momentos com eles, e passo a escutar melhor, para melhor poder contar as suas, as minhas e as nossas histórias.

Logo essas formações em família de aprender e ensinar durante o meu trabalho nas aldeias, eu os constitui primeiro perguntando se eles teriam tempo para mim, e eles prontamente se dispuseram; sei o horário que eles trabalham, a hora que vão para as roças ou pescar. A noite sempre é melhor para conversar, pois, já estão todos em casa, descansando; às vezes fazem fogueiras, fazem café e assim a conversa começa, os *mekàre* são tranquilos e gostam muitos de contar histórias.

Os mais velhos da minha aldeia sempre colaboram com essas conversas; eu falo que é para um trabalho da faculdade e que é muito importante para minha formação, que eles estão comigo nas minhas lutas e caminhadas de várias maneiras. Eles entendem que os tempos mudaram e que tudo agora é na escrita, mesmo as nossas histórias. Temos possibilidades de expandir nossos conhecimentos tradicionais aos outros, fazer chegar nosso pensamento para pessoas de outras culturas no mundo todo.

Não sei explicar direito como é ser pesquisadora na minha própria comunidade, mas reparei que depois que comecei a escrever sobre nossas histórias através das narrativas orais dos parentes mais velhos, percebi que tudo que os *mekàre* falam é muito, se sentem importante, por isso presto muita atenção e guardo na memória e depois os escrevo para não esquecer.

Agora que estou escrevendo como pesquisadora me dou conta da importância de se registrar e cada dia que posso estar e conversar com eles é uma oportunidade única. Os nossos *mekàre* são verdadeiras bibliotecas orais. As histórias que se mantém vivas através da prática da oralidade se tornam dados preciosos para minha pesquisa acadêmica.

As informações que nós aprendemos nas aldeias com os nossos mais velhos são úteis em nosso cotidiano, pois na aldeia são poucas teorias, a gente aprende muito mais na prática. A gente vai para roça, com o pessoal junto, às vezes passamos o dia todo trabalhando, às vezes fazemos comidas para os demais ou vamos procurar frutas para fazer uns sucos. Muitas frutas estão acabando e os animais também, levando muitos *Mehi* a comprarem comidas nas cidades.

Assim a metodologia utilizada nessa dissertação, ora realizada por uma indígena e em meio ao seu próprio povo, foi a do conhecimento a caminho de casa, sendo partilhado na academia/universidade.

Digamos assim, que tudo que foi aprendido entre os *cupê* foi me movimentando, nos caminhos que fiz para fora de casa, ou melhor, indo para essa outra sociedade que não é a minha comunidade.

Simultaneamente, de certa forma, quanto mais longe fui, mais perto fui ficando do meu povo, os estudos me ajudaram a querer enxergar mais profundamente minhas raízes.

Tudo que eu vou aprendendo fora, de alguma forma vou levando para minha família, por trás de uma estudante indígena tem sempre um povo em seu aguardo.

Ao realizar a pesquisa aos poucos fui percebendo o quanto é importante observar todas as palavras ditas pelos *mekòre* (anciões), as expressões da pessoa, a melodia da fala, o gestual, tudo se torna material de análise para o pesquisador, no caso, a pesquisadora.

Esse *observar* me fez prestar mais atenção ao que iria ser pesquisado, afinal são os meus parentes, a todo o momento transmitindo conhecimentos e histórias interessantes. A participação em festas e em rituais de casamento, em luto, em batizado e entre outros, são rituais simples, mas, que acontecem sempre em nossa vivência e fazem parte de nossas teorias e nas formas de conhecer o mundo.

Todo esse trabalho feito na aldeia Nova, na Nova Aldeia, e na aldeia Sol, foi realizado com muitas dificuldades; para começar as grandes distâncias e o custo do transporte para poder ir para as aldeias, sendo que o município mais perto da aldeia é Goiatins.

As conversas foram bem informais, uma vez que os *Mehi* são um pouco restritos nessas questões de "conversas formais", ainda mais com seus próprios parentes como pesquisadores.

A multimídia para registro foi uma ferramenta que contribui no conhecimento e visualização dos fatos e ações realizados nos rituais. Utilizar a fotografia no meu trabalho foi uma maneira de dar forma e de ver à objetos, os ambientes e aos sujeitos que o compõem esse universo pesquisado.

As conversas, com os sábios da comunidade, às vezes são bem tranquilas, pois são eles que repassam essas sabedorias, os cânticos, as danças, tudo isso é um ensinar-aprender constante.

Já as festividades na maioria das vezes são organizadas pelos homens, então, como pesquisadora mulher é um pouco mais difícil a participação, mas isso faz parte da pesquisa.

Por causa das várias mudanças que vêm ocorrendo, o conhecimento Krahô pode desaparecer junto com os velhos e as velhas. A convivência e o respeito entre as gerações estão se perdendo. E a transformação da vida Krahô está indo no sentido de negá-la, queremos uma transformação que não anule o modo de ser, pensar e viver dos Krahô.

A introdução de novas tecnologias sem negociação, sem uma ação libertadora como propõe Paulo Freire está sendo um problema para os Krahô (PRUMKROI, 2016, p. 10).

Fazer esse trabalho com minha família e poder deixar essas memórias escritas me inspira muito, pois, muitas das nossas histórias, poucas estão registras.

Dentre esses relatos há uma base de resistência e de saberes próprios das mulheres *Mehi*, um jeito *Mehi*.

A forma de repassar os conhecimentos é a principal fonte de preservação da cultura. Assim como pensar a educação é uma maneira política de lutar pelo meu povo.

Minha história de pesquisadora: algumas leituras…

Realizei algumas leituras para tentar entender o que os antropólogos escreveram sobre os *Mehi* e para me formar como pesquisadora antropóloga. Baseei-me, sobretudo em autores e autoras que já conhecia. E tentei ler um pouco do que intelectuais *Mehi* estão escrevendo.

O Centro de Trabalho Indigenista (CTI) é um grande parceiro e busca, por exemplo, fortalecer, há mais de 25 anos, a prática musical e ritual dos povos timbiras por meio de intercâmbio e circulações entre diversas aldeias.

Assim destaco a proposta do livro de Ladeira (2012) que é tornar acessível aos pesquisadores indígenas e não indígenas, o conjunto de informações sobre o povo Timbira disposto nos principais museus do país, "Músicas e narrativas, cantigas e textos caracterizam sistemas vivos de conhecimentos e, como tal, são verdadeiros celeiros para estudar nas áreas de linguística, etnomusicologia e etnologia" (LADEIRA, 2012, p. 01).

Esses autores trabalharam com "os costumes, o modo de vida e a cultura" do meu povo. Eles têm abordado temas interessantes, como as festas, a música, a linguagem e o território dos *Mehi*.

O trabalho de Melatti (1978) contribuiu para um entendimento de como os modos de vida dos *Mehi* passou por modificações e transformações que precisamos interpretar da melhor forma com os jovens das aldeias. No livro Ritos de Uma Tribo Timbira o autor descreve mais de quarenta ritos, alguns observados por ele, e outros que lhes foram contados, que não foi presenciado pelo pesquisador.

Azanha (1984, p. 10) nos traz informação etnográfica do povo Timbira, um assunto de muita importância para os indígenas intelectuais em formação como pesquisadores. Na sua escrita fica evidente o processo que esse povo enfrentou com os nãos indígenas por causas de seus territórios e mesmo assim continuam com suas tradições e costumes. Ele utiliza muitos autores que já pesquisaram os Timbiras, e foca no povo Krahô, para realizar sua pesquisa.

Em relação ao meu povo, ele "monta" uma estrutura, na sua concepção, para entender a forma social da comunidade. Nessa estrutura ficam as hierarquias das aldeias.

Azanha (1984 p. 12) também menciona a forma Timbira. Esta forma pensada é importante pois expressa uma lógica de ser e nos faz pensar em estratégias para melhorarmos nossas vidas, sem desestabilizar os indígenas no seu habitat natural.

O centro de minhas leituras foi o trabalho de minha mãe Creuza Prum Krahô, "Wato ne hômpu ne kãmpa Convivo, vejo e ouço a vida Mehi" (Mãkrarè) em sua dissertação de mestrado defendida na UnB, em 2017.

Segundo minha *inxe* não há escrita entre os Krahô, então, para repassar o conhecimento sobre os cuidados durante o período do resguardo, a pessoa deve se envolver em fazer ou viver o resguardo. Essa é a forma de guardar no corpo, na pessoa, a sua memória. A pessoa tem que viver e, entre os Krahô, compartilhar o conhecimento dos antepassados.

Li também textos escritos por intelectuais Krahô, publicados na Revista Articulando e Construindo Saberes, editada na UFG e que possui uma proposta editorial de publicação de intelectuais indígenas.

Li ainda o livro "Pahte mẽ amjĩ ton xà itajê cunẽa, nẽ rỳ ipinkrên nare, kôt cu pahtyj mẽ to ihtỳj, mẽ pah cunẽa jakry xà caxuw: subsídios à prática pedagógica musical e decolonial, a partir de experiências escolares Krahô", organizado pelo Comitê Krahô, do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena da UFG. Outro trabalho que me ajudou a pensar meu tema e que foi importante para refletir sobre minha pesquisa tem a ver com a noção de colonialidade do saber que nos revela, ainda, que:

> [...] para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, que há um legado epistemológico do euro centrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 10).

Sobre diferentes olhares e modos próprios de contar as nossas histórias esse trabalho foi estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo, busco apresentar questões e temas a serem debatidos. No segundo capítulo procuro discutir por meio da escrita e de registros fotográficos a minha trajetória de vida e de formação escolar até o presente momento – o mestrado em Antropologia Social, na Universidade Federal de Goiás (UFG).

No terceiro capítulo trago para discussão e reflexão as narrativas do mundo *Mehi*, como parte de nossas aprendizagens e ensinamentos na tradição Krahô. No quarto capítulo apresento as possibilidades didáticas e pedagógicas da contação de histórias *Mehi*, nas escolas Krahô, por fim apresento as considerações deste trabalho como um movimento de possibilidades de pesquisas futuras, por parte da pesquisadora.

CAPÍTULO I – ENTRE-TRAJETÓRIAS, ENTRE-MUNDOS E NOVAS POSSIBILIDADES DE (RE) EXISTÊNCIA

> "Imagina que você escreva sua dissertação ou relatório de pesquisa em um formato de história" (CHILISA, 2012, p. 149).

Convivência na Aldeia (krîn)

Estou aprovada para iniciar o doutorado em março de 2019. Sou a primeira *Mehi* a cursar o doutorado em Antropologia na UFG. No mesmo curso e universidade que cursei o mestrado. Quero continuar a contar nossas histórias, sob outros olhares e para além das fronteiras da academia.

Cheguei até aqui graças aos encontros, os diálogos e as relações estabelecidas com os *Mehi* e com os *cupês*. Minha família está orgulhosa.

Somos um povo que tem um passado difícil, devido a inúmeros conflitos ao longo de nossa história com os nãos indígenas, perdemos muitos familiares. Mesmo assim, estamos resistindo até hoje.

Conforme Melatti (1972, p. 12):

> No início do século XIX, quando entraram em contacto com os civilizados, os craôs habitavam não Goiás, mas o Maranhão, estando localizados na região banhada pelo curso inferior do rio Balsas e seus afluentes, como o Neves e o Macapá. Os civilizados, que então começavam a ocupar o sul do Maranhão, eram criadores de gado provenientes do Piauí. O contacto foi inicialmente hostil e os craôs foram empurrados na direção do Tocantins. Entretanto, parece que faziam frequentes incursões sobre as terras das quais tinham sido expulsos, havendo mesmo destruído duas fazendas. Em 1809, uma expedição foi enviada contra esses índios; dela participavam militares e civis, e lhes infligiu uma grande derrota, fazendo-lhes 70 prisioneiros. A partir de então, os craôs tiveram de aceitar a condição de não mais hostilizarem os civilizados. Parece que foi nessa época que os craôs se encostaram na margem direita do Tocantins, sendo que uma parte deles chegou mesmo a atravessar para o lado oposto. Nesse seu deslocamento, entraram em choque com índios acuens (xerentes ou xavantes?), que obrigaram a se afastarem para mais longe.

A história da minha família não foi fácil. É uma história de muita luta e resistência, pois na época não tinha nenhum órgão de apoio e o acesso à cidade era difícil. Também não

havia escolas nas aldeias. Nós *Mehi* sempre andamos juntos para onde um vai leva-se toda a família, cresci vendo as dificuldades da minha família em relação à questão econômica.

Saí criança da aldeia Galheiro, com aproximadamente quatro anos de idade, nós mudamos para aldeia Nova Krintuw. Desde então, fui aprendendo juntamente com outras *ahkrajrè* (crianças), ouvindo e aprendendo todos os hábitos e os princípios do meu povo. Sempre valorizei os conselhos que os meus pais me davam. Conselhos esses que era para eu crescer, estudar, me formar para ter condição de uma vida melhor. O conselho da minha avó era para eu crescer logo e arrumar um bom marido que soubesse caçar, fazer roça e que cuidasse de mim.

Segui os conselhos de querer estudar e saber ler. Atualmente tropeço ainda na língua portuguesa, mesmo assim, sigo em frente em busca desse conhecimento, dessa teoria não indígena que não tem fim.

As crianças da aldeia têm muito respeito pelos mais velhos, pelos educadores, na escola ou na comunidade. Meus pais sempre deram conselhos para as crianças da aldeia, porque a criança na aldeia tem total liberdade de sair nas casas, ir tomar banho de rio, brincar com outros. Todos na aldeia sabem de quem é aquela criança e todos cuidam.

Na minha aldeia não tem acesso de transporte terrestre, então não tem perigo as crianças andarem ao redor da aldeia. Só tem que ter cuidado com os animais, afinal estamos no meio deles. Quando uma delas fica doente todos da aldeia vão visitar a família, levar algum remédio que se conhece, levar comida também. Às vezes fazem comidas.

As mães na aldeia sempre tomam conta de crianças, de suas irmãs, primas ou tias. Quando vão para algum trabalho deixam os pequenos com a avó, eu lembro que quando meus pais viajavam eu cuidava das minhas irmãs, a gente ia para casa de nossa avó.

Fui uma menina que não saía de casa, uma adolescente que gostava de ler. Tinha acesso aos livros dos meus pais e sempre tive em pensamento – ser uma pessoa reconhecida, assim como meus pais. Sempre admirei o respeito que eles tinham das pessoas. Não larguei minhas raízes na aldeia, pois foi de minha família que tirei força e coragem para mudar para a cidade e obter os conhecimentos da sociedade dominante não indígena.

Meus pais sempre me incentivaram a estudar. Meu pai Sabino Koiame Krahô, tinha muita influência com os não indígenas e foi assim, que se tornou professor no Centro de Trabalho Indigenista (CTI), que começou a pagar seu primeiro salário. Eu e minhas irmãs começamos a estudar à tarde na escola que meu pai era professor, mas já fui aprendendo a nossa cultura desde que nasci nessa família.

Eu era uma criança alegre que brincava com meus primos e minhas primas, corria com toras retiradas de pequenas árvores, me pintava que nem os adultos, cantava, às vezes a gente ia caçar junto com meu pai, coletar frutas, mel, cocos. Enfim uma vida normal numa aldeia *Mehi*.

Nas festas as famílias são escolhidas. Por ocasião de uma dessas festas conversei com meu pai e ele me deixou participar juntamente com minha prima Rôkwa. Era uma festa de *Kyjkajû*. A figura 6 mostra a nossa participação nessa festa tradicional de nosso povo.

Figura 6 - Festa Kyjkajû. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Prum Krahô, 2003.

Durante os dias de festas tinha quer ir com um adereço novo, pois o pessoal não escolheria qualquer menina para participar das atividades, das danças, das músicas. Fui uma menina que segui os costumes, pois, meu pai era cacique e professor. Na época minha mãe era professora. A menina tem que contar tudo que acontece com ela para nossa mãe, até a primeira vez que se torna moça.

Aprendi muito com meu pai. Ele levava a gente para caçar no mato. Eu gostava muito de ir com meu pai porque eu sabia que ele me protegia. Hoje sinto muita falta dessa proteção. Em umas dessas caçadas, por exemplo, eu perdi minha sandália e o sol estava muito quente, não me lembro bem, mas era por volta de meio dia que a gente saiu do mato, ele me deu sua sandália porque eu não aguentava mais andar na areia quente, a gente estava com as cestas cheias de peixes e carne de caça.

Quando tinha festa de *Cahá Pyr* ele ia pegar frutas para a gente no mato, junto com minha mãe. Na nossa cultura toda sua família tem o direito de dar conselhos.

Em 2010 perdemos o nosso pai e não tive condições de fazer mais nada, eu estava me preparando para fazer vestibular. Eu e minha família ficamos juntos por um bom tempo. Meu pai faz muita falta, agora somos as quatro meninas na casa, cada uma cuidando da outra. A seguir descrevo sobre os processos de escolarização entre os Krahô.

Pinxwyj Hempejxá – Escola Timbira

Sempre procurei estudar. Comecei a estudar na aldeia tardiamente, mas logo fui estudar em um centro de treinamento e de pesquisa só para indígenas, Pinxwyj Hempejxá – Escola Timbira em Carolina, estado do Maranhão, um pouco distante de minha aldeia, que fica localizada na Terra Indígena Kraholândia, no município de Goiatins, estado do Tocantins.

A Escola Timbira foi constituída a partir do resultado de um processo de discussão entre a Comissão de Professores Timbira, a equipe do Programa de Educação Escolar Indígena do Centro de Trabalho Indigenista (CTI) e os professores Timbiras participantes dos cursos e atividades de formação continuada organizada pelo CTI.

É resultado também desse processo de formação inicial dos indígenas Krahô, uma prática educativa de vários anos junto aos grupos Timbiras, principalmente na implantação de escolas, formação de professores, elaboração de material didático. A Escola Timbira já vem sendo parcialmente implementada, e de forma experimental, em algumas das aldeias Timbira. Mas é fundamental o seu reconhecimento pelas instâncias governamentais responsáveis pela condução das políticas educacionais nas áreas indígenas. As aulas eram por módulos, a gente ficava um mês no *Pinxwyj*, depois voltava para a aldeia, para as nossas casas e para a nossa família.

Quando eu estudava na escola Timbira, tive contato e convívio com outro povo Timbira, nesses períodos que a gente ficava no Pinxwyj Hempejxâ, estudando, tinha a programação da escola, a ser cumprida, então, dentre as atividades programadas estavam às visitas a outras aldeias Timbiras, ou seja, íamos conhecer o dia a dia de outros parentes.

Numa dessas programações a coordenação do curso nos explicou que iam levar os alunos para umas das aldeias do povo Canela, que fica no estado do Maranhão.

Na época eu tinha por volta de uns quinze anos, cheguei à minha aldeia e conversei com meus pais que eu queria muito ir nessa viagem, conhecer o povo Canela e seus costumes, que são muito parecidos com os nossos. Meus pais me falaram que eu não poderia ir nesse intercâmbio, pois existiam relatos que antigamente o povo Canela tinha conflitos com os Krahô, por isso, eles tinham medo de me deixar ir sozinha sem eles. Só com o pessoal da escola.

Mas eu falei que era uma oportunidade de eu conhecer a aldeia, então, eles conversaram com a coordenadora do *Pinxwyj*, a professora Maria Elisa Ladeira. Não sei exatamente o que eles conversaram, porém, eu pude viajar com a turma e com os outros indígenas. Fiquei muito feliz, em poder fazer esse intercâmbio cultural.

Chegamos na aldeia dos parentes Canela à noite, tivemos uma boa recepção, por parte deles. Os estudantes ficaram em casas diferentes. Eu e mais uma amiga ficamos na casa de um parente do meu pai, minha tia. Ficamos três dias na aldeia, participamos de uma festa que tinha uns meninos pintados de pena de pássaros. No outro dia a gente foi andar na região ver o desmatamento perto da área, quando voltamos minha tia me pintou de jenipapo e depois me deu alguns artesanatos de presentes. No último dia visita na aldeia a comunidade se reuniu e fizeram uma comida típica como forma de agradecimento a nossa visita.

Essas viagens foram bastante produtivas para conhecer outras aldeias. Essa é a ideia da escola indígena, de troca de conhecimentos.

O curso durou mais ou menos três anos. Muitos meninos desistiram por alguns problemas, eu continuei estudando. Na nossa formatura, foram todas nossas famílias. Foi um dia importante para nós e para a nossa comunidade. Desde então, não parei de estudar. Estudei na Escola Timbira até o nono ano do Ensino Fundamental. Em 2007 tive que mudar para a cidade de Goiatins a 70 km da Aldeia Nova, para terminar o Ensino Médio.

Em Goiatins eu morava com minha irmã mais nova, os nossos pais moravam e trabalhavam na aldeia. Todos os meses eles vinham visitar a gente, na cidade.

Minha vida acadêmica

Ao concluir o Ensino Médio, passei um tempo sem estudar. Mas, continuei estudando em casa, ou seja, me preparando para fazer o vestibular. Com a intenção de ir para a universidade, prestei a seleção do vestibular da Universidade Federal do Tocantins (UFT), por meio do Sistema de Cotas para indígenas, no curso de Licenciatura em História, Campus de Araguaína.

Ao ser aprovada nesse processo seletivo, passei por muitos momentos difíceis. Para alcançar meu objetivo pude contar sempre com a ajuda de Maria Elisa Ladeira, antropóloga que trabalha no Centro de Trabalho Indigenista (CTI).

Estudar numa universidade, estar entre pessoas que nunca tinha visto antes, que falam muito rápido, foi uma nova jornada na minha vida, morar longe de minha família. Mas estava feliz por estar numa faculdade cursando História. Assim que ingressei na UFT, me deparei com muitos obstáculos e dificuldades. Primeiro tive que me adaptar ao local longe de minha família, da minha cultura, o modo de vida era diferente, muito barulho na cidade, você anda com medo na cidade, todo um conjunto que não fazia parte do meu convívio, todos os dias era um aprendizado diferente.

Na faculdade todas as disciplinas eram difíceis, teorias complexas, pois o português é minha segunda língua. Neste sentido a indígena Maori, Linda T. Smith (1999, p. 38) observa que:

> Os povos indígenas foram, em muitos aspectos, oprimidos pela teoria. Quaisquer considerações sobre como nossas origens foram examinadas, nossas histórias contadas, nossas artes analisadas, nossas culturas dissecadas, medidas, dilaceradas e distorcidas (tradução da autora).

Nesse meu caminhar na UFT tive a sorte de encontrar pessoas que puderam me ajudar a esclarecer as minhas dificuldades em relação aos textos indicados para leituras, fichamentos e discussões em sala.

Aos poucos fui me aproximando de um grupo de estudantes indígenas que já estudavam na UFT e outros que assim como estavam chegando agora na universidade, eles me informaram que ia ter provas para seleção de estudantes indígenas bolsistas para Grupo PET Indígena (Programa de Educação Tutorial). Procurei a professora responsável pelo programa fiz minha inscrição, uma prova e uma entrevista no dia seguinte eu vi que passei na seleção.

No meu primeiro ano de estudo na UFT, ainda não tinha a bolsa permanência que o Ministério da Educação (MEC) paga hoje para os estudantes indígenas e quilombolas, no valor de $900,00. Comecei a trabalhar nesse projeto com a tutora a professora Elisangela Melo, uma pessoa, por quem tenho muito respeito, pois ela mesmo tendo formação em matemática nos auxiliava em nossos estudos e nos motivava a assumirmos nossa identidade indígena. Lembro que uma vez que tive minha língua e escrita *Mehi*, questionada, ela me disse: Você é uma Krahô, ninguém sabe melhor sua língua que você.

Na verdade, as instituições de ensino não estão preparadas para receber nós estudantes indígenas nem os nossos semelhantes, os quilombolas. Mesmo com esses obstáculos a gente está conseguindo permanecer, a enfrentar as estruturas e os editais de fomento, que não são elaborados para as pessoas das "minorias", vejo que ainda estamos longe de uma sociedade inclusiva, igualitária e emancipatória.

Não entendo as políticas públicas que envolvem o acesso e a permanência dos estudantes indígenas e quilombolas, em especial nas instituições de ensino superior, mas penso que o acesso à universidade está muito voltado para a elite da sociedade dominante. Com o passar do tempo eu fui vendo que as pessoas também demoram a fazer amizade conosco, nós indígenas, mas, isso não me impediu de continuar firme no meu curso.

No PET realizamos muitas atividades de estudos – voltados para a nossa formação na UFT e de pesquisa com foco na nossa cultura indígena. Por ser incentivada a escrever sobre a cultura do meu povo passei a fazer contato com os pesquisadores que já haviam pesquisado o meu povo, como o antropólogo Melatti, Maria Elisa Ladeira, Emerson Guerra. Esses pesquisadores me enviaram por correio seus livros para que eu pudesse usar em meus trabalhos.

Dentre as atividades realizado no PET, destaco as aulas nas linguagens indígenas, toda semana era um petiano diferente que dava aula em sua língua. Eu ministrei várias aulas em *Mehi jâhkwa* (língua krahô), para meus colegas do PET e outros acadêmicos, e eu estava aprendendo com eles também algumas palavras.

As realizações dessas atividades no PET foram de muitas aprendizagens, pois, eu adquirir muitos conhecimentos de outros povos que faziam parte do projeto como dos Karajá, dos Xerente, dos Javaé e dos Aticum. Visitamos o povo Xerente, o povo Karajá, o povo Javaé e o povo Krahô, não foram na minha aldeia, foi na aldeia de outro parente Krahô, que depois veio a desistir do curso de Letras e hoje estuda na UFG.

Desses aprendizados na UFT e no PET, trago uma narrativa da professora Elisângela Melo em dezembro de 2018, quando solicitei que descrevesse minha atuação no PET e sobre o meu crescimento como acadêmica na UFT:

Destaco que conheci Letícia, por meio de sua mãe – Creuza, que me pediu para dar um apoio inicial para sua filha que havia passado no vestibular da UFT, para cursar História no Campus de Araguaína, em 2012. Assim, procurei a Letícia na fila de matrícula dos novos ingressantes na UFT, do primeiro semestre de 2012. Letícia como sempre muito tímida e ao mesmo tempo me pareceu assustada com a dinâmica da universidade, devido ao ritmo das atividades de ensino que lhe eram impostas, considerando a UFT, enquanto espaço formativo que tem outro tempo de transmissão de conhecimentos, que em parte, foge a dinâmica dos espaços e tempos de aprendizagens nos contextos comunitários indígenas.

No decurso de curso Letícia participou do processo seletivo para ser bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) – Conexões de Saberes para Estudantes Indígenas, sob minha tutoria. Durante os seus 4 anos de permanência e atuação nesse programa, Letícia compartilhou com os demais estudantes e petianos indígenas pertencentes aos povos, Karajá, Javaé, Xerente e Aticum seus conhecimentos originários e os que estava adquirindo na universidade, de forma ética, compromissada e com muitas perspectivas futuras, em especial as de registrar sob suas lentes as histórias dos "mitos" de seu povo, com vista ao ensino e a aprendizagem de História e Cultura para as escolas de povo.

Importa dizer que Letícia, sempre quis terminar seu curso de graduação em História dentro do prazo de 4 anos, para isso não mediu esforços para alcançar esse objetivo. Encontrou vários obstáculos, dentre eles destaco – quando teve sua língua materna questionada, lembro que disse a ela: "Letícia que é Krahô aqui é você. Portanto, nenhum não indígena pode questionar sua língua materna e você nesse espaço acadêmico é quem pode falar melhor sua língua que você". Depois teve seu projeto de pesquisa para conclusão de seu curso questionado: "isso... aquilo... está errado". Eu disse: "como assim Letícia: ninguém conhece melhor sua cultura, sua tradição e seus saberes e fazeres originários que você".

Letícia mudou de orientador, e, em parceria com esse novo orientador realizou sua pesquisa de campo, escreveu por meio das narrativas de seu povo e suas os "mitos", que face as teorias dos Mehin se constituíram um excelente Trabalho de Conclusão de Curso.

O Trabalho de Conclusão de Curso de Letícia foi apresentado publicamente nos espaços formativos e originários de sua aldeia e tendo os seus parentes e amigos lhe prestigiando.

Ao término de seu curso Letícia galgou outros objetivos – o Mestrado. Elaborou o seu projeto de pesquisa para participar do processo seletivo na UFG, no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Foi aprovada.

Muito orgulho não só para mim, enquanto, sua tutora, mas por eu enquanto pessoal que acredita no outro, mesmo com suas diferenças e perspectivas, mas que fazem dessas diferenças caminhos para serem percorridos com determinação, cuidado, zelo e muito amor envolvido, nesse processo de constituição na pesquisa (MELO, 2018, informação oral).

Nas minhas férias sempre estava na aldeia com meus parentes, gosto muito de ouvir histórias dos mais velhos, fazer perguntas para ele, o que também ia contribuindo para a minha formação em história, além de me ajudarem a compreender as histórias que negam os conhecimentos e as trajetórias dos povos indígenas do Brasil.

Nunca fiquei muito tempo longe da minha comunidade. Tenho muito orgulho dessa cultura que ainda preserva seus costumes, crenças, princípios, histórias. Um povo que tem seu passado difícil, por conflitos com os nãos indígenas, que perdeu muitos dos seus familiares, sofreu massacre, e mesmo assim resiste até hoje.

Desse aproximar com esses pesquisadores durante minha graduação fui convidada pelo professor Emerson Guerra, que já conhecia minha aldeia, para fazer parte de um projeto "Resgatando o Natural" juntamente com os professores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Aceitei o seu convite e fui conhecer os povos Guarani, no Rio de Janeiro, com todas as minhas despesas custeadas por esse projeto.

Fiquei feliz em poder conhecer outros povos, em compartilhar a minha cultura com os indígenas Guarani e com os estudantes e professores envolvidos com o projeto coordenado pelo professor Emerson Guerra. Essas aprendizagens são importantes para nós, pois, podemos viver e compreender o quanto são diferentes a realidades de cada povo indígenas brasileiro, não importa onde ele está.

O curso de história me abriu novos horizontes, pois já me interessava pelas histórias de meu povo. Passei cinco anos cursando a graduação de licenciatura em história, contando com as greves que fizeram muitos dos meus colegas desistirem. Passei por dificuldades, minha irmã mais nova foi morar comigo em Araguaína, pois minha dificuldade de morar sozinha era muito grande.

Eu gostava do meu curso, e sempre lembrava o que meu pai me dizia, não desista nunca de seu sonho.

Eu estudava a noite e pegava dois coletivos, com muito medo de andar sozinha a noite na cidade grande. Eu lembrava de minha família e seguia firme. Na época eu arrumei um companheiro que me ajudou muito, pouco depois minha outra irmã passou no vestibular para cursar a graduação em licenciatura em Biologia e foi morar com a gente.

Quando se aproximou o período da escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso, eu procurei o professor Antunes para me orientar, as pessoas diziam "você está doida?" Procure outro professor. Mas eu dizia 'não, eu quero ele", porque ele me ajudou muito a compreender o português, o professor Antunes leu comigo várias vezes os seus textos difíceis. Então, ele aceitou ser meu orientador. Disse que teríamos que ir antes na minha aldeia, porque ele queria conhecer a minha família, a minha aldeia, o dia a dia da aldeia.

Marcamos um dia e então fomos para aldeia Nova Krintuw, lá passamos uns dias, ele foi batizado e ganhou uma família. Meu tio lhe deu nome Ihhôjhhê. Voltamos para a cidade e fomos trabalhando até o dia da minha defesa.

O incentivo do meu orientador foi o fato dele acreditar que meu trabalho, nas minhas ideias, que haviam sido questionadas. Ele disse: "seu trabalho ficará muito bom, porque é você que está escrevendo a sua história – a dos "mitos" do seu povo".

Todos os dias eu tirava uma hora para dedicar a escrita do meu texto. Entre uma orientação e outra o professor Antunes disse: "o texto está muito bom! Vamos marcar a data?". Então, o meu orientador propôs que a defesa do TCC fosse na minha aldeia, - na aldeia Nova, pois, eu queria que toda minha família estivesse presente, e não tinha como levar todo mundo para a cidade, ficava muito caro. Minha mãe percebeu que era um evento com muitas despesas então ele pensou em fazer minha defesa juntamente com o final do resguardo de minha irmã. Dessa forma eu também participava.

Durante minha defesa de TCC, como disse antes, também ocorreu o fim do resguardo da minha irmã Leila Jôxa, que segundo nossa tradição quando a mulher tem o primeiro *craré* (criança) faz um resguardo por alguns meses. Durantes esses meses de resguardo a mulher não pode ter contato com muitos objetos e nem comer tudo, quem cuida é a mãe da gestante.

Quando minha irmã do meio, a Leila Jôxa Krahô, teve o seu primeiro *craré* (filho), foi nossa mãe que cuidou do seu resguardo que, aliás, começa quando o nenê ainda está na barriga; a gestante não pode comer certos tipos de carne de caça, por exemplo, carne de tatu, pois faz mal à criança que pode nascer com problemas na coluna; o pai do bebê também tem algumas restrições, não pode matar certos animais que podem prejudicar o bebê, a gestante

deve comer apenas comida sem sal, não pode banhar sozinha no rio; enfim tem quer ter bastante cuidado, no período de gestação dos pais.

O resguardo é um complexo processo que deve ser feito até a criança nascer, daí começa um novo ciclo, pois a criança já está fora da barriga. Minha irmã Jôxa ficou aos cuidados de minha *inxê* (mãe).

Minha *inxe* convidou o cantor Tep Jôpir da aldeia Rio Vermelho para cantar. No A*mjekin* além dos cantores têm que ter o *kwyrcupu* (a comida tradicional o paparuto). Minha mãe também trouxe alguns tecidos da cidade e miçangas, para colocar de enfeite na Jôxa; cortou o cabelo dela no corte tradicional, pintou minha irmã de pau-de-leite, um leite vegetal que parece com cola, e por cima passou cinza de cabaça para ficar uma tinta de cor bem preta, depois passou urucum vermelho. Devido essa passagem de prepara da Jôxa o nenê dela já estava chorando muito com vontade de mamar e com medo daquelas pinturas.

Depois a comunidade veio buscar minha irmã para ir até o *cà* (pátio central) cantando, com ela na frente. Chegando no *cà* o representante de cada metade vem tirar todos os seus enfeites, como colares, tecidos e pulseiras de miçangas. Ela voltou para casa e terminou o *Amjekin*.

Depois de finalizado o Amjekin Kwyrti, minha irmã pôde participar da minha defesa, que foi na casa da minha bisa. A gente estava organizando a mesa, meus primos e primas buscaram os enfeites no mato, como pequenos cocos e palhas de buriti, minha mãe já tinha me pintado e colocado os enfeites, depois disso a mesa foi composta pela professora Elisangela Melo (UFT), professora do curso de Matemática e tutora do PET/Conexões de Saberes Indígenas e da professora de história, Olivia Medeiros (UFT), e do meu orientador Euclides Antunes (UFT) professor Doutor em História; todos da minha comunidade estavam lá, inclusive minha bisavó. Todos os professores e meus parentes estavam enfeitados e pintados, para esse momento especial e feliz do meu povo e da minha família.

As figuras 7 e 8, a seguir, apresentam alguns dos vários momentos da minha defesa de TCC, na aldeia Nova, com o meu povo.

Figura 7 - Amjekin. Defesa de TCC. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Creuza Krahô, 2016.

A figura 7 mostra uma cultura viva e que permanece com os *Mehi*; a comunidade vive um marco no ciclo da minha vida. Esse ciclo foi marcado pela passagem da minha família me acompanhando durante a defesa de TCC de graduação em história, que ocorreu na Aldeia Nova. Foi um dia especial. Foram dias de preparação na aldeia juntamente com a comunidade, minha família estava sem alguns membros, pois, não estavam mais entre nós.

Figura 8 – Amjekin. Defesa de TCC II. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Gercione Sousa, 2016.

Até chegar a esse dia, passei um bom tempo sem orientador em meu curso de história na UFT, pois a coordenação do meu curso não tinha encontrado um professor que pudesse me orientar. A professora Elisângela Melo, me orientou bastante, considerando os seus conhecimentos com a pesquisa em área indígena, pois, também estava escrevendo sua tese de doutorado sobre os Xerente. Mas ela me dizia: Letícia você tem que ter um orientador de história. Eu não dizia nada para a professora, mas só eu sabia a minha angústia, tanto a professora quanto eu já não estávamos conseguindo seguir com o TCC. Um dia encontrei o professor Euclides Antunes na lanchonete, foi onde conversamos e ele falou que poderia me orientar.

Por ter um orientador do curso de história, perguntei sobre o que ela gostaria que eu pesquisasse e escrevesse. Ele me disse sobre a sua história de ser indígena na universidade. Então, eu falei do trabalho que vinha desenvolvendo no PET. Eu perguntei sobre os teóricos. Ele me disse o seu povo! Escreve a sua história! Eu escrevi sobre os “mitos” do meu povo.

No dia da minha defesa o professor Antunes, disse que todos que quisessem falar sobre o meu trabalho, poderiam. Logo, a maioria dos meus parentes falou, a minha mãe, meu tio, que também foi avaliador do meu trabalho. Isso marcou a minha passagem na UFT e a minha orientação com o professor Antunes. A figura 9 mostra a minha família prestigiando a minha defesa de TCC.

Figura 9 - Defesa de TCC na aldeia. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Olivia de Medeiros, 2016.

Ao término da defesa, minha família já tinha feito o almoço, pois, na aldeia todos trabalham na coletividade. Foi um dia importante, pois toda a comunidade estava presente, as crianças ouviram atentamente as palavras da banca de defesa, os cantores convidado da aldeia Rio Vermelho participaram, e minha irmã finalizava seu *ipeakrîxà* (resguardo) de primeiro filho no mesmo dia.

Foi um momento de passagem para nós duas.

Este trabalho de conclusão de curso foi o primeiro passo de muito aprendizado no mundo *cupê*, mundo esse que nos apresenta muito aprendizado, mesmo para aqueles que nasceram nele.

Nós que viemos de uma outra cultura precisamos nos adaptar e muito para conseguirmos permanecer em nossos propósitos; meu pai sempre meu deu muita força para que eu pudesse escrever a minha trajetória. Em meus pensamentos sinto que ele está lá torcendo por mim.

A uni-versidade e as entre-relações de ensinar e aprender

Logo depois que me formei em história na UFT passei no mestrado em Antropologia Social na UFG – sendo que eu e meu colega Julio Kamêr Apinajé somos os primeiros indígenas a cursar esse curso de Pós-graduação. Por causa desses estudos acadêmicos, não tive tempo de ir trabalhar como professora na aldeia, onde ainda quero trabalhar com as crianças e adultos *Mehi*.

De alguma forma quando eu terminar meus estudos quero compartilhar o conhecimento que eu obtive na faculdade trabalhando com as crianças da aldeia, falando a mesma língua. Para isso todo o esforço vale a pena no meu mestrado.

O tema das histórias começou a ser desenvolvido no trabalho de graduação e no Grupo PET e veio se transformando ao longo da minha trajetória acadêmica. Busco agora desenvolvê-lo, sob outra perspectiva, a de me tornar uma antropóloga indígena contadora de histórias *Mehi*.

Na graduação desenvolvi e defendi o projeto de pesquisa “História e cultura do povo Krahô: um estudo sobre sua cosmogonia por meio dos “mitos” de origem”. Esse trabalho se propôs a traduzir um pouco da história, da cultura e da vida do nosso povo, por meio do estudo de narrativas dos “mitos” de origem e seus ritos correspondentes. Refleti em que

medida que os “mitos” e ritos *Mehi* dão sentido e organicidade ao nosso povo. Configura-se também como uma monografia experimental em etno-história resultante de um encontro inter-étnico entre a autora e o orientador à medida que ambos tentaram realizar o exercício da alteridade no que tange ao olhar lançado sobre a cultura do outro.

Atualmente, minha perspectiva se transformou bastante. Nem uso mais os termos mito e História. Penso agora na rede entrelaçada de mulheres para minha formação e no potencial da contação de histórias, enquanto ação pedagógica, na escola indígena.

Quando me formei, por influência de minha mãe me interessei em fazer inscrição na Pós-graduação em Antropologia Social na Universidade Federal de Goiás (UFG). Sempre quis fazer mestrado nessa área das humanas.

Li alguns editais e vi que o da UFG era o mais acessível do que o edital da UFT. Estudar em outra língua não é nada fácil, mas mesmo assim a gente tenta; fui ler o edital da UFT, e uma das questões problemáticas para nós indígenas é que já falamos a segunda língua, o português, daí somos obrigados a saber uma terceira linguagem, e ainda fazer prova em inglês. Só que nós não temos material em inglês, nem temos condição de fazer um curso específico em uma terceira língua estrangeira, não temos internet na aldeia, nem energia elétrica.

Mas os pesquisadores das instituições não têm essa noção que nós indígenas temos pouquíssimos acessos aos livros e conhecimentos externos. Então, o edital de mestrado da UFT, não estava acessível para mim, foi quando procurei outras instituições e encontrei o edital para mestrado em Antropologia na UFG; senti que tinha mais chances de passar, pois a essa universidade já tinha mais capacidade de incluir os indígenas; na UFG pude fazer umas das provas em português; minha segunda língua.

Fiz minha inscrição com o auxílio do professor Alexandre F. Herbetta, do Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena (NTFSI), fiquei praticando uns textos que ele mandava. Tive que praticar redação. A professora Elisangela Melo, minhas amigas Haylla Rodrigues na época mestranda em Educação Matemática na Universidade Federal do Pará (UFPA), Jane Guimarães doutoranda em Letras na UFT, assim como minha amiga e professora Ligia Soares antropóloga que conheci em Carolina Maranhão, me ajudaram muito.

Tive auxílio de outros professores que conheci durante meu curso e que me deram algumas orientações; os professores Antunes Medeiros e Elisangela Melo me orientaram a como realizar um projeto para a seleção de mestrado.

Durante esse período de provas na UFG a minha mãe me acompanhou ficamos hospedadas na casa de uma amiga dela, professora Verônica Xaprit, uma pessoa muito

simpática e contei com a colaboração do professor Alexandre Herbetta. Foi uma semana de provas, eu estava nervosa, mas meus colegas me confortavam com energias positivas. Passei em todos os processos e mais uma vez fui morar longe da comunidade, mas feliz por continuar estudando e obtendo conhecimentos e aprendizados.

Estava feliz novamente por continuar estudando e obtendo conhecimentos e aprendizados. Meu objetivo é sempre o de estudar meu povo, então minha pesquisa tem a ver com as histórias de meu povo. Ingressei na Universidade Federal de Goiás, em 2017, no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social.

Nesse sentido, nós acreditamos que as histórias, que deram origem ao nosso povo, são verdadeiras, uma vez que as vivemos por meio dos saberes da tradição oral. Sempre quis saber, ter conhecimento de onde viemos, qual nossa origem, e por que viemos parar aqui, vivendo com os nãos indígenas. Sobre os estudos de histórias, narrativas e outras que retratam as histórias de vida de um povo, Chilisa (2012, p. 139) considera que algumas diferenças entre as formas que as concebemos:

> Folclores, contos populares, histórias em canções e formas poéticas, e a língua indígena através da qual são comunicados são as ferramentas de coleta e análise de dados que fornecem os capítulos ausentes da história, filosofias, teorias, conceitos, categorias de análise e interpretação de dados. Em pesquisa que expressam uma perspectiva de pesquisa indígena pós-colonial (tradução da autora).

De acordo as compreensões da autora, são muitos motivos que me fazem cada vez mais me interessar em investigar as fontes sobre minha origem. Na aldeia, em momentos oportunos, faço perguntas sobre nossa origem para os mais velhos que são nossos sábios e cuja comunicação não é escrita, e sim oral. Gosto muito de ouvir as histórias de origem, em especial, agora para poder registra-as.

Esses processos de amadurecimento na pesquisa não são fáceis, bate uma vontade de desistir, de voltar para casa e olha que eu já tinha experiência de morar longe. Fui bem acolhida pelas pessoas, algumas eu conheci através de minha mãe, Prum Krahô. Fui morar numa república com cinco meninas *cupê* que também vieram de estados diferentes, comecei a pensar se ia ser tranquilo morar com tantas pessoas numa mesma casa.

Os primeiros dias foram de adaptação com tudo. Senti muito a falta da família, eu me lembro de que quando entrei na sala de aula da minha turma, me deu vontade de ir embora. Vi que aquele lugar não era meu, me senti um peixe fora d’água.

Mas respirei e pensei comigo mesmo, vou tentar não só por mim, mas por minha família. Entrei e fui sentar no canto, pois não sabia como reagir, fiquei lá; quando o professor chegou foi logo conversando com a gente e eu ali ainda apreensiva, quando ele começou a falar dos grandes teóricos ingleses e franceses eu não estava entendendo nada, pois de tudo que ele falou, eu não tinha conhecimento algum.

Tudo era novidade para minha mente. Fui tentando anotar tudo que ele escrevia ou falava e às vezes eu ficava com vergonha de perguntar por que poderia fazer perguntas erradas e os colegas rirem de minha pessoa.

Os dias foram passando e eu fui me adaptando com o ambiente, com as pessoas, fui conhecendo o Câmpus, passei noites e noites tentando interpretar aquelas teorias difíceis.

Lembro do texto "Argonautas do Pacífico Ocidental" de Bronislaw Malinoski. Neste texto que eu estudei, do pouco que eu entendi, o autor relatava a viagem que fez a Melanésia, falava sobre o ritual do kula, no qual o povo fazia trocas de colares e de pulseiras de conchas. Havia os chefes que ganhavam os melhores colares e maiores, uma forma de reconhecimento do pessoal da ilha. Consegui fazer algumas comparações com minha realidade.

Aos poucos fui aprendendo sobre esse mundo da antropologia. Algum tempo depois, meu orientador Alexandre Herbetta Hartant me perguntou se eu gostaria de apresentar meu trabalho no XVI Congresso de Antropologia e V Congresso Latinoamericano de Antropologia, na cidade de Bogotá, no país Colômbia. Disse que gostaria muito, até então não tinha viajado para fora do país; fizemos o trabalho e mandamos; ficamos felizes quando o trabalho foi aprovado. Não sabia falar o espanhol, mas mesmo assim quis ir, visto que era uma oportunidade para eu conhecer o que estava sendo divulgado em eventos acadêmicos e científicos, no campo da Antropologia, bem como para eu poder divulgar a minha pesquisa.

Apresentei meu trabalho em português. As pessoas que estavam assistindo a minha apresentação, depois vieram conversar comigo, algumas por curiosidade, outras no sentido de contribuir e outras por querer saber mais sobre o contexto organizacional dos povos indígenas brasileiros. A Figura 10, a seguir, mostra esse momento e movimento constitutivo da pesquisa de mestrado.

Figura 10 – Apresentação oral no XVI Congresso de Antropologia na Colômbia. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Mariano Baez, 2017.

Meu trabalho tratava das práticas pedagógicas na escola Panrã, da aldeia Nova. Problematizando sobre a importância da criação de novas práticas educativas, a partir das histórias originárias de meu povo. E sobre como essas práticas da oralidade podem contribuir com a manutenção e fortalecimento de nossos processos próprios de educação.

Participar e apresentar trabalho nestes Congressos foram umas das experiências mais importantes de minha vida acadêmica. Logo que voltei, fui para minha aldeia, pois tinha que realizar a minha pesquisa de campo. Durante a realização dessa pesquisa fiquei andando de uma aldeia a outra, pois as aldeias se dividiram o que alterou o planejamento de meu trabalho.

Em todas as aldeias que se dividiram possuo parentes, o que me fez circular em vários espaços. Face a esses obstáculos políticos internos, realizei minha pesquisa e retornei para Goiânia-GO, para dar continuidade aos meus estudos no Programa.

Dentre a programação de meus estudos no mestrado estava também a realização do Estágio Docente. Assim, iniciei os estágios docentes juntamente com meu colega Júlio Kamêr Apinaje, no segundo semestre de 2017, na disciplina Antropologia 2, com a professora Camila Mainardi, que nos orientou nesse processo de dar aulas para alunos *cupê* no Ensino Superior.

Sob a sua orientação preparamos o plano de aula e os textos para trabalhar com os estudantes *cupê*; quando começamos essa nova experiência, as aulas da disciplina de

Antropologia 2, as aulas ocorriam todas as segundas-feiras, no período matutino. No início de nosso Estágio Docente ficamos observando as aulas da professora; fomos bem recebidos tanto pela professora quanto pelos estudantes.

Os acadêmicos *cupês* são muito curiosos com a questão indígena e acho que eles gostavam de nos ouvir, faziam muitas perguntas, os estudantes foram bastante produtivos e participativos, durante o período de nossas aulas.

Além do estágio ainda tínhamos muitas outras atividades para fazer, como por exemplo, lidar com as exigências e burocracias do Comitê de Ética da Universidade, além de estarmos em aulas de outras disciplinas, que compunham a estrutura curricular obrigatória do Programa.

Tivemos que conduzir algumas aulas sozinhos, pois a professora teve que se ausentar e nos passou o conteúdo para ministrarmos. Aprendemos muito, pois tivemos de experimentar como é lidar com os alunos da graduação e de uma cultura diferente da nossa.

Com o tempo fui fazendo amizades com os estudantes e fui vendo que temos conhecimentos diferentes; reconhecer isso de ambas as partes é o que mais importa; falamos línguas diferentes, pensamos de forma diferente, temos outros modos de vida e o Estágio Docente nos permitiu compartilhar essas impressões. Estas trocas interculturais são enriquecedoras, tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Em minha trajetória de encontros e diálogos entre povos e culturas, percebi que a relação com o *cupe* é especialmente difícil. Concordo com Gunther Dietz (2018) quando relaciona a interculturalidade com o conflito. Não existe interculturalidade romântica e idílica.

Nessa minha trajetória acadêmica e de história da minha própria vida tenho participado de muitos eventos em faculdades, administrei palestras em escolas públicas e privadas, a figura 11, a seguir mostra um pouco do que costumo discutir e refletir nessas palestras, que são as distintas histórias de vida e de formação do meu povo Krahô.

Figura 11 - Momento cultural do povo Krahô. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Letícia Krahô.

Ao realizar essas palestras em distintos espaços de aprendizagens percebo o quanto é importante o registro escrito, fotográfico, as memórias, bem como o aprender na oralidade. Logo justifico o uso da tecnologia na minha pesquisa, pois os registros fotográficos levam as pessoas que não vivem ou nunca foram a uma aldeia, possam ver por meio dessas imagens como é a realidade simples, singular e ao mesmo tempo plural de um povo indígena.

Do ato de aprender e ensinar que são mobilizados na aldeia e contextualizado na universidade por meio de ciclos de vivências e de entre-relações de ensinar e aprender, que fomentei com o professor Emerson Guerra a parceria entre idas (a minha visita a UFRRJ) e vindas (dos membros do projeto "Resgatando o Natural") para a aldeia Nova. Nesse encontro intercultural pudemos compartilhar por duas semanas nossos saberes *Mehi* e interagir com os estudantes e professores da UFRRJ, destaco também a presença do professor Roberto Dalmo, do curso de Química da UFT.

Os membros do projeto "Resgatando o Natural", dentre as várias manifestações culturais ocorridas durante seu período de estádia entre o povo Krahô, puderam participar do nosso tradicional *Amjekin Yat jõn Pin*, festa da batata, conforme mostra a figura 12.

Figura 12 - Visita dos estudantes cupê da UFRRJ. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Letícia Krahô, 2015
.

Esta foto retrata gerações da minha família com o pessoal da UFRRJ, que foi nos visitar na aldeia. Eles estavam participando de um projeto Resgatando o Natural que se dispunha a um aprendizado vivenciado na prática do saber oral. Eles vieram conhecer o jeito *Mehi* de ser em algumas questões que envolvem a nossa cultura.

Sobre o conhecer, viver e interagir com membros de outra cultura Walsh (2014, p. 08) considera que:

> São momentos complexos de hoje que provocam movimentos de teorização e reflexão, não movimentos lineares mas serpenteantes, não ancorados na busca ou no projeto de uma nova teoria crítica ou mudança social, mas na construção de caminhos – de ser, pensar, olhar, escutar, sentir e viver com sentido ou horizonte de(s) colonial.

As aldeias Krahô são visitadas por muitos *cupês* pesquisadores, mas a gente tem que ter cuidado com as informações que a gente repassa para eles. Eu e as meninas levamos o grupo de visitantes *cupê* da UFRRJ para conhecer nossas escolas e conhecer uma outra aldeia, a aldeia Nova Aldeia, para onde a maior parte de meus familiares se mudaram; lá tem mais crianças, mas eles também gostaram muito da aldeia Nova, pois tem mais rios perto, e não é como na outra aldeia que não tem rios perto.

Com o grupo veio um pajé boliviano que ensinou muitos remédios caseiros para a minha família, inclusive para minha avó, ela sentia muitas dores, mas com os remédios caseiros que ele preparou, ela se sentiu melhor. Os pajés, mesmo sendo de lugares diferentes se entenderam, e os pajés da aldeia Nova também ensinaram muitos remédios para o Pajé boliviano também.

Um outro ponto a destacar nessa universidade por meio de ciclos de vivências e de entre-relações de ensinar e aprender, considerando a interculturalidade dos *Mehi*, são as diferenças entre os pensamentos dos *Mehi* e dos não indígenas, pois, o nosso pensamento de indígena não é de acumular nada, pensamos e vivemos somente o hoje e todo alimento que tiver em uma casa é para a família toda, então, os pequenos – as crianças, já participam desse pensamento. O mais engraçado é que quando as crianças da aldeia vão à cidade não tem ideia dos perigos que correm, mas sempre ficam com os pais, nossos pais nos protegem.

Na cidade grande as pessoas são menos solidárias, são individualistas, e isso nos causa estranhamento; para nós indígenas, é muito difícil se adaptar a essa forma de se relacionar. Como se pode perceber minha vida é constituída pelas relações que estabeleci em minha trajetória de vida de ser *Mehi*.

Um segundo ponto que trago para essa discussão na universidade por meio de ciclos de vivências e de entre-relações de ensinar e aprender, se reporta aos meus sentimentos familiares, ou seja, a saudade da família é grande, estou sobrevivendo bem graças a tecnologias dos não indígenas, porque consigo conversar com os meus e saber como eles estão. Eles ficam felizes de me ver na faculdade no meio de tantos outros.

Nesse sentido, a tecnologia nos ajuda a interagir por meio da internet, dos celulares, das redes sociais, talvez seja por que muitos povos indígenas, que têm em suas aldeias e comunidades energia elétricos instalam antenas de sinais de internet para interagir não somente com os parentes, mas, para saber das notícias e das políticas que estão ocorrendo no mundo afora.

Assim como aponto o poder público, em outras palavras a Universidade, como propositora e geradora de conhecimentos através da pesquisa e da aceitação ‘do outro’, que está aos poucos aderindo às demandas do ingresso de indígenas. Temos, entretanto, muito que conquistar ainda, nos espaços da academia. Muitos desafios a enfrentar. Estar na universidade é lutar pelo direito indígena à escolarização.

Na universidade aprendemos a ter uma visão diferente do comum. Isso nos abre espaço para novas reflexões. Ainda são poucos os espaços conquistados nas universidades,

pelos indígenas e quilombolas, de modo a fazer valer nosso discurso emancipatório e de contribuição para o desenvolvimento da Ciência.

Quanto mais nós indígenas estudamos as teorias dos não indígenas vamos vendo que existem muitos assuntos que sequer imaginamos. Tem assunto para tudo nesse mundo não indígena; para tudo o *cupê* tem um pensamento diferente, porquê nossas leituras estão diretamente ligadas ao nosso mundo de cosmovisão. Eu conheci muitas palavras novas que comecei a entender e a poder usar, também me ajudou a compreender algumas coisas da minha própria comunidade, como por exemplo, a pensar sobre o machismo, que impõe sobre o jeito de ser *Mehi* as mulheres, para nós isso é cultural, mas do ponto de vista das teorias não são.

Depois que comecei a estudar e refletir sobre o machismo, percebi que muitas vezes isso acontece na aldeia de forma tão natural que eu não tinha noção alguma dessas relações de machismo. Comecei a entender sobre as diferenças de gênero entre as pessoas nas várias culturas.

As oportunidades possíveis aos *Mehi* não podem ser desperdiçadas, pois são oportunidades de mostrarmos nossas culturas, nossos conhecimentos e de aprendermos novos conhecimentos. Assim ajudamos nossas comunidades que seguem em situação vulnerável, por conta de conflitos com a sociedade dominante.

Estar na faculdade é uma felicidade para mim e para minha família; nem todos que estão na aldeia tem a oportunidade de se dedicar a uma faculdade como eu fiz, mas eles têm muita vontade de estudar e poder sair da comunidade. Estar na faculdade é poder acessar mais conhecimentos, compartilhar com a comunidade e de alguma forma, ajudar à protegê-los dessa sociedade dominadora, que almeja dominar o mundo e as pessoas de formas tão perversas.

Quando estamos nas universidades podemos lutar para ter o nosso espaço de fala, para podemos agir e nos expressar de forma que podemos ser ouvidos pelas autoridades. Em meios a esses à universidade nos oportunizar a fazer o nosso trabalho para e na comunidade.

Pjê Ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej (Minha rede entrelaçada de mulheres)

Conto a seguir, um pouco das histórias das mulheres que me formaram em minha família.

Na nossa cultura e organização social é muito importante definir o partido ritual da pessoa. O que define o partido ritual da pessoa é o seu nome próprio em *Mehi*. Em todos os grandes *Amjekin* a comunidade corre com tora geralmente disputando-se entre os dois partidos, *Wacmejê* e *Catamjê*; como no caso do *Amjekin Yat jon Pin* – festa das batatas.

Os nomes pessoais dos *Mehi* são estruturantes na nossa organização sociocultural e, muitas vezes, correspondem aos elementos da natureza, como plantas, animais, fenômenos naturais, dentre outros. A seguir, listo alguns exemplos de nomes próprios e seus significados:

Krajtep- papagaio vermelho.
Pjêkà- cheiro de terra
Pytêc- um pássaro
Koiamprô- borbulha de água
Ahkrâhkwyj- Estrela cadente
Cuhhê- arco
Pàhhy- pimenta
Cunxêkwy- bacuri
Pryjâher- estrada fechada

Temos mais de um nome *Mehi*, faço parte de uma geração de mulheres fortes guerreiras. Cada uma delas têm mais de um nome e cada nome tem seu significado. A palavra *Kwyj* aparece na maioria dos nomes femininos caracterizando-os enquanto gênero.

Assim, apresento a seguir, os vários nomes e significados de quatro gerações de mulheres da minha família:

Francelina Wyrkwyj- minha bisavó
Penpkwyj- (a casca do cacho de alguma fruta)
Wyrkwy-(tapera)
Pykà-(areia branca)

Naíma Tuhhôc- minha avó
Tuhhôc – (Barulho de barriga)
Pojcôt-(Jatobá verde)

Capakwyj-(capim da beiro do rio)
Pyrãhkwyj-(flor do urucum)
Jàtkrè-(plantar batata ou batata furadinha)
Hôhkrá-(cabeça da fruta ou da folha)

Creuza Prumkwyj- minha *inxê* (mãe)
Pyjaka-(urucum branco)

Leticia Jokahkwyj – eu
Jokahkwyj-(a coxa da perna)
Pjêkà-(algum cheiro da terra)
Pytec-(ave mutum)
Wakrer-(alguma coisa que comeu)

Wejchhaj (bisavó)

Minha primeira conversa nesta pesquisa foi com minha *wejchhaj* (bisavó), que tem aproximadamente 100 anos de idade, na casa da minha mãe em Goiatins. Ela está muito velha, mas se lembra de muitas coisas, então, começou a me contar as histórias de como foi sua vida; de quando casou e teve seus filhos.

Estávamos sentadas de baixo de um pé de laranja que tem no quintal de casa, e começamos a conversar em *Mehi*. Conversar em *Mehi* com os velhos e velhas faz com que eles falem mais sobre nossa cultura, em português, mas atrapalha que ajuda, os velhos não sabem muito o português, por isso eis a dificuldade nas traduções e também o fato de muitos linguistas questionarem nossa linguagem, como foi o meu caso na UFT.

Assim, minha bisavó me falou que ela ensinou muitas coisas para os filhos, para os netos e agora para os bisnetos, na sua época não tinha escola de *cupê*, ela vivia cuidando dos filhos que teve.

Foi com meu bisavô Vicente Hixwatuc, que minha *wejcahaj* aprendeu a fazer muitos remédios caseiros. Ele era considerado um dos melhores *wajaca* (pajé) que tinha naquela época, porque ajudava todo mundo em casos de algumas doenças.

Hoje *Wej* tem o cotidiano muito simples; na idade em que está não come muitas comidas mais; como anciã da aldeia ela pode comer certas carnes de caça que nós jovens não podemos comer, como carne de onça, jacaré, tartaruga e outros.

Ela gosta muito de cantar no pátio com outras mulheres, se tiver cantoria à noite toda, ela fica sem reclamar; faz pulseiras de miçanga; dá muitos conselhos para os netos. Possui muitos netos e bisnetos; ela sempre me cobra que tenho que terminar de estudar e ir morar na aldeia, ela não acha bom eu morar longe da família.

Wryhkwyj Krahô morou na aldeia Boa Vista, não se recorda quando mudou dessa aldeia, pois, os nossos espaços temporais não são os mesmos dos não indígenas, não temos tempo para isso ou aquilo, aprendemos a todo momento, basta a criança querer. Assim a minha *Wej* foi aprendendo as nossas coisas, os nossos saberes, a nossa língua materna, de modo tal que ela tem muito o que nos ensinar, visto que ela é uma biblioteca de mulheres-cabaças e mantém a sua memória viva de ser *Mehi*.

A escola dela durante sua trajetória de vida, foi o conhecimento repassado dos pais e parentes, por meio da oralidade e do saber fazer no dia a dia de nossas práticas tradicionais. Foi casada com meu bisavô Hixwatyc com quem teve seis filhos, quatros mulheres e dois homens.

A primeira filha da minha bisa, é minha avó Naimar Tuhhôc, depois Ka´jari, depois Hyky, depois Hapyhhi, e Pequê, e por último Kryhkwyj; todos casados e morando na mesma aldeia, com exceção do Hapyhhi que por motivo de trabalho na Funai (Fundação Nacional do Índio) mora em Carolina, estado do Maranhão.

Segundo Wryhkwyj na sua juventude, não tinha escola de cupê na sua aldeia, seus filhos foram criados com a educação *Mehi*, seguindo a tradição do nosso povo; ela gosta de contar sobre os resguardos que fez para ser boa corredora e por muito tempo foi, creio que esse resguardo de minha Wryhkwyj tem contribuído para o bem-estar de sua saúde.

Quando ainda era muito nova ocorreu um massacre na aldeia chamada Cohtoj par, onde minha *wej* morava. Minha *wej* nos contou que esse massacre ocorreu a tempos e tempos passados, mas que todos os Mehi, que viveram esse massacre transmitiram as suas gerações esse acontecido histórico em nosso povo.

Certo dia *wej* me narrou todo esse acontecimento por meio da oralidade, que traduzo e escrevo para ficar registrado na academia e na história do Brasil, assim ela me contou: que um dia um *cupê* montado a cavalo veio até os *Mehi* e falou para um *Mehi* que os fazendeiros estavam se organizando para atacar a aldeia, mas o *Mehi* não acreditou, pensou que era brincadeira.

Depois de uns dias o mesmo homem voltou à aldeia falando as mesmas histórias, mas agora para uma mulher, a *Mehi*, então, falou para seus parentes tudo que o *cupê* lhe disse. Contou ainda, que os capangas dos fazendeiros iam levar boi e no outro dia iam levar sal para eles e ninguém acreditou.

À noite todos os *Mehi* daquela aldeia estavam cantando no pátio como sempre faziam; os jovens solteiros que gostavam muito de dormir no *cà* depois da cantoria, ficaram lá deitados nas suas esteiras, vendo as estrelas e contando histórias ao redor de uma fogueira de madrugada mesmo, sem relógio para contar as horas, eles sabiam exatamente quando estava amanhecendo, hora em que o cantor voltava para o *cá* para cantar até o dia amanhecer completamente.

Mas esse dia não amanheceu em cantoria. Um dos *Mehi* ouviu um tiro de rifle vindo de um dos lados da aldeia, logo ouviram mais outros tiros ao redor de toda a aldeia, foi aquele susto e correria, até então, ninguém estava entendendo o que estava acontecendo; os primeiros a serem atacados foram os meninos que estavam dormindo no pátio, morreram muitos *Mehi*, durante esse ataque.

Wryhkwyj ainda muito nova ficou sem saber o que estava acontecendo; ela conta que a mãe dela correu sem levar as duas filhas que ficaram para trás; *wej* que era a mais velha pegou a irmãzinha pequena e saiu correndo no meio do mato com ela; falou para sua irmãzinha não chorar porque se não os *cupê* iriam encontrá-las e matá-las.

Longe, bem longe dali, entraram numa roça que tinha uns pés de banana e ali ficaram sentadas sem falar nada, só escutando a zuada das balas no mato; um *cupê*, conhecido do pai delas, passou por elas e disse que não faria nada com elas, que poderiam sair e tentar fugir. Quando tudo ficou mais calmo, um tio passou e resolveu ajudá-las, levando-as para mais longe. A bisa tem muitos medos, por causa disso; até hoje quando tem movimento na aldeia ela já quer ir embora para o mato, talvez seja por isso que não gosta da cidade.

Continuando as trajetórias desse acontecimento triste a minha bisavó conta que a vida na aldeia era muito calma, mas, sempre com muitas festas, muitos visitantes de outras aldeias.

Seu filho, meu tio Hyky foi cacique na aldeia Nova e Galheiro, ajudou muitas famílias a cortar a palha de coco babaçu para fazer a primeira casa da famosa escola Panrã. Na verdade, essa escola já veio de Galheiro com os antigos moradores desta aldeia para a aldeia Nova.

Hyky foi um bom caçador, se casou uma vez, mas nunca sentou numa cadeira de *cupê* para estudar essas matérias das escolas de *cupê* que hoje também fazem parte das escolas dos *Mehi. S*empre recebeu conhecimentos dos pais, foi um representante de uma festa importante

Ketwajê, (no Amjekin sendo o último da fila no Kricape que vai limpando com uma vassoura ritual onde o grupo passa). Foi presidente da Associação Wyty Caty e hoje mora na aldeia Mankraré, depois de ter morado na aldeia Nova e ter se mudado por causa de conflitos de poder internos.

Tuhhôc, minha avó (wejcahhaj)

Durante toda a minha vida sempre tive boas conversas com Tuhhôc, minha avó, sobre sua vida e a educação de sua época. Assim ela me disse:

> Sou casada tenho cinco filhos passei maior parte de minha vida de adolescente morando numa fazenda com meus pais e irmãos não participavam das festividades da aldeia por isso já não sabia mais falar a língua Krahô, trabalhando em casa de *cupê* arrumando cozinha, depois voltamos para aldeia porque minha irmã mais nova foi batizada, daí então fomos morar na aldeia Galheiro, fui na escola poucos dias porque precisava trabalhar e não estudei mais. Passei por muitas dificuldades, pois na época não tinha acesso de transporte para aldeia; andava muito a pé, poucos tinham o hábito de fazer roça de todo por isso também passavam dificuldades por causa de alimentos. A escola tinha só um professor cupê mas precisei ajudar minha *inxê* e voltei a trabalhar nas cozinhas dos cupê, teve um cupê na casa da minha *inxê* e juntamente com meu pai ele pediu para me levar para fazenda de novo; meu pai deixou e eu fui embora com aquele cupê chegando na fazenda tinha muitas coisas para fazer e eu muito nova, passei poucos dias minha mãe ficou com saudade e falou para meu pai ir me buscar, então meu pai foi me buscar de cavalo, meu pai foi vaqueiro e ganhou gado e cavalo em troca do trabalho, chegando na aldeia minha mãe me abraçou e chorou muito; meu pai saía muito e minha mãe tinha que arrumar as coisas sozinha para meus irmãos, então minha vida foi assim sem escola do cupê, aprendi mesmo na vida. Com a volta para aldeia, comecei a falar em Krahô de novo, mas até então, nós já parecíamos *cupê*. Mas hoje sou feliz, meus netos têm escolas para estudar e sabem ler e escrever, mas nunca deixando de lado suas culturas, é o que nós fortalecemos como *Mehi*. "Minha neta mais velha por causa desses estudos está morando longe de mim e eu só fico com saudades dela, mas eu sei que ela volta porque ela teve oportunidade de aprender as coisas do cupê, então era isso (TUHHÔC, informação oral).

A história de minha avó Tuhhôc foi parecida com a de sua mãe Wrykwyj. As duas não estudaram em escolas, mas sim nos costumes do povo *Mehi*. Pepej filha de Tuhhôc conta como aconteceram as mudanças para Nova Aldeia.

> Mankraré foi uma associação que surgiu depois, na Aldeia Nova; fizeram muita roça na beira do Rio Vermelho, tinha muito arroz, milho, batata, banana, mas teve uma grande enchente que destruiu toda a plantação dessas

> roças Nossa associação fez um projeto "fome zero" pra criação de animais, e foi aprovado, a gente fez as compras de animais juntamente com os técnicos do projeto; inicialmente, a Nova Aldeia era para ser uma fazenda de criação, mas logo gostaram do lugar e minha Pepey foi a primeira a fazer uma casa, depois os outros foram lá e fizeram aldeia; chegaram os gados, e assim o pessoal já ficava lá fazendo as casas; à princípio era para todos, porém nem todos concordavam com a mudança de aldeia.. Depois da aldeia criada, alguns foram e a outra metade da aldeia ficou na "aldeia velha" (antiga Aldeia Nova) (TUHHÔC, Pepej, informação oral).

Creuza Prumkwyj – minha inxe (mãe)

Impossível registrar as histórias de vida da minha mãe sem apresentar a figura 13, a seguir:

Figura 13 - Prum e suas filhas, uma geração de mulheres-cabaças. Fonte: Arquivos da autora.

Essa foto foi tirada na aldeia Nova em 2007, durante o *Amjekin Perkahhac* (festa de luto) da minha *wejcahhaj* (avó) mãe do meu pai. Nesse ritual é obrigação nossa cortar o cabelo e se pintar. É uma passagem de vida entre os *Mehi*, para estar bem de novo.

Minha família é a nossa base, e sempre estivemos unidos mesmo com alguns conflitos internos.

Minha mãe Creuza Prumkwyj, atualmente é mestre em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília (UnB) e uma forte liderança *Mehi*, em nossas aldeias. Ressalto

que na época desta foto ela era professora na aldeia Nova e tinha voz de falar e colocar sua opinião nas reuniões da aldeia.

Prumkwyj dedicou muitos anos de vida ao trabalho como professora na aldeia, até que um dia teve uma reunião na comunidade e as pessoas não quiseram mais que Prum (Creuza) e Koiam (Sabino) trabalhassem como professores; então eles saíram da escola e foram para outra aldeia.

Nessa época meu tio Hyky já tinha saído da Aldeia Nova, e ido morar na sua roça, que veio a ser aldeia. Depois desse episódio Prum, seu esposo e nós – as suas filhas fomos morar com o nosso tio Hyky e sua família. De uma roça foi criada a aldeia Mankraré (Filhote de Ema).

Na Mankraré construíram uma escola chamada Kakrô, que em *Menhi* significa quente e começaram a trabalhar como professores novamente.

Em pouco tempo de trabalho Prum teve força de vontade de ir até Palmas, capital do estado do Tocantins, fazer vestibular para o Curso de Licenciatura Intercultural da UFG e passou.

Em 2009 Prum começou a fazer a Licenciatura Intercultural na UFG, durante cinco anos foi até Goiânia nas férias de julho e janeiro cumprir os módulos exigidos pelo curso. Meu pai, Koiame, não conseguiu passar no mesmo vestibular. Pouco tempo depois que minha inxe havia iniciado seus estudos na UFG, descobrimos que ele estava com a sua saúde comprometida. Meu pai estava com diabetes e começou a fazer o tratamento, precisando tomar insulina todos os dias.

Foram tempos difíceis na família. Minha mãe com muita luta conseguiu comprar uma casa no município de Goiatins, próximo à aldeia. Lá era um local de apoio para a nossa família, entre idas e vindas da minha mãe entre Goiânia e aldeia, o tratamento de saúde de meu pai, os meus estudos no Ensino Médio, além dos externos que meus pais faziam para manter e fortalecer a aldeia Nova, ou seja, estabelecer uma relação próxima a prefeitura de Goiatins.

A saúde do meu *inxû* (pai) não estava bem. Sempre tomando remédio, mas não adiantou muito. Essa é a parte mais difícil da minha escrita. Ele ficou muito doente e Prum estava na etapa de estudos em Goiânia. A gente estava dando notícias para ela da situação, até que eu, sua filha mais velha, também adoeci. Estava com bactérias no estômago, proveniente de outras situações que iam desde as psicológicas às alimentares.

Prum deixou a etapa de estudos na UFG e foi para Goiatins cuidar de sua família. Chegando em Araguaína ficou sabendo que Sabino estava doente com pneumonia e precisava

ir para o hospital, com urgência, então, ela não teve descanso, foi acompanhar Koiame, seu esposo no tratamento.

Mas, o destino foi cruel e ele não resistiu e acabou indo a óbito. Nossa família ficou sem o chefe da casa. Prum teve que ser mãe e pai para suas filhas, ao mesmo tempo.

Posterior a esses acontecimentos tristes em nossa família, ela logo foi convidada para ir trabalhar na aldeia Bacuri, por intermédio do seu tio Cavalcante que na época era o cacique, e por lá ficou por um bom tempo. Não sei o motivo, mas Prum saiu de lá e a convite do seu tio Rapyhhi voltou a morar na aldeia Nova, novamente. Agora atuando como diretora da Escola Panrã.

Quando Prum voltou, a aldeia já estava dividida, já tinha também a Nova Aldeia e metade do pessoal tinha se mudado de uma aldeia para outra. Ficaram algumas poucas crianças e depois também alguns professores se mudaram.

Mesmo assim os que ficaram continuaram na aldeia que já não tinha mais corrida de tora e nem cantoria. A aldeia ficou meio morta, porque faltava as nossas manifestações culturais a noite, as festas tradicionais, os cantores se mudaram. A escola Panrã seguiu funcionando.

O trabalho e a convivência de minha mãe na aldeia duraram pouco tempo, pois seu papel de liderança indígena não lhe permitia ficar quieta na aldeia.

Prum como mulher Krahô que já foi casada com uma grande liderança como Sabino Koiame Krahô tem autonomia para mudar. Prum, é mulher guerreira, novamente se mudou e agora fez uma aldeia chamada Aldeia Sol, para ela, seus familiares e amigos.

Para se chegar a essa aldeia fazemos praticamente o mesmo percurso para se chegar na antiga aldeia que morávamos. Assim primeiro chegamos a Goiatins, depois percorremos uma boa distância de estrada de chão e chegamos ao um riozinho ou córrego e depois tem a travessia de barco ou a nado.

Ela veio com toda sua vontade de criar essa aldeia, graças a fatores ligados a conflitos internos os quais influenciaram no trabalho e vida pessoal de minha mãe. Algum tempo depois de ficar viúva, minha mãe encontrou outro companheiro, que está até hoje com a família. O mesmo a ajudou a fazer a mudança para aldeia Sol, que fica a trinta quilômetros do município de Goiatins. Nossas aldeias sempre têm conflitos, esses conflitos fazem parte de nossas políticas internas, que às vezes extrapolam para outros espaços – os dos não indígenas.

Todos esses relatos têm uma visão de como o *Mehi* se comporta; por pouca coisa, eles se mudam e fazem outra aldeia, e assim fazem novas roças. Geralmente as mulheres Krahô depois que perdem o marido voltam a morar na casa de suas mães, onde ficam de resguardo

do luto até a realização do *Pàr* (Parcahhac). No caso de minha *inxé*, ela ficou na casa da mãe até passar o *Pár* (festa de fim de luto) *Amjekin* (ritual) no qual todos nós cortamos o cabelo e nos pintamos; só assim minha mãe poderia se casar de novo.

Nesse momento, sem meu pai, as disputas pelo poder e autoridade da aldeia Nova e da Nova Aldeia se acirraram, porque estão ligadas uma a outra até porque é a mesma comunidade; e quando tem *Wajaca* (pajés) nas famílias, aí fica mais complicado; umas e outras ficam com medo de feitiço ou de perder algum parente por causa disso.

Começou uma nova etapa de conflitos com um pajé que morava na aldeia Nova. Prum não tem pajé na família que possa proteger ela e suas filhas. Possui alguns parentes pajés, mas moram longe nas outras aldeias, por isso a nossa crença permite que a gente acredite nas possibilidades de que algum mal possa vir dos mesmos, para nos atingir.

Diante das circunstancias, Prum achou melhor mudar e fazer uma nova aldeia longe dessa situação que não a deixa em paz com os seus familiares. Resolveu também sair da escola Panrã onde trabalhava como diretora.

Com seu companheiro escolheu um novo local que acharam ideal para ser aldeia Sol. Toda essa história é uma caminhada cheia de obstáculos, mas superada ao longo do trajeto.

Assim, conto algumas das histórias que fortalecem culturalmente, politicamente, economicamente e socialmente as mulheres-cabaças da minha família e que certamente reverberam na minha vontade em adquirir conhecimentos acadêmicos para melhor contribuir com os processos de ensinar e de aprender em nossas comunidades.

A seguir apresento o segundo capítulo da pesquisa, que trata das narrativas *Mehi* as suas possibilidades de discussão e de reflexão dessas narrativas nas salas de aulas das escolas indígenas.

CAPÍTULO II – NARRATIVAS DO MUNDO MEHI: OS NOSSOS ENSINAMENTOS

> Pê mãm mê panquêtjê mor tum ajco iht`yj ampô kôt ajco mê amji mã hapr`y itajê hôr to mê paa pa. Mê hapr`y itajê nê iht`yj mê ihcaakrit te tom ê amji mã mê hapr`y xá naré mê ihkwaa mã mê to hapr`y caxuw mã mê haprý itajê. Quê iht`yj jûmjê amê hapr`y kôt mê ajpu, quê jûm iht`yj amê ihcaakrit jàpr`y to hõõpuro, quê nê impej naré (Dodanir Krahô).

Figura 12 – Modos de viver e ser Mehi. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Prumkwyj, 2014.

Essa foto marca o registro do Capítulo 2, desse texto de dissertação de uma indígena Krahô antropóloga, que objetiva descrever por meio do contar histórias, que o povo Krahô, desde seus antepassados, são detentores de muitos saberes que possuem sua origem desde os antepassados – os nossos primeiros, que para muitos, nós dizemos ser os nossos primórdios são os *Amcrô* (o Sol) e a *Pytwýrê* (a Lua). A história do *Awkêre* nos é ensinada e apreendida de geração a geração desde os nossos primeiros pais que são o Sol – *Amcrô* e a Lua – *Pytwýrê*.

Esses dois seres foram e são também os responsáveis por muitos dos ensinamentos tradicionais deste povo, principalmente a relação e apego com a natureza de onde retiram parte de sua segurança alimentar.

As nossas narrativas não possuem a cronologia do tempo de quando começaram, pois mesmo que tentemos explicar para os não indígenas, os pesquisadores não entendem completamente os significados, pois, muitos de nossas narrativas não sabemos explicar direito em português.

Na tese de Gilberto Azanha, ele descreve sobre um dos mitos que eu descrevo na minha dissertação que é a do Awkere. Percebe-se que são modos diferentes de contar a história. Essa narrativa explica a resistência do povo timbira.

> Depois Auké saiu e falou para o povo todo: "Pois aí está. A espingarda o negro já atirou. Ele também vai ficar com o prato; vocês que atiraram com o arco e flecha, ficam com o cuité". Os índios então pegaram a cuia, sendo o primeiro o pai de Auké. Em seguida, Auké levou os índios para a beira do rio dizendo que, quando eles morressem, iriam afundar com uma pedra. A alma não subiria para o Céu. Depois, jogando uma coisa embrulhada em folhas e que boiava, disse: "Estão vendo, nossa alma, quando morre, faz assim, sobe para o Céu". Fez uma Santa e deu para sua mãe, recomendando que ela não mostrasse para ninguém. E mostrou muita coisa para os índios (AZANHA, 1984, p. 69).

Algumas partes desse trecho da narrativa são intrigantes pois contam um pouco da história do Sol e da Lua, mas como citei, as histórias dependem de quem contou e quando contou. As comparações não alteram a origem de nossas narrativas. Com as colocações desses autores citados acima acredito que nossas histórias têm o mesmo sentido de deixar existir os ritos de nossas origens. Há muitas histórias importantes ainda não escritas, mas estão nas memórias de nós, mehî.

Nessa mesma direção de ensinamentos tradicionais, do *Amcrô* (o Sol) e da *Pytwýrê*. (a Lua), temos os ensinamentos da oralidade, que em parte constituem as histórias de vida narradas nos diversos espaços de convivência e atividades diárias dos *Mehi*. Saberes esses que são transmitidos nas histórias que constituem nosso povo e a nossa vida de ser *Mehi*. De acordo as narrativas de minha *inxé*, esses seres são os responsáveis por boa parte do que somos hoje, tanto no mundo dos *Mehi* como no mundo dos não indígenas, de modo tal, que "o Sol ensinou para as mulheres-cabaças e elas repassaram para os seus filhos e os homens-croás. Envolvidos na rama que os relacionam entre si, esses homens compartilharam esse conhecimento" (KRAHÔ, 2017a, s/p.).

Meu *inxû* (pai), quando ainda estava entre nós, também gostava muito de contar histórias para nós, principalmente depois do jantar. Depois que todos terminavam de comer íamos para frente da casa e logo cada um procurava uma esteira e colocava em um lugar plano para deitar e ficávamos ali, por horas e horas, conversando com os demais da casa, apenas sob as luzes da lua e das estrelas.

Não são apenas as mulheres que contam histórias. Todos nós *Mehi*, somos assim, repassamos esses conhecimentos em momentos oportunos, por isso somos todos contadores de histórias.

Marco aqui, entretanto, que há um circuito interativo de troca de conhecimentos entre as mulheres, de modo que esses conhecimentos são transmitidos, dentre outros momentos, no contar histórias. Assim nossas histórias se mantêm vivas nas memórias e nas práticas do dia a dia dos Krahô.

A seguir trago as narrativas de *awkêre*, *Caxekwýj*, *Jât jô pin* e *Amcrô* me *Pytwýrê*. Nossas anciãs narraram as histórias que serão trabalhadas nessa pesquisa.

Para mim são as histórias mais importantes, pois ensinam a nossa origem.

Na aldeia Nova, *Krĩntuw*, assisti a história do *Awkêre* pela qual são ensinados e apreendidos de geração a geração aspectos fundantes do mundo *Mehi*.

O relato a seguir é uma tentativa de escrever a história de *Awkere* a partir de minhas lembranças de infância. Ouvi essa narrativa inúmeras vezes ao longo da minha vida sendo contada pelos meus pais e também por meus avós e bisavós. A história do *Awkêre*, acredito, que vai fazer parte de minha história de vida como indígena Krahô, enquanto eu viver.

> Existia uma aldeia muito grande na qual moravam muitos *Mehi*. Foi dessa aldeia que surgiram muitas histórias de vida que os Krahô conhecem e conta para os mais novos até hoje. Dessas histórias temos o rito do *awkêre* que conta que certo dia uma mulher solteira engravidou e a famíia não queria que ela tivesse a criança. Mas, ela não queria matar seu filho durante o período de gestação. Como todos os dias ela ia banhar no rio, o seu filho – *Akrajré*, saía de sua barriga e se transformava em algum animal e ficava tomando banhando no rio com sua mãe – *inxê*. Assim, *Akrajré* foi crescendo e a família dela nunca aceitava esse menino. Quando o *ihkrajré* nasceu os seus tios mais velhos pegaram-no e levaram-no para matar. A sua *inxê*, naturalmente ficou chorando muito e triste também. Enquanto, isso os tios dele subiram em uma serra bem alta. Do alto dessa jogaram *ihkrajré* é o *Awkêre*. Quando os seus tios o jogaram de cima para baixo ele se transformou em uma folha seca e não morreu. Depois de jogarem o *Awkêre*, os tios foram embora pensando que ele tivesse morrido durante a queda. Ao chegarem na aldeia encontram o *Awkêre* no colo de sua mãe. Novamente o pegaram e levaram para matar. Agora eles iam colocar no fogo no *Awkêre*. Fizeram, então uma grande fogueira e colocaram o *Awkêre* e foram embora. Mas ele não se queimou, saiu da fogueira e não voltou para aldeia e tão

> pouco para *inxê*. Os tios retornaram para a aldeia e falaram para a família que tinham queimado o pequeno menino. O avô dele passou dias e dias fazendo uma esteira e quando terminou falou para sua filha que ia lá, no local onde queimaram seu neto, e assim fez. Chegando perto do local onde haviam queimado o *Awkêre*, seu avô escutou um grande movimento e muito diferente da aldeia. Esse lugar era semelhante a uma fazenda, lá tinha criação de porco, galinha, cavalo, cachorros valentes, homens armados, empregados – conta os mais velhos que os homens e os empregados eram *cupêtucré*. O avô foi chegando mais perto desse lugar até ser avistado. Mas, o seu neto que ele acreditava que tinha sido queimado, já sabia que aquele homem era seu avô. O *Awkêre* já não era mais o *ihkrajré*, e, sim um homem formado (adulto). Ele era o dono daquele lugar e morava ali com seus guardas e os demais empregados. O seu avô chegou e foi bem recebido em sua casa, dormiu lá e conversou muito com seu neto. O *Awkêre* falou que não estava com raiva dos tios que quiseram matar ele, mais queria muito conversar com seus tios e ver sua mãe da qual estava com muitas saudades. O seu avô voltou para aldeia e falou para toda a família que o menino não morreu e mandou recado para todos que fossem visitar ele, em sua fazenda. No dia seguinte, todos foram mais os tios estavam muitos com medo dele. Chegando lá foram bem recebidos, comeram, dormiram e, somente no dia seguinte o *Awkêre* mandou seus guardas pegar as armas (espingardas), arcos e flechas e falou para os *Mehi* escolherem as armara que eles queriam para usar em sua vida. Todos ficaram muito empolgados e quando pegaram as espingardas e miram em um objeto qualquer se assustaram com o barulho do tiro – os *Mehi* saíram correndo para todos os lados e não quiseram mais saber de espingardas. Depois que todos ficaram calmos o *awkêre* deu-lhes os arcos e as flechas para atirarem. Os *Mehi*, ainda com medo atiram usando o arco e a flecha, e perceberam que não havia feito nenhum barulho, de modo que não assustou ninguém. Com isso o *awkêre* disse para os Mehi: "essas serão as suas armas de guerra e de caçada, se tivessem escolhidos as espingardas seriam transformados em c*upê*". *awkêre* deu aos *Mehi* os arcos e flechas e estes voltaram para a aldeia, sabendo que aquele menino não morreu, tinha se transformado em um homem muito inteligente e sábio, para os *Mehi* ele é filho de Deus – *pahpân*. Assim ele é o Sol. *Awkêre* pediu para sua mãe ficar morando com ele e ela não voltou mais para a aldeia. Desde então, os Krahô passaram a usar arco e flecha, como sendo suas armas tradicionais (Arquivos da autora).

Lembro-me que minha *inxê* me contou essa história umas duas vezes, por ocasião das viagens de meu pai, que nos deixava por precisar sair e passar dias fora de casa a trabalho.

Ela relatou que os mais velhos contam que *Awkêre* foi um menino muito inteligente que por isso, muitos *Mehi* são inteligentes e têm habilidades, tem a inteligência para construir estratégias em caso de fugir de algum perigo, de algo que possa lhes fazer o mal.

A história do *Awkêre*, desse menino inteligente que veio e ensinou alguns instrumentos importantes para a sobrevivência dos *Mehi*, pode ser importante para todas as crianças *Mehi*, em processo de aprendizagem da educação indígena e da educação escolar indígena, pode ainda vir a ser a base de uma nova proposta de ensino para as escolas Krahô.

A história que fala sobre o *Awkêre*, entendemos aspectos importantes do jeito *Mehi* de ser. E, ademais, uma maneira de relação com o *cupê*. Aprendemos também que os *Mehi* não se transformaram em cupê, porque escolheram a flecha e arco e não o *catôc* (espingarda), e continuaram sendo *Mehi* usando essas armas.

Nossa escolha é por maneiras de nos defender, que não fazem barulho quando os *mê hûmré* (os homens) vão caçar no mato.

É importante destacar na narrativa do *Awkêre* as formas tradicionais de organização dos nossos partidos *Wacmejê* e *Catamjê*, base de nossa organização social e que se dá em conformidade com o período, de inverno e verão.

A criança que nasce no tempo do inverno é *Catâmje* e a que nascer no tempo do verão é *Wacmejê*.

A seguir, apresento a tabela 1, construído por minha *inxe* em seu novo projeto pedagógico para a Escola Panrã, Neste quadro, minha *inxe* explica os elementos que mais se relacionam com essa divisão em partidos e que aprendemos na história descrita anteriormente.

Wacmejê, amcrà ita mã py to me hôc.	Catamjê, tahti ,ita mã ahprà to me tyc
Kỳjcatejê ita mã amjikin cunea caxuw; me ahpra nã	Harãhcatêjê ita amjikin cunea caxuw;me ahpra nã;
Kỳjrũmpê càxà - incà ita mã me a mjikin cati to caxuw;	Harãrũmpê càxà: kêtuwajê – Xôhxôre – ahpỹnre
Hàc	Krokroc: Pẽpcahàc – pytyhti - jarahpêre - inxê na apê
Penxy - prôjire	Krokroc: Pjêcre Haahê kãm xa
Hàc	Kỳjcaju - Krẽhkrẽp
Tep	Têre: capri

Tabela 1- Elementos sociais dos partidos Wacmejê e Catamjê. Fonte: Prumkwyj Krahô e elaboração coletiva.

Dessa estruturação apresentada por Prumkwyj Krahô, temos que, quando chega o verão, o partido *Katâmjê* passa a ter o poder de comandar as atividades socioculturais da aldeia, quando termina o mandato do referido partido é feita uma festa tradicional, sendo realizadas muitas atividades ritualísticas, como as corridas com tora de buriti, cantorias, com

degustação de comidas como o paparuto – beiju que é preparado com a massa de mandioca e carne de caças tradicionais e/ou boi.

Ao término da festa inicia-se o tempo do inverno, ou seja, do partido do *Wacmêjê*, logo a relação de poder e de comando da aldeia é repassada para a outra metade ou o outro partido.

Já a história do *Jât jô pin ou pàr'ti* explica a origem de um dos ritos mais importantes do povo Krahô: a Festa da Batata.

A narrativa a seguir, é outra tentativa de escrever sobre a história do J*ât jô pin* a partir de minhas lembranças de infância. Participei várias vezes desse *Amjekin* que é realizado todos os anos. A origem desse *Amjekin* é recontada de geração a geração.

> Os *Mehi* nos tempos de nossos antepassados viviam entre os animais da mata, sem terem contatos com os não indígenas, tinham a terra só para si, eram livres e podiam mudar de um lugar para outro, sempre que queriam. Hoje não é mais assim, por isso que os *Mehi* vivem atualmente em aldeias fixas. Foi esse contexto de liberdade que deu origem ao rito do *Jât jô pin* ou *pàr'ti*. É sabido que os *Mehi* têm o costume de fazerem roças para suas plantações e nelas plantam diversas sementes, além de mandioca, batata e outros alimentos. Foi em uma dessas roças na qual tinham muitas sementes plantadas, entre essas plantações tinha as batatas. Mas, os *Mehi* que haviam feito essa roça decidiram sair por um tempo dessa aldeia. Assim que terminou a colheita do milho, arroz, fava, deixando para trás as plantações de batatas, inhames e mandioca. Os *Mehi* se foram e construíram uma outra aldeia mais pequena e passaram a morar nesta nova aldeia, onde também fizeram novas roças. Enquanto isso, as batatas iam crescendo na antiga roça, até que certo dia, uma anciã falou para seu sobrinho: "vai à aldeia velha ver nossas casas que ficaram lá". O rapaz obedeceu, e foi na aldeia velha. Chegando na aldeia já foi estranhando, porque ouvia se muito barulho de festa, com cantoria, crianças gritando e correndo, ou seja, tinha uma movimentação muito grande. Quando ele chegou bem perto viu que realmente tinha muitas pessoas na aldeia fazendo festa. Logo ele chegou e entrou em uma casa mais próxima da estrada, na qual estava uma anciã que falou o seguinte: "oh meu sobrinho, bom dia, então, você veio nos visitar"? Ele respondeu: "sim tia, vim visitar a aldeia. Mas, encontrei vocês aqui nessa festa como chama mesmo essa festa? A anciã respondeu: "é a festa da batata – *jât jôpin*". Ele disse: "há tá"! O rapaz, ficou na aldeia observando a festa as cantorias e as demais manifestações que ocorreram durante na festa. Contam os nossos antepassados que o *jât jôpin* é uma festa em comemoração as toras de batata que já estava no ponto de ser retirada da terra para ser consumida pelos *Mehi*. Essa festa dura aproximadamente três dias. No primeiro dia são preparados os cofós, para serem usados pelos *Mehi* para guardar as batatas. As toras das batatas são cortadas muitos dias antes da realização desta festa anteriores. Essas toras são retiradas de uma árvore específica. São pesadas e os *Mehi* correm carregado essas toras nos ombros individualmente, ma, sempre fazendo o revezamento entre os os ombros dos *Mehi* do mesmo partido. No segundo dia, todos da aldeia se pintam, com jenipapo e urucum e cortam o cabelo. Na aldeia tem o *wytty* que um menino (que é escolhido pelas mulheres) e a menina (que é escolhida pelos homens) para serem os líderes da festa. São eles também os responsáveis pela alimentação e hospedagem dos *Mehi* que vieram de outras aldeias. Depois os

> *hotxuá* – os palhaços da festa vão para o mato escolher a árvore da qual será retirada as toras das batatas. São os *hotxuá* que preparam essas toras. Somente os homens adultos correm com essas toras, porque são muito pesadas. As mulheres e jovens só acompanham a corrida. Quando termina essa corrida todos se reúnem e cantam e seguem cantando em direção a casa do *wyty*. No período da tarde os grupos são formados por um cantor com o maracá (chocalho feito de *coitê* que tem um cabo de madeira) por duas mulheres que acompanham um rapaz que fica com um cofó (uma cesta feita da palha de buriti), cheia de batatas que ele joga nos homens que estão na frente desse grupo, como participantes da festa. O grupo vai cantando em todas as casas. De modo que, todas as pessoas da comunidade saem de suas casas e seguem acompanhando esse grupo até dá a volta na aldeia. Depois vão todos para o pátio – *ký*, onde terminar a cantoria. À noite fazem uma grande fogueira e colocam as crianças para brincar em roda em volta do fogo, nesse mesmo momento vem chegando os *hotxuá*. As pessoas que são *hotxuá* são escolhidas pela comunidade pelos nomes indígenas que vem de muitas gerações de *Mehi*. Quando chegam à fogueira as crianças saem correndo e ficam observando de longe, os *hotxuá* fazem esses movimentos umas quatro vezes e voltam para o interior da aldeia, e lá ficam esperando os parentes que irão dar banho neles, porque eles estavam com o corpo pintado de argila. Depois do banho os *hotxuá* vão embora para as suas casas. Os demais *Mehi* vão fazer cantoria e dança no *ký*, depois vão dormir. No dia seguinte, bem cedinho vão todos vão ao *ký* para terminar a festa da batata. Nesta festa que o rapaz que participou todos esses dias ele dormia também na aldeia. Quando termina a festa o rapaz vai embora. Chegando à nova aldeia, ele foi comunicar a todos que na aldeia velha deles já tinha gente morando. Essas pessoas tinham as mesmas aparências físicas dos *Mehi*, portanto, elas eram as batatas que eles tinham deixando plantadas na roça que haviam se transformado em *Mehi*. Dessa história toda, os Krahô ficaram cientes que perderam a sua aldeia para as batatas *Mehi*. O rapaz repassou tudo que aprendeu na festa, às cantorias, as danças, as corridas com toras, a alegria dos *hotxuá*. Disse ainda, que nesta festa tem cantorias maldosas que os cantores cantam quando estão querendo repassar alguma mensagem do mal para a comunidade. Assim foi a festa das batatas dos *Mehi* (Arquivos da autora).

Na narrativa desse ritual, existe uma relação que demonstra a importância das histórias na educação indígena dos futuros jovens *Mehi* e que aponta para a necessidade de desenvolverem atividades no espaço da educação escolar, por meio da oralidade, da escrita e da experiência de vivenciar na prática esses saberes.

A partir do conhecimento científico propiciado pela história, pude perceber que é possível se ter uma visão ampliada das narrativas e de sua importância peculiar para os Krahô. Na condição de acadêmica indígena, tenho conhecimentos e compartilho com os jovens que conhecem as histórias correspondentes, mas, alguns de seus sentidos mais complexos e em alguns casos até mesmo a linguagem que os expressam, corre o risco de serem esquecidos, pela introdução de outras histórias e práticas de aprendizagens.

Tal história é uma das mais importantes do povo Krahô: a Festa da Batata, que conta quando as batatas eram gente e tomaram conta da aldeia onde ensinaram os *Mehi* a fazer esse *Amjekin*. A Festa da Batata se difere dos demais rituais de manifestação cultural do povo Krahô à medida que ela representa a própria noção de *Amjikin*, ao misturarem-se os indígenas para fazer ressaltar exatamente a noção que os costumes Krahô devem ser sempre rememorados por meio de uma festividade ritual.

Além disso, esse ritual rememora que os que ficaram para trás e que devem ser visitados e convidados a visitar a "aldeia nova", que na medida do possível busca revitalizar esses saberes da manifestação do povo Krahô. É por esse motivo que meu avô Pedro Terri enfatizava tantas e tantas vezes, desde quando eu era criança, que a "Festa da Batata" é a nossa festa mais importante, do nosso povo.

Essas narrativas dos antigos *Mehi* geradores da cultura do povo Krahô devem ser lembradas e recontadas sempre que a ocasião permitir e tendo os anciões e as anciãs como colaboradoras desse processo de contar as histórias em todos os espaços de aprendizagens.

A escola pode ser este espaço e as aulas, na perspectiva do ensino intercultural, pode mobilizar essas práticas de aprendizagens. Nesse sentido, durante nossa pesquisa de campo observamos que os jovens já apresentam sinais de estarem menos interessados nas narrativas, apesar de as crianças ainda se encantarem ao ouvi-las, quando narradas pelos mais velhos. Note que a maioria de nossas aldeias ainda não possui energia elétrica, recursos tecnológicos, imaginem quando tiverem?!

As narrativas Krahô mostram a origem de nosso jeito *Mehi*. Seguindo as histórias de *Caxekwyj*, por exemplo, apresentada no início de minha contação dessa história, como mos;tra a figura 15, aprendemos sobre um alimento essencial para nosso jeito *mehi*, a seguir:

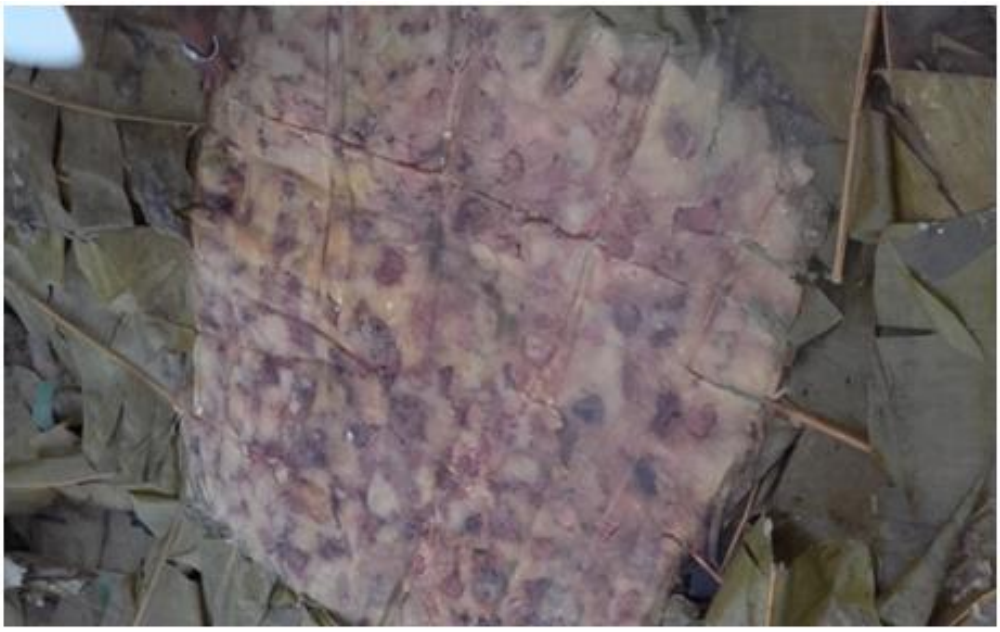

Figura 15 - Kyrcupu. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Letícia Krahô. Aldeia nova, 2016.

Até hoje o kyrcupu é uma comida tradicional que é preparada para o *Amjikin*. Entendo a história de *Caxekwy*j como uma das mais importantes para a compreensão da existência do povo Krahô e também fundamental para a (re)criação da vida na aldeia. Ela é base das interpretações de certas situações nas comunidades Krahô.

A história, a seguir, tem uma aprendizagem oral mais complexa e apresenta inclusive uma dinâmica central do modo de ser *Mehi*. Logo a escrita em português dessa narrativa é uma tentativa de deixar registrado uma das principais narrativas de nosso povo.

Trata-se de uma junção das várias vozes, que ouvi desde a minha infância aos meus dias atuais, como adulta, antropóloga e escritora da história de *Caxekwyj*.

Nessa intenção conto a sua história, por meios das anciãs–mulheres-cabaças, observo pelas lentes teóricas e de vivência na prática no mundo dos não indígenas que os Krahô têm o espírito de acreditar em quase tudo que um indivíduo de outra “sociedade”, aqui representada pela Mulher estrela, por exemplo, diz no sentido de ensiná-los como sendo o melhor para a comunidade Krahô. Assim como nós acreditamos nos não indígenas, bem como nos funcionários públicos que dizem que querem nos ajudar. Na verdade, é o contrário, eles pegam nossos conhecimentos tradicionais e vão embora ou no caso dos funcionários públicos se apropriam de nossas necessidades, para barganhar seus interesses.

Nesse sentido, o povo Krahô se vê culturalmente como uma comunidade de “recebedores”. Receberam a doação das técnicas de plantio, das sementes, dos animais da terra, do céu e dos rios, que são próprios de nossa cultura.

Essa percepção entre os distintos interesses, entre indígenas e não indígenas têm contribuído, para que o povo Krahô aceitasse ao longo do tempo determinados elementos da cultura não indígena como se fosse algo bom para eles, mas com a vivência e a aprendizagem da língua portuguesa, em alguns casos apreendida no silêncio e pelo esforço de memorização das palavras, alguns indígenas perceberam os nãos indígenas também como doadores. Infelizmente, não foram poucos os nãos indígenas que tiraram proveito dessa característica dos Krahô.

A sociedade dominante compreende sem nenhuma crítica o caráter cosmogônico e o sentido de "doação" e do "recebimento". Isto foi resinificado pelos *cupê*, apenas como uma mera "troca de presentes", o que facilitou para eles por meio do contato com a etnia Krahô, na maioria das vezes atendendo apenas aos interesses dos não indígenas, adentrasse as nossas comunidades e casas e se apropriassem de nossos saberes originários e deles fizessem uso diversos, como convém os seus interesses.

Portanto, essas narrativas dos antigos *Mehi* geradores da cultura do povo Krahô devem ser lembradas e recontadas, até porque, atualmente os jovens já apresentam sinais de estarem menos interessados nas nossas histórias de luta e preservação da cultura. Faz sentido pensarmos na escola como propositora de transmissão de conhecimentos para as futuras gerações, lembrando que as crianças ainda se encantam ao ouvir as histórias, quando narradas pelos mais velhos.

Tais histórias nos ensinam sobre nossa origem, apresentam personagens, seres, objetos e lugares fundantes do nosso jeito *Mehi*. Ademais, falam de nossas dinâmicas, enquanto, pessoas, evidenciando princípios e relações centrais para meu povo.

A seguir, discorro no Capítulo III sobre a educação escolar e suas práticas de ensinar e de aprender, sob uma estrutura curricular, com possibilidades ao ensino intercultural e com a contação de história *Mehi*.

CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO ESCOLAR MEHI: DAS POSSIBILIDADES DA CULTURA VIVA NA ESCOLA

Figura 16 – Momento intercultural na Escola Indígena Krahô. Fonte: Portal (...).

Se formos críticos quando observamos essa figura, podemos destacar que a sociedade *cupê* tem introduzido muito de sua cultura nas comunidades indígenas brasileiras. Em nosso povo Krahô, não seria diferente. Umas das maiores influências que vem ocorrendo se dá na escola e em seus distintos modos de promover os processos de ensinar e de aprender, que vai da região aos comportamentos em sala, estendendo-os as nossas casas.

Penso que temos que mudar isso e trabalhar com nossos modos próprios de aprendizagem, seguindo o Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que afirma nosso direito, em termos de uma educação básica voltada para os nossos modos próprios de aprendizagem. Conforme destaca, Tupen et al. (2017, p. 309-324)

> Então vou falar um pouco da pedagogia Mehi. As aulas do povo Mehi são em todos os lugares, não é só na escola, e não é só na escrita também. Todos os conhecimentos são passados na oralidade. Antes, as nossas culturas eram fortes, porque não tinha escola, como vocês estão vendo hoje. Para que os Mehi cresçam sabendo de tudo, educados na lei do Mehi. Tudo começa dentro de casa, com a família e hoje nós não estamos vendo isso mais. O pessoal pensa que é a escola que vai ensinar tudo isso. A escola está para

> educar. Tem muitas festas, tem muitas culturas que se deve aprender. E a escola hoje está mais dominando o conhecimento do não indígena, os cupê, pela dinâmica da disciplina. Por isso, todas as nossas culturas estão cada vez mais fracas.

Hoje, nas aldeias dos Krahô acredita-se que a escola deve caminhar ao lado da maneira Krahô de repassar conhecimento. Quando tem festa cultural, por exemplo, não tem aulas. Todas as crianças participam, correm com toras, se pintam, cantam, é assim, que vão aprendendo o costume na prática. O que falta é os professores que atuam nas escolas indígenas se apropriarem do discurso e da prática interdisciplinar.

Entretanto, deve-se ter o cuidado para que o tempo-espaço da escola não entre em conflito com o modo de ser e viver *Mehi*. Percebe-se que, atualmente, a maneira como a escola funciona é muitas vezes uma ameaça aos *Mehi*, retirando os jovens desse espaço-tempo Krahô.

Nesse sentido, Daniel Munduruku (2009, p. 02), considera que já:

> [...] se houve uma tentativa de rasgar nosso espírito modificado pelo espírito europeu, houve também – e ainda há – uma nova tentativa de sacrificar nossa escrita tradicional, nosso olhar próprio com a uma lógica cruel que descaracteriza e empobrece nossa gente. Falo da escola tal como ela existe hoje nos meios urbanos. Falo da lógica da diferença que tem habitado os discursos políticos nos últimos quinze anos e que serviu, de certa forma, para reafirmar nossa condição de subseres humanos na prosopopeia linguística dos discursos etno pedagógicos dos pariwat.

Na mesma direção, Herbetta (2017, p. 181), aponta que:

> A educação indígena foi usada assim, desde o século XVI, no processo de incorporação do nativo na sociedade nacional. Isto aconteceu desde os missionários, principalmente dos jesuítas, até nos programas positivistas do Estado laico brasileiro no século XX. O SPI – Serviço de Proteção ao Índio– , a FUNAI – Fundação Nacional do Índio – , as instituições oficiais e os responsáveis pelas políticas indigenistas, assim como as escolas do século XX, por exemplo, seguiram esta tendência e a escola se tornou o local de aprendizado especialmente das “coisas” da sociedade não-indígena. Isto a partir de uma matriz epistêmica eurocentrada.

Nesse sentido a escola tem uma lógica não indígena que foi imposta e isso está sendo problematizado pelos professores indígenas. Segundo Luciano Baniwa (2008, p. 9):

> [...] até a década de 1980 os estudos acerca da escola indígena se concentravam nos impactos delas nas comunidades indígenas. A partir da década de 1990, busca-se pensar nas diversas apropriações possíveis da

> escola, por parte de cada população. A partir daí, observa-se a participação de lideranças, pesquisadores e intelectuais indígenas na produção dos estudos sobre o tema.

Logo, destaco que atualmente há uma série de transformações nos espaços de aprendizagens escolares que buscam fazer da escola um espaço mais indígena. Mas, me pergunto se é possível termos a cultura viva *Mehi* na escola.

Penso que se tivermos a contação de história como uma das bases de nossa matriz curricular estaríamos indo no caminho certo. Sei que não é fácil esse enfrentamento político. Sei que o desafio é considerar as diversas pedagogias nos espaços de aulas das escolas indígenas. Temos que:

> [...] toda pedagogia do *cupê* busca dominar a escola indígena e a aldeia. Devemos preparar os alunos para buscar onde as frutas estão, qual o local onde eles podem buscar essas frutas. É isso que eu entendo que os homens também têm que ensinar, preparar os alunos para não ficarem dependendo do cupê, só esperando a comida da cidade, tem que procurar como antigamente, tem que fazer a caça, caçada e produzir seu próprio alimento. É isso que eu entendo por pedagogia. A gente quer preparar o *Meh*i, para valorizar a própria cultura e o conhecimento próprio. É esse meu entendimento de pedagogia (KRAHÔ et al., 2017, p. 14).

Como já disse antes nesse trabalho, busco investigar as possibilidades da escola em termos de se apropriar de alguns modos tradicionais de ensino e de aprendizagem, no caso da contação de histórias de origem entre nós os *Mehi*.

Nesta direção, noto que além do texto das histórias em referência, é fundamental o jeito e os lugares de/para se contar a história dos *Mehi*.

Macedo; Albuquerque (2013) em sua tese apresenta a escola indígena do povo krahô. Ao longo de seu texto percebemos como este povo tem a tradição de repassar seus conhecimentos e os “mitos para os mais jovens pela oralidade, houve uma “preocupação” dos pensadores de deixarem esses conhecimentos registrados e como essas escolas estão por meio do meio do ensino fortalecendo os modos próprio do povo, e assim reflete como esse conhecimento escolar pode ser ampliado pelas escolas não indígenas.

Nosso povo sempre foi assim, não havia escrita no tempo dos nossos antepassados, mas as memórias e os conhecimentos, as técnicas, as formas de fazer suas aldeias, as roças, as colheitas, as caçadas, ainda permanecem em alguns lugares de nossas memórias e lembranças, como nas histórias, que vão sendo repassadas de geração a geração. Para repassar o conhecimento a pessoa deve saber guardar no corpo e na memória esse conhecimento.

De igual modo, espero que essa vivência possa implicar novas práticas de aprendizagem para a educação escolar indígena, ao fazer uso das narrativas dos antigos em um contexto de interação entre os modos próprios dos *Mehi* em lidar com a educação indígena das crianças, face a educação escolar indígena ora ministrada na escola, numa perspectiva intercultural.

Assim, busco nesse estudo compreender a importância das narrativas dos antigos que os *Meh*i preservam nos dias atuais e o jeito *Mehi* de contá-las, para então, poder refletir sobre sua importância na educação escolar indígena, no sentido de reverter a lógica dos postulados epistemológicos eurocêntricos e etnocêntricos presentes na escola indígena.

Neste contexto, entendo a necessidade de uma rearticulação das bases curriculares escolares. A escola Panrã, por exemplo, passa por uma tentativa de reformulação curricular de modo a ter os saberes *Mehi* como base da nova matriz curricular. Esta tentativa é coordenada por minha *inxe* Prum Krahô (2017), cuja dissertação ressalta a importância do mundo *Mehi* a partir de seu estudo sobre a complexidade dos resguardos.

Viver entre os *Mehi* é compartilhar o conhecimento dos nossos antepassados, muitas mudanças aconteceram e, ainda estão acontecendo na nossa vida, o problema é quando essas mudanças tentam anul ar nossoconhecimento sem respeitar nossas formas de conhecer o mundo. A escola pode ser um espaço de luta e valorização do jeito *Mehi*.

Figura 17 - Aldeia Nova e Escola Panrâ. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Joab.

A escola Panrã tem suas condições precárias, como se pode observar na fotografia. Não possui energia elétrica, nem biblioteca, nem água encanada. A merendeira se precisar fazer merenda, precisa ir até o rio pegar água pra então utilizar na escola. As carteiras estão quase todas quebradas, quando chove não é confiável ficar na escola. As portas e janelas estão quebradas. A secretaria de educação que é responsável pela educação indígena não está preocupada com as condições da escola Panrã.

Figura 18 - Aldeia Nova e Escola Panrâ II. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Joab, maio de 2019.

Pode ser observar na foto da escola acima, de outro ângulo, como esta a condição da estrutura. O cacique da aldeia também é responsável por melhorias na educação escolar dessa aldeia.

Rapyhhy, meu tio, foi o fundador da aldeia Nova para onde nossa família se mudou, vindo da aldeia Galheiros, isso por volta de 1992. Com a chegada das famílias para essa aldeia, foi necessário fundar uma escola para as crianças e adultos estudarem. Assim foi fundada a escola indígena Panrã, em 1994, com quatro professores, todos *Mehi*. Um desses professores era o meu *inxû* (pai) Koiame. Na época havia poucos alunos.

A seguir descrevo a narrativa da minha mãe sobre essa época de mudança e criação da escola:

> Em 1994 que foi criada a escola no de mês de julho, fizeram reunião juntamente com o CTI, e o CTI ajudou com o *ihporé* de $ 5 mil, fizeram a casa com palhas de piaçaba pagaram os cupê pra fazer a casa, os cupê

> estavam fazendo a casa e os mehi foram ajudar cortando as palhas, o Estado não queria ajudar nem a Funai não queria fazer a escola, não tinha escola da Funai, aí teve 3 professores indígenas Hawat Kônt ry, Koiame, apra escuta com ahkrairé não tinha cupê só mehi, só mehi pit apu estudar só mehi eu era auxiliar do meu marido, eu ficava só vendo e olhando, eu não sabia escrever, não dava aula eu não sabia de nada até 1995, quando começaram os cursos do CTI, então, comecei dá aula. Em 1996, eu já sabia escrever um pouco, nesse ano o estado já tinha conversado com o povo da Funai e começou a construir as escolas nas aldeias. Foi através da Funai que o estado entrou com essa parceria, porque o pessoal da aldeia Nova, não queria nada com o povo da Funai. Houve um conflito, mas, depois a Funai conversou com o pessoal do estado, sobre a importância da escola para o povo Krahô. Então o pessoal do estado foram para aldeia e fizeram a marcação do local onde seria a escola. E assim, começaram a construção da escola. O Estado trouxe telhas, tijolos e outros materiais. A primeira *cupekwyjré* que foi professora foi uma menina que veio da cidade de Itacajá. Ela veio deu aula uns dias e foi embora não sei o que aconteceu com ela. Sei que ela morreu, depois mandaram outra professora [...] depois mandou outro professor *cupê* homem que começou a trabalhar, na escola. Em 1999 eu comecei a trabalhar como professora contratada pelo CTI, que me pagava $250 reais na época. Eu dava aula para as crianças. Em 2008 o estado tomou de conta da escola e já era escola do *cupê* e de Mehi ao mesmo tempo devido os professores indígenas e não indígenas. Então fomos contratos eu e meu marido para darmos aulas, além de outros indígenas. O tempo passou e os conflitos internos políticos dos Mehi, tomaram de conta da escola. Meu marido faleceu e, eu continuei na escola, depois, mudei de escola e hoje estou construindo outra aldeia e outra escola, mas continuo dando aulas e trabalhando pelo meu povo (KRAHÔ, Creuza, informação oral).

Atualmente na escola Panrã as séries vão até o nono ano do Ensino Fundamental. Há poucos alunos, aproximadamente 10, depois que a aldeia se dividiu e a maioria das crianças foi para Nova Aldeia.

A escola foi construída de palha de buriti, e as paredes de barro. Na época o Centro de Trabalho Indigenista, que é um órgão não governamental e trabalha com o povo Timbira conseguiu algumas cadeiras e um quadro para escrever.

Com o passar do tempo os professores começaram a trabalhar para a Secretaria da Educação do Estado do Tocantins (Seduc), começaram a fazer um curso nas férias de formação continuada para os professores indígenas – o Magistério Indígena, na modalidade Ensino Médio.

Nesse período o pessoal da educação escolar indígena da Seduc foi na aldeia e viu a situação da escola. Juntamente com a comunidade fizeram uma parceria segundo a qual os indígenas ajudavam a levar o material até a aldeia, pois, o acesso era e ainda é complicado, e assim, em pouco tempo construíram uma escola de telha. Depois contrataram professores não indígenas para trabalhar.

Até hoje temos diversas dificuldades na Aldeia Nova, acesso difícil, não tem energia elétrica, a escola tem pouco material, às vezes as merendas são repartidas como os indígenas das aldeias. Morar uma aldeia não é fácil, pois tudo depende das decisões do cacique e das lideranças da comunidade.

Minha mãe Prumkwyj Krahô fez um trabalho com a orientação de alguns anciãos e companheiros de educação e eles criaram um novo PPP (Plano Político Pedagógico) para a escola Panrâ. Isso foi em 2017. Esse trabalho que pode contribuir muito para o ensino dos jovens na Aldeia Nova, mas esse PPP ainda não foi totalmente implantado na escola.

A ideia é termos 6 meses de aula com base no conhecimento *Mehi, no verão,* e 6 meses no conhecimento *cupê,* na época das chuvas. As aulas em *Mehi* terão como base nosso calendário de festas e atividades e os 6 meses do *cupê* poderão ser de conhecimento do português, educação física, letramento, contextualização, matemática e demais áreas do conhecimento escolar. Os estudantes indígenas precisam aprender a falar e escrever em português para eles se defenderem, no mundo do não indígena.

A questão da construção de currículos específicos parece ter sido e ainda é um dos maiores desafios postos para a escolarização dos indígenas. No que diz respeito à estrutura curricular, a reivindicação principal foi pelo reconhecimento e inclusão das culturas, línguas e identidades indígenas no currículo como elementos articuladores centrais da seleção, organização e distribuição do conhecimento, ou seja, de todo o processo de escolarização (TROQUEZ, 2014, p. 50).

Nessa perspectiva nós indígenas temos que aprender com o novo projeto político social e pedagógico Krahô. Nosso povo tem que colocar em prática nossos conhecimentos tradicionais, a forma de aprender a nossa própria visão de mundo. É preciso juntar ideias, colocar no papel qual será o caminho para a efetivação do PPP.

É necessário não apenas conhecer a cultura, mas participar e então, desconstruir a forma como o conhecimento cupe nos foi imposto e buscou invisibilizar o nosso.

Se o Projeto Político Pedagógico (PPP) for aprovado pela Seduc é preciso colocar em prática, para que a escola tenha a cara de seu povo de modo que o ensino e a aprendizagem sejam interculturais.

Atualmente as escolas continuam as mesmas, sem estrutura sem equipamentos para os alunos e para os professores, e sem o novo PPP. Não tem nenhum laboratório de ensino, os representantes não se preocuparam em reivindicar os direitos que tem para a melhoria das escolas, junto as autoridades, por exemplo, com a Seduc, com a prefeitura de Goiatins e Funai.

Os professores *cupê* e *Mehi* não possuem uma formação para questionar as práticas colonialistas do ensino e, assim, seguem reproduzindo dinâmicas que nos desvalorizam. Nunca vi, por exemplo, um professor ter como base a contação de histórias *Mehi* em sala de aula. Mesmo quando os mais velhos participam com seus conselhos e falas nem sempre os jovens se interessam ao que está sendo repassado a eles.

Por enquanto, a matriz curricular das escolas Krahô é definida pela Seduc e traz uma dinâmica disciplinar que fragmenta os conhecimentos indígenas, que ficam relegados a algumas disciplinas, sendo ensinado algumas vezes por semana. O que domina é uma prática de conhecimentos que pertence a outra matriz de saberes, como a europeia. A figura 19, a seguir apresenta parte do atual o currículo escolar definido na Seduc para as escolas indígenas.

ESTRUTURA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS / INDÍGENA

Vigência: a partir de 2018
Turno: Diurno
Regime: Anual
Carga Horária total: 4000 horas
Entrada: 7h30min/13h30min

Intervalo: 10 min

Dias letivos anuais: 200
Semanas Letivas anuais: 40
Duração da hora-aula: 50 minutos
Dias letivos semanais: 05
Saída: 11h50 / 17h50

Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária Semanal				Carga Horária Anual				Carga Horária Total
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	
Linguagens	Língua Portuguesa	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	Língua Indígena	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	Arte	1	1	1	1	40	40	40	40	160
	L.E M- Inglês	1	1	1	1	40	40	40	40	160
	Educação Física	1	1	1	1	40	40	40	40	160
Matemática	Matemática	5	5	5	5	200	200	200	200	800
Ciências Humanas	História	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Geografia	2	2	2	2	80	80	80	80	320
Ciências da Natureza	Ciências	2	2	2	-	80	80	80	-	240
Parte Diversificada	Química	-	-	-	1	-	-	-	40	40
	Física	-	-	-	1	-	-	-	40	40
	Redação	1	1	1	1	40	40	40	40	160
	Ensino Religioso ou ALE*	1	1	1	1	40	40	40	40	160
	Saberes Indígenas	2	2	2	2	80	80	80	80	320
TOTAL DE AULAS		25	25	25	25	1000	1000	1000	1000	4000

Figura 19 – Estrutura curricular do Ensino Fundamental para as escolas indígenas. Fonte: SEDUC, 2018.

Como se vê na figura 19, o que predomina nos processos de ensinar e aprender nas escolas indígenas é uma estrutura curricular pautada em disciplinas voltadas para as aprendizagens dos saberes não indígenas.

Nessa perspectiva é difícil pensar em uma escola *Mehi* com a ação e o movimento da contação de histórias, por exemplo, tendo em si uma dinâmica que trabalha com aulas distintas e de duração de 50 minutos cada uma.

Como que um ancião e anciã vai contar uma história fundamental para nosso jeito *Mehi* nesse período de tempo dedicado às aulas?

Penso que não ter como base a cultura viva, por exemplo, das contações de história nas escolas, afasta os alunos de suas raízes culturais.

A escola Hanrc na Nova Aldeia tem pouco tempo de funcionamento. Segundo minha mãe Creuza Krahô, é uma extensão da escola da aldeia Panrã. É ainda uma escola de palha de babaçu e com poucas cadeiras. Os professores são os meus tios Guime Pahhy Krahô e Simão Caicar Krahô.

Com a mudança de aldeia minha *inxe* fez uma nova escola, para que nessa escola possa ocorrer um ensino diferenciado. É interessante notar como as redes de mulheres sábias de minha família agora expandem as escolas *Mehi*, para poder pensar as dinâmicas de conhecimento entre nós.

Noto também que a escolarização Krahô passa por minha família e a dinâmica de nosso parentesco, fato que fortalece os processos próprios de educar e escolarizar nossas crianças.

Visitei a aldeia Sol para coletar mais dados sobre a escola. Ela ainda não foi reconhecida pela Secretaria de Educação. Conversei muito com os anciãos, sobre a escola e suas práticas pedagógicas entre os ensinamentos dos não indígenas e dos *Mehi*. Conversei também com alguns pais para saber sobre a percepção deles sobre escola e se minhas ideias faziam sentido para eles.

Dentre as faltas de estruturas das escolas indígenas está, entre outros, a pouca ou falta constante da merenda escolar. Um obstáculo a ser enfrentado pelos professores é o fato que alguns alunos viajam para outras aldeias e não vão mais para as aulas, ocasionado um alto índice de desistência e ou reprovação dos estudantes.

Há igualmente iniciativas educacionais interessantes nesta aldeia e em outras, como na aldeia Manoel Alves Pequeno, na escola 19 de abril, igualmente há uma série de ações pedagógicas que visam levar o jeito *Mehi* para a escola. Tais ações são criadas e efetivadas pelos professores indígenas que se formaram e/ou estudam no Curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Goiás. Conforme Tupen Krahô, (2017, p. 309-324), destaca:

> [...] graças a Universidade – UFG, é através dela que nós estamos lá na Escola Indígena 19 de Abril. Mostramos para os cupê de fora, para os cupê de Itacajá, que nós ainda temos essa energia que é resistência, com força de mandar na escola.

Minha proposta para a educação escolar indígena é simples, mas é muito importante, pois os jovens que não dão mais muita importância para essas histórias, é que a contação de história Mehi seja parte da matriz curricular escolar das escolas Krahô.

Penso que uma maneira de a escola *Mehi* atuar com nossa pedagogia e manter os jovens mais interessados é levando o jeito *Mehi* de contar histórias, para as salas de aula e para outros espaços das aldeias. Imagino que esse jeito *Mehi* pode ser "traduzido" para a dinâmica escolar. E somente assim, construiremos práticas pedagógicas realmente com nossa identidade *Mehi*.

Desta forma, devemos ensinar não só as histórias em si, mas manter as relações, gestos, dinâmicas, simbologias e lugares tão importantes para nosso povo, como uma forma de dinamizar o ensino.

A seguir trago as considerações finais, com objetivo de ampliar essa discussão e reflexão entre a contação de história *Mehi* e a educação escolar indígena.

CONSIDERAÇÕES E MOVIMENTOS

> Fui muito criticada por ser uma mulher 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. Mas, após ter vivido isso tudo, eu nunca mudei meu jeito de ser mulher guerreira no meio dos homens, sempre lutando para melhorar algumas coisas na vida da comunidade e dos Timbira do Tocantins e Maranhão. Por isso, estou sempre me esforçando no meu estudo KRAHÔ, 2017b, p. 15).

Tudo que sei aprendi com essas mulheres. Pjê Ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej.

Com os ensinamentos da minha bisavó eu aprendi a gostar das histórias. Minha bisavó contava muitas histórias para nós; era uma forma de cuidado. Quando nossos pais viajavam para algum lugar, a gente aproveitava o tempo juntos para ouvir todas essas histórias. Hoje percebo que há um jeito *Mehi* de contar histórias. E que sou o que sou – uma mulher *Mehi* – porque pratiquei este jeito de ser *Mehi*.

Busquei então, como uma mulher *Mehi*, contar a minha própria história e a história das mulheres de minha família, e ao contá-la, enquanto, método, refletir sobre a formação das mulheres *Mehi* e as possibilidades de mudar algumas práticas na escola *Mehi*, por meio do uso da contação de histórias no currículo da mesma.

Acompanho minha inxe e destaco que:

> Os jovens precisam se movimentar, pois, os conhecimentos são repassados às gerações a partir da participação e interesse intergeracional. Isso significa que vivenciar o modo de vida Krahô é o que faz o indivíduo ter técnica de vida libertadora em um espaço na comunidade. Por isso, é importante trabalhar o registro e a valorização desses conhecimentos para se formar ou transformar para o futuro. Por isso, este trabalho pretende aprender, registrar e divulgar esses saberes no ambiente da escola (KRAHÔ, 2017b, p. 13).

Trazer as narrativas orais indígenas para o contexto escolar é uma forma de nos movimentar. Assim como nas festas. Para Herbetta; Cuxy (2016, p. 32):

> Na festa de mehi, se festeja, se pinta, corta o cabelo, aprende as coisas, canta, dança, pega todos os processos. Quando a festa acontece na aldeia, os jovens dançam com o cantador. Tem história, mito. A pessoa tem que estar atenta, rola cantoria, historiador, chamador. Tem um ritmo próprio. Tudo é compartilhado.

E também uma forma de reconhecer que a escola é um espaço de diálogos entre saberes, e não o império de um único saber. Neste cenário, o desafio a ser enfrentado, segundo Langdon (1999, p. 15) é que:

> [...] a maior parte dos estudos de narrativa tem tratado os textos como fixos, ignorando a contextualização de sua produção, ou seja, ignorando que a narrativa é o resultado do evento de sua narração num contexto cultural particular e as implicações deste evento para o texto.

Percebi ao longo da pesquisa que a contação de história tem a ver com o jeito *Mehi*, pois tem relação com a performance e seu contexto. A contação de história vai além do texto em si da narrativa. Para Macedo; Albuquerque (2013, p. 1):

> Ao contar um acontecimento, o narrador tende a revivê-lo e dessa forma envolver o ouvinte. Na narração de um mito, por exemplo, apreende a atenção do ouvinte pela riqueza de detalhes, o tom de mistério e modo de contextualizar o que é narrado. Nessa arte de narrar oralmente, conta muito o como narrar e, nesse sentido, observamos que os anciãos conseguem de forma singular, harmonizar a entonação de voz, a gesticulação, as expressões faciais com o enredo descrito de modo a encantar quem os ouvem e recebem, por isso, o respeito de todos da comunidade.

Essas compreensões me fizeram refletir sobre a concepção de conhecimento e de saberes que a sociedade contemporânea tem adotado, visto que é a partir dessa concepção que toda a sociedade se organiza e gera uma produção de conhecimento, isso também entre meu povo, por meio da contação de histórias.

Ademais nesse processo de pesquisa percebi ainda que há um jeito *Meh*i das mulheres. Realizar esta pesquisa mostrou também um aspecto muito importante de minha trajetória e me faz refletir sobre novos métodos de pesquisa, entre os *Mehi* para serem publicados na academia

Conforme já disse e seguindo Chilisa (2012, p. 91) temos que: “A produção de conhecimento continua trabalhando dentro da estrutura colonizador/colonizado.”

Assim, construindo e contando a minha história, enquanto meu método de pesquisa, percebi a existência de nós, novos sujeitos universitários. E isto diz muito sobre a possibilidade de democratização universitária.

O entrelaçamento de todas estas trajetórias evidenciadas em meu texto escrito e delas com a instituição, no caso a UFG, promove uma série de transformações e aponta para desafios tanto para as pessoas envolvidas quanto para a universidade.

Nesta direção, para Santos (1989, p. 154),

> [...] a universidade foi criticada, quer por raramente ter cuidado de mobilizar os conhecimentos acumulados a favor de soluções dos problemas sociais, quer por não ter sabido ou querido pôr a sua autonomia institucional e a sua tradição de espírito crítico e de discussão livre e desinteressada ao serviço dos grupos sociais dominados e seus interesses.

Não sei se me transformei em uma pesquisadora antropóloga ou em uma contadora de minha história. Em ambos, ou ainda em uma contadora de histórias *Mehi* contemporânea. Sei que é a partir dessas reflexões, que se desenvolve as políticas sociais, econômicas e linguísticas para a melhoria de vida das pessoas. Quero contar a história de um mundo melhor para os *Mehi* e para os *cupê*.

Espero apenas que o que registrei aqui seja importante para a formação de nós pessoas *Mehi*, nossas escolas e uma nova universidade. Espero continuar nessa caminhada com a minha comunidade, pois tenho muito que aprender nesse mundo não *Mehi*. Para reafirmar minha história de mulher-cabaça, fecho essa história com a Figura 18 abaixo, minha wejcahhaj.

Figura 20 – Minha weicahhai. Fonte: Arquivos da autora. Fotografia: Letícia Krahô.

Hamrè!!!!!

REFERÊNCIAS

APINAJÉ, Maria dos Reis Paxre. História **Apinajé, registrar e conhecer o mundo novas práticas pedagógicas**: considerações sobre transformações escolares a partir da autuação de docentes indígenas do Nucleo Takinahaky. Alexandre Herbetta (Org.). Goiânia, UFG, 2018.

AZANHA, Gilberto. **A forma timbira**: estrutura e resistência. São Paulo, USP, 1984. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

CHILISA, Bagele. **Indigenous Research Metodologies**. Los Angeles: Ed. Sage Publications, 2012.

DIETZ, Gunther. Presentación Educación intercultural – enfoques, campos y actores emergentes: nota introductoria. Sinéctica – **Revista Eletrónica de Educación**. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100001. Acesso em: 15 fev. 2019.

GOOGLE Maps. Disponível em: https://www.google.com/maps/search/mapa+terra+kraolandia/@-8.3480546,-48.0113128,9z. Acesso em: 09 jan. 2019.

HERBETTA, Alexandre Ferraz et al. Trajectórias em transformação: considerações indígenas e quilombolas sobre processos de democratização na universidade brasileira, p. 89-104. In: **El pensamiento y la lucha – los pueblos indígenas em America Latina**: organización y discusiones com trascendencia. (Org.): TAPIA, Pedro Canales. Santiago: Ariadna Ediciones, 2018.

HERBETTA, Alexandre Ferraz; CUXY, Joel. A imagética mehi: reflexões sobre imagens cupe e imagens Krahô. **Revista Articulando e Construindo Saberes**, v. 1, p. 21, 2016. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/42993. Acesso em: 15 jun. 2018.

HERBETTA, Alexandre Ferraz. Matrizes Culturais: alguns apontamentos sobre culturas escolares indígenas. **Revista Anthropológicas**, ano 21, 28 (2), p. 175-205, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/23949/28923. Acesso em: 15 mar. 2019.

INGOLD, Tim. **Lines:** a brief history. London: Routledge, 2007.

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. **Mulheres-cabaças**. Revista Pisegrama. Belo Horizonte, número 11, página 110 - 117, 2017a. Disponível em: https://piseagrama.org/mulheres-cabacas. Acesso em: jun. de 2018.

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. **Wati ne hômpu ne kãmpa**: convivo, vejo e ouço a vida mehi (mãkraré). 2017b. Dissertação de Mestrado (Mestrado em sustentabilidade juntos aos povos da terra). Universidade de Brasilia, Brasília 2017. Disponivel em: http://repositorio.unb.br/handle/10482/31077. Acesso em: 19 dez. 2018

KRAHÔ, Letícia Prumkwyj. **História e Cultura do povo Krahô**: Um estudo sobre sua cosmologia por meio dos "mitos" de origem. 45f. Trabalho de conclusão de Curso em Licenciatura em História. Universidade Federal do Tocantins, 2016.

KRAHÔ, Thaís Pocuhtô et al. Pedagogias em movimento: rumos mehi para a educação escolar Krahô. **Revista Articulando e Construindo Saberes**, v. 2, n.1, p. 310-324, 2017.

KRAHÔ, Leonardo Tupén et al. Pedagogias em movimento: rumos mehi para a educação escolar Krahô**. Revista Articulando e Construindo Saberes**, v. 2, n.1, p. 310-324, 2017.

LADEIRA, Maria Elisa**. Cultura viva Timbira nossas coisas e saberes**. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista (CTI), 2012. (Coleção de museu e produção da vida).

LANGDON, Ester Jean. **A fixação da narrativa**: do mito para a poética de literatura oral. Revista Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 5, n. 12. Dez. 1999, p. 13-36. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ha/v5n12/0104-7183-ha-5-12-0013.pdf. Acesso em: 20 nov. de 2018.

LUCIANO BANIWA, Gersen José dos Santos. **Educação para manejo do mundo**: entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro. Rio de Janeiro: Contra capa/ Laced — Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento. Museu Nacional/UFRJ, 2014.

MACEDO, Aurinete Silva; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Práticas de oralidade: narrativas orais Krahô no contexto escolar. In: **Anais do SILEL**. V. 3, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_471.pdf. Acesso em: 30 jun. 2019.

MELATTI, Júlio César. **Ritos de uma tribo Timbira**. (Coleção ensaios; 53). São Paulo: Ática, 1978.

MELATTI, Júlio César. Reflexões sobre algumas Narrativas Krahó. Brasília, [1974]. (Coleção Antropologia). Revisto e publicado em 2012, sob título de: **Contos de guerra dos índios craôs**. Disponível em: http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie008empdf.pdf. Acesso em: 20 jul. 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **A escrita e a autoria fortalecendo a identidade**. Site Programa Povos Indígenas do Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/A_escrita_e_a_autoria_fortalecendo_a_identidade. Acesso em: 18 jul. 2018.

PORTAL Tocantins. Tocantins apresenta avanços na educação indígena. **Portal Tocantins**, Palmas, 19 de abril de 2018. Disponível em: https://portal.to.gov.br/noticia/2018/4/19/tocantins-apresenta-avancos-na-educacao-indigena/. Acesso em 10 jul. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter "Apresentação". In: Lander, Edgardo (Org.) **A Colonialidade do saber**: Eurocentrismo e Ciências sociais – Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SANTOS, B. de S. Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 27/28, p. 11-62, jun. 1989.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Decolonizing Methodologies**: research and inidigenous peoples. New York: Zed Books, 1999. Disponível em: https://nycstandswithstandingrock.files.wordpress.com/2016/10/linda-tuhiwai-smith-decolonizing-methodologies-research-and-indigenous-peoples.pdf. Acesso em: 15 jul. 2019.

WALSH, Catherine. **Lo pedagógico y lo decolonial**: Entretejiendo caminos. Querétaro, Colec vo Zapateándole al mal gobierno. Noviembre de 2014. Disponível em: https://cpalsocial.org/documentos/531.pdf. Acesso em: 01 jun. 2019.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Educação escolar indígena no Brasil: por uma revisão de conceitos, de políticas e práticas**. Horizontes – Revista da Educação**, Dourados – MS, v. 2, n. 4, jul./dez. 2014, p. 49-68. Disponível em: http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/4849. Acesso em: 01 jun. 2019.