

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE ESTUDOS DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL



Fragments da Educação Indígena Mẽhĩ (Krahô): Tecendo a vida cotidianamente

FELIPE KOMETANI MELO

São Carlos

2024

FELIPE KOMETANI MELO

**Fragmentos da Educação Indígena Mẽhĩ (Krahô):
Tecendo a vida cotidianamente**

Versão Original

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos como requisito para obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cohn

São Carlos
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

ELABORADA AUTOMATICAMENTE DE ACORDO COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A).

Kometani, Felipe

Fragments da educação indígena mēhĩ (krahô): tecendo a vida cotidianamente. / Felipe Kometani -- 2024. 220f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Clarice Cohn

Banca Examinadora: Alexandre Ferraz Herbetta, Maria Elisa Martins Ladeira

Bibliografia

1. Educação indígena; Krahô; Educação intercultural; Educação escolar; Parentesco;. I. Kometani, Felipe. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, “o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”; esta colaboração foi essencial, da qual sou muito agradecido.

Seja na vida pessoal, seja na profissional, meu maior agradecimento será sempre dedicado aos *mẽhĩ* e ao Cerrado que me proporcionaram tempos, lugares e encontros diversos. Tudo o que escrevi se remete à inspirações que sem dúvida tem origem em um território específico...

Agradeço a presença da Maria Elisa Ladeira e Alexandre Herbetta que, para além da academia, possuem importantes trabalhos permeiam um campo que entendo ser um indigenismo antropológico.

Agradeço também à minha orientadora Clarice Cohn que sempre me deu todo apoio e liberdade, de modo que pude me expressar do modo que me sentia confortável comigo mesmo e com os meus percursos.

De modo bastante especial, agradeço a um grupo de pessoas que compartilhou durante muitos anos inúmeras experiências comigo na Terra Indígena Krahô. São não indígenas que o texto acaba infelizmente por ausentar parcialmente ou mesmo completamente. São aquel@s que choram quando se vão e quando chegam, que se desesperam, se entregam e se contradizem; que sentem-se pertencidos e pertencentes quando se encontram e se perdem entre os *mẽhĩ*.

Se esses últimos foram essenciais para que a minha trajetória perdurasse tanto tempo, é necessário dizer que os que vieram antes também foram fundamentais. São Indigenist@s, antropólog@s e aventureir@s das mais diversas origens que em alguma medida também prepararam o terreno para que eu pudesse viver plenamente entre os *mẽhĩ*.

Ainda nesta parte do mundo, agradeço @s amig@s que sempre nos receberam em suas casas e corações, desde quando éramos somente eu e Pyhtô (minha companheira de vida), assim como depois que nos tornamos cinco. Estes apoios sempre foram muito mais que breves estadias.

Saindo do universo indígena, agradeço tod@s aquel@as que ajudaram a construir e forjar minha identidade. Dos amigos de infância no interior de São Paulo, aos que me acompanharam durante a universidade e nunca mais me deixaram sozinho. Cotidianamente pensam, sentem e se comunicam comigo, nem que seja através das nossas descompassadas batidas do coração.

À UFSCar, apesar do período pandêmico, me proporcionou poucas mas grandes amizades que também continuarão apesar das distâncias. Agradeço @s amig@s que me deram força e discernimento para enfrentar adversidades que el@s já bem conheciam. A coragem de escrever através de sentidos e sentimentos foi fortalecida através destes encontros.

Agradeço de modo imensamente carinhoso a minha família *cupẽ* (não indígena), aos meus pais que me permitiram trilhar os caminhos do coração, mesmo quando estes se direcionaram em oposição ao que eles acreditavam.

Da família por parte de pai, apesar da distância física, agradeço por sempre me mostrarem do que se trata a contínua afirmação do amor e do parentesco.

Da parte de minha mãe, agradeço a todos sem exceção, com especial dedicação às mulheres superpoderosas (como elas mesmas sabiamente se definem). Vocês são a maior referência que a vida poderia me proporcionar, como dizem: “a palavra atrai, o exemplo arrasta”.

Ainda na minha família, agradeço a que recebi já depois de adulto, minha sogra, sogro e todos os “novos” parentes que cotidianamente fazem destas relações verdadeiras.

Por fim agradeço com todas as minhas forças e sentimentos aqueles que não estão mais entre nós. Dos velhos e velhas Krahô que generosamente me permitiram a vida entre seu povo e mundo, àqueles jovens *mẽhĩ* que se foram mais cedo do que deveriam.

Agradeço especialmente a Sumiko e Myoko Kometani que fizeram suas passagens recentemente e hoje se encontram juntas na terra sem males.

Craté, Jaje e Hapór, as palavras não são suficientes para descrever meu amor e carinho. Vocês me fazem querer ser melhor a cada dia, buscando uma *vida boa*, não somente para nós mas para todos que coabitam neste(s) mundo(s) conosco.

Maíra Pyhtô, nada seria possível sem a sua companhia...

FRAGMENTOS DA EDUCAÇÃO INDÍGENA MÊHĨ (KRAHÔ): TECENDO A VIDA COTIDIANAMENTE.

RESUMO

Esta dissertação busca apresentar fragmentos, escritos e imagéticos, acerca da Educação Indígena *Mêhĩ* (Krahô). Através da minha experiência etnográfica, construída ao longo dos dez anos em que vivi entre os *mêhĩ*, me proponho a narrar uma trajetória de aprendizagem, onde são compartilhados tanto os regimes locais de produção e circulação de conhecimentos e suas (cosmo)políticas do cuidado e da atenção, quanto políticas “externas” para indígenas, entre elas a educação escolar, o audiovisual e os projetos de fortalecimento socioambientais realizados junto a associações indígenas. A concepção de “educação indígena” é pensada neste trabalho como práticas (pedagogias, estratégias e políticas) que além de base dos processos próprios de aprendizagem *mêhĩ*, abrem perspectivas para pensar outras maneiras de ser, estar, pensar e sentir o mundo. Neste sentido, a partir do interesse pelas práticas “ordinárias” da vivência comunitária, minha narrativa pretende compartilhar encontros e afetos cotidianos, criando condições para que sejamos atravessados e transformados, trazendo correspondência e reativando mesmo que de modo menor algo que tem sido cada vez mais desvalorizado pela racionalidade dominante, por vezes tornada incomunicável: a experiência vivida.

FRAGMENTS OF MĚHĚ (KRAHŌ) INDIGENOUS EDUCATION: WEAVING LIFE DAILY.

ABSTRACT

This dissertation seeks to present fragments, written and visual, about Měhě (Krahŏ) Indigenous Education. Through my ethnographic experience, built over the ten years I lived among the mĚhĚ, i propose to narrate a learning trajectory, where both, the local regimes of production and circulation of knowledge and their (cosmo)politics of care and attention, as well as the “external” policies for indigenous people, including school education, audiovisual and socio-environmental strengthening projects carried out with indigenous associations. The concept of “indigenous education” is thought in this work as practices (pedagogies, strategies and policies) that, in addition to being the basis of mĚhĚ learning processes, open up perspectives for thinking about other ways of being, thinking and feeling the world. In this sense, based on the interest in the “ordinary” practices of community experience, my narrative aims to share everyday encounters and affections, creating conditions for us to be crossed and transformed, bringing correspondences and reactivating, even if in a smaller way, something that has been each increasingly devalued by dominant rationality, sometimes rendered incommunicable: the lived experience.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Rodoviária de Guaraí (TO). Foto: Renee Nader.....	23
Figura 02 - Centro de Itacajá (TO). Foto: Renee Nader.....	25
Figura 03 - Pascoal Hapor. Foto: Renee Nader.....	26
Figura 04 - Frete de caminhão. Foto: Renee Nader.....	27
Figura 05 - Aldeia Pedra Branca. Foto: Felipe Kometani.....	28
Figura 06 - Divisão de carne. Frame de vídeo de Renee Nader e João Salaviza.....	32
Figura 07 - Mulheres correndo com tora. Foto: Felipe Kometani.....	33
Figura 08 - Mulheres se divertindo durante a corrida. Foto: Felipe Kometani.....	34
Figura 09 - Recolhendo as roupas dos homens. Foto: Felipe Kometani.....	35
Figura 09 - Batizado do meu pai. Foto: Felipe Kometani.....	36
Figura 11 - Mulheres reunidas. Frame de vídeo de Renee Nader e João Salaviza.....	38
Figura 12 - Regina Wapyr. Foto: André Cunĩhtyc.....	41
Figura 13 - Projeção na escola. Foto: Simone Giovine.....	42
Figura 14 - Tecladista/tocador de forró. Frame de vídeo de Renee Nader e João Salaviza.	43
Figura 15 - Pôr do Sol. Foto: Felipe Kometani.....	45
Figura 16 - Mulheres chorando. Foto: Felipe Kometani.....	51
Figura 17 - Aldeia Pedra Branca de cima. Imagem: Google Earth.....	57
Figura 18 - Crianças girando. Foto: Maíra Pedroso.....	58
Figura 19 - Ceci. Foto: Felipe Kometani.....	60
Figura 20 - Pêt. Foto: Felipe Kometani.....	60
Figura 21 - Cawkre em reunião. Foto: Simone Giovine.....	62
Figura 22 - Escola Indígena Toro Hacrô. Foto: Felipe Kometani.....	64
Figura 23 - Crianças reunidas no pátio. Foto: Felipe Kometani.....	68
Figura 24 - Criança cortando mandioca. Foto: André Cunĩhtyc.....	69
Figura 26 - Brincando no fogo. Foto: Simone Giovine.....	70
Figura 27 - Crianças no escuro. Foto: Felipe Kometani.....	70
Figura 25 - Construção na areia. Foto: André Cunĩhtyc.....	71
Figura 28 - Crianças correndo. Foto: Felipe Kometani.....	73
Figura 29 - Crianças correndo de tora. Foto: Felipe Kometani.....	73
Figura 30 - Kõcjõ. Foto: Renee Nader.....	85
Figura 31- Craté contando história ancestral. Foto: Felipe Kometani.....	86
Figura 32 - Cunĩhtyc correndo com a tora da batata (pàrti). Foto: Felipe Kometani.....	91
Figura 33 - Tejapôc com a tora do morto. Foto: Felipe Kometani.....	96
Figura 34 - Côrà. Foto: Felipe Kometani.....	97
Figura 35 - Jaje. Foto Felipe Kometani.....	98
Figura 36 - Furando orelha. Foto: André Cunihhtyc.....	99
Figura 37 - Hacàc cozinhando. Foto: André Cunĩhtyc.....	100
Figura 38 - Criança pulando o fogo. Foto: Renee Nader.....	101
Figura 39 - Mulheres na festa da laranja (rãj jarkwa). Foto: Felipe Kometani.....	109
Figura 40 - Benvinda Pahy (mamãe). Foto: Felipe Kometani.....	111

Figura 41 - Escola Pamáali. Foto: Edson Xôtyc.....	114
Figura 42 - Rio Negro. Foto: Felipe Kometani.....	116
Figura 43 - Cantoria Tàmi. Foto: Felipe Kometani.....	121
Figura 44 - Kwyrçupu. Frame de vídeo de Renee Nade e João Salaviza.....	123
Figura 45 - Casa da Pedra Branca. Foto: Felipe Kometani.....	129
Figura 46 - Pulseiras. Foto: Felipe Kometani.....	130
Figura 47 - Colar. Foto: Felipe Kometani.....	131
Figura 48 - Kêtuwajê. Foto: Renee Nader.....	135
Figura 49 - Capa (DVD do filme Kêtuwajê). Arte: Felipe Kometani.....	137
Figura 50 - Craté. Foto: Carol Matias.....	138
Figura 51. Pěpçahàc na madrugada. Foto: Felipe Kometani.....	139
Figura 52 - Pěpçahàc finalização. Foto: Felipe Kometani.....	139
Figura 53 - Copos Pěpçahàc. Foto: Felipe Kometani.....	140
Figura 54. Crôkà. Foto: Felipe Kometani.....	141
Figura 55 - Ihpêrxwa. Foto: Renee Nader.....	141
Figura 56. Patpro. Foto: Ana Gabriela Morim.....	142
Figura 57- Mêntuwajê editando(1). Foto: Felipe Kometani.....	143
Figura 58 - Mêntuwajê editando(2). Foto: Felipe Kometani.....	143
Figura 59 - Ropçuxỳ. Foto: Felipe Kometani.....	144
Figura 60. Quebrando babaçus. Foto: Simone Giovine.....	146
Figura 61 - Aldeia Pé de Coco de cima. Imagem: Google Earth.....	152
Figura 62. Põhympej (milhos crioulos). Foto: Ana Gabriela Morim de Lima.....	153
Figura 63 - Cantoria Xàj. Foto: Felipe Kometani.....	154
Figura 64 - Escola “velha”, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.....	158
Figura 65 - Formatura do Ensino Médio, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.....	163
Figura 66 - Mestres de rituais (Pêhà e Tejapôc). Foto: Felipe Kometani.....	165
Figura 67 - Menino correndo com tora. Foto: Felipe Kometani.....	166
Figura 68 - Colhendo Mel. Frame do filme “A flor do buriti” (2003).....	168
Figura 69 - Variedades de méis. Foto: Felipe Kometani.....	169
Figura 70 - Estrada Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.....	175
Figura 71 - Craté e Cômçà. Foto: Felipe Kometani.....	176
Figura 72 - Cratére. Foto: Felipe Kometani.....	179
Figura 73 - Arara e Cratére. Foto: Maíra Pedroso.....	179
Figura 74 - Měcpryre (meninas). Foto: Felipe Kometani.....	183
Figura 75 - Mulheres. Foto: Simone Giovine.....	184
Figura 76 - Ihxěcti. Foto: Ian Packer.....	186
Figura 77 - Põhypre. Foto: Felipe Kometani.....	188
Figura 78. Kêtuwajê, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.....	189
Figura 79 - Escola Pé de Coco. Foto: Maíra Pedroso.....	190
Figura 80 - Roça de toco. Foto: Ana Gabriela Morim.....	190
Figura 81 - Mijo do bebê. Foto: Maíra Pedroso.....	192
Figura 82 - Consertando a estrada. Foto: Felipe Kometani.....	193
Figura 83. Kwyrçupu (2). Foto: Felipe Kometani.....	196
Figura 84 - Jajere. Foto: Felipe Kometani.....	197

Figura 85. Kwyrty Jajere. Foto: Felipe Kometani.....	198
Figura 86 - Haprej e Jajere. Foto: Felipe Kometani.....	200
Figura 87 - Finalização do Wÿhtÿ do Cratere. Foto: João Salaviza.....	204
Figura 88 - Hapore. Foto: Maíra Pedroso.....	204

LISTA DE VÍDEOS

(1) Animação: História do Tyrkrě. (Desenhos: Daniel Rêj).....	11
(2) Cerrado Intempestivo. Vídeo premiado no “Festival do Minuto”, categoria professor.....	18
(3) Cantor chamando para reunião.....	31
(4) Mulheres saindo do pátio: Hàu, hàu, hàu.....	35
(5) Forró na Escola.....	44
(6) Depoimento sobre a Escola da Pedra Branca - Pascoal Hapor.....	64
(7) Choro Pàrcahàc.....	75
(8) Brincadeira crianças (1).....	75
(9) Brincadeira crianças (2).....	75
(10) Depoimentos Kõc e Cunĩtyc sobre a Escola Indígena.....	76
(11) Educação Tradicional Indígena - Ilda Patpro.....	93
(12) Mestres de Rituais Crate e Tejapôc.....	95
(13) Cantoria do Pàrcahàc (festa de fim de luto).....	95
(14) Jaje cantando.....	98
(15) Aldeia Pedra Branca. “Cinema de Aldeia”.....	102
(16) Aldeia Cachoeira. “Cinema de Aldeia”.....	102
(17) Aldeia Pé de Coco. “Cinema de Aldeia”.....	102
(18) Trecho do Filme Tep Têre do grupo “Mêntuwajê Guardiões da Cultura”.....	103
(19) Depoimento de André Cunĩhtyc.....	103
(20) Depoimento de Edmar Cupakà.....	103
(21) Depoimentos. Intercâmbio Intercultural no Alto Rio Negro.....	115
(22) Trecho do filme Kêtuwajê.....	136
(23) Áudio de Márcio Jôc sobre o trabalho do grupo “Mêntuwajê Guardiões da Cultura”...	136
(24) Pěpcahàc finalização.....	137
(25) Crate cantando na madrugada.....	138
(26) Andanças e Rancharias.....	144
(27) Cantoria da madrugada, Pé de Coco.....	153
(28) Trecho do filme Põhypre. Filmado por Sidinei Põhympej e Fabiano Kruwakraj.....	187
(29) Crianças cantando na sala de aula.....	188
(30) Wÿhtÿ do Crate. Filmado por João Salaviza.....	202

SUMÁRIO

Apresentação.....	7
Sobre os Krahô e seus regimes de conhecimento.....	9
O "ser afetado" como instrumento de aprendizado.....	14
Parte I.....	19
Encontros.....	19
Atravessando o Brasil.....	22
Primeira vez em Itacajá.....	24
Aldeia Pedra Branca.....	27
Tornando-se parente.....	30
Onipresença, beleza e braveza.....	40
Conhecendo a escola.....	42
Conforto e convite.....	45
Conversas com os meus.....	47
Doença, morte e pertencimento.....	49
Ensino médio modular.....	52
Projetos, ideias e associações.....	54
Até breve mẽikwỳ.....	57
Parte II.....	59
Mudança e mudanças.....	59
Escola Indígena Toro Hacrô.....	63
Acrajre: as crianças na escola e na aldeia.....	68
Processos de aprendizagem mẽhĩ x Práticas pedagógicas escolares.....	77
Batendo o sino, interrompendo a vida.....	81
Os adultos no escola.....	83
Mêntuwajê Guardiões da Cultura.....	90
Pàrcahàc Pohi.....	94
Abrindo os ouvidos.....	97
Entre lugares.....	100
Aprendendo e ensinando cinema na aldeia.....	102
Selva de concreto paulistana.....	105
Parte III.....	108
Nova etapa da vida.....	108
Intercâmbio.....	110
Caminho de volta.....	116
Reunir e levantar.....	119
Kwỳrti: ritual de finalização do resguardo da orelha.....	122
Construindo nossa casas.....	128
Associações indígenas e projetismo: encontros e desencontros.....	130
Festas de iniciação dos jovens: Pěpcahàc e Kêtuwajê.....	134
Andanças e rancharias.....	143
Morte dos nossos filhos.....	146

Declínio e cachaça.....	148
Parte IV.....	151
Aldeia Pé de Coco.....	151
Novos acordos.....	154
(Re) organizando a escola.....	155
projetos de futuro indígena.....	157
Escola indígena e sua heterogeneidade.....	160
Vivendo em estado de amjikĩn.....	163
Travessia para maturidade.....	170
Voltando para casa.....	174
Cuidando e sendo cuidado.....	176
Resguardo e mulheres.....	181
Melhorias na comunidade.....	187
Nascimento.....	190
Novos caminhos.....	192
Ritual e despedida.....	195
Como ser lembrado.....	201
Bibliografia.....	205
Filmografia.....	210

“Todos os caminhos são os mesmos, não conduzem a lugar algum. São caminhos que atravessam o mato, ou que entram no mato. Em minha vida posso dizer que já passei por caminhos compridos, mas não estou em lugar algum. A pergunta de meu benfeitor tem agora um significado. Esse caminho tem coração? Se tiver o caminho é bom; se não tiver, não presta. Ambos os caminhos não conduzem a parte alguma; mas um tem coração e outro não. Um torna a viagem alegre (...) O outro o fará maldizer a vida. Um torna potente; o outro enfraquece.”

(Carlos Cantañeda)

APRESENTAÇÃO

Pretendo com esta dissertação apresentar fragmentos textuais, fotográficos e videográficos acerca da educação indígena *mẽhĩ*. A concepção de Educação Indígena¹ neste trabalho é pensada como práticas (pedagogias, estratégias e políticas) que englobam tanto os regimes locais de produção e circulação de conhecimentos, quanto as (nem tão) novas políticas em suas comunidades. Neste sentido, busco dar relevância tanto as (cosmo)políticas² *mẽhĩ* do cuidado e da atenção, como para as políticas “externas” para indígenas, entre elas a educação escolar, o audiovisual e o associativismo. Os fragmentos compõem uma narrativa que acompanha minhas vivências entre os *mẽhĩ*, que se inicia em 2008 com minha primeira estadia na Terra Indígena Krahô e se estende até 2022 quando foram realizados importantes rituais com dois dos meus três filhos.

Cheguei aos Krahô acompanhando meu professor e grande amigo Sérgio Domingues³, que havia me convidado para conhecer o povo com quem ele havia morado nos anos 80 e que tinham marcado para sempre suas memórias e sentimentos. Demorei alguns anos para compreender que fui iniciado intencionalmente no universo indígena. Sérgio passou um único dia comigo na aldeia, partindo no dia seguinte pela manhã, sem muitas ou nenhuma explicação. Minha primeira estadia foi se prolongando à medida que meu envolvimento com as pessoas aumentava: estava perdido e encontrado, sozinho e povoado. A cada dia que passava, eu me sentia mais parte daquele mundo, daquela comunidade que cada vez mais me levava aos mais diversos lugares, tempos e espaços. Talvez ele soubesse (eu certamente não sabia) que a brevidade abriria caminhos a momentos

¹ Inspiro-me nas definições elaboradas no livro organizado por Catherine Walsh, “Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resisitir, (re)existir y (re)vivir” de 2013.

² De modo geral, as práticas indígenas ultrapassam as concepções vigentes de humano e de mundo, por isso utilizarei o termo cosmopolítica, conceito elaborado por Isabelle Stengers (2018), nas palavras do professor indígena Gerssem Baniwa: “Trato aqui da noção cosmopolítica para designar o caráter holístico, orgânico e interdependente da natureza/cosmo. Essa interdependência cósmica, própria das cosmologias, ontologias e epistemologias indígenas, evidencia o imperativo cosmopolítico da linguagem e da comunicação entre todos os seres coabitantes do planeta e do mundo. Em consequência dessa cosmovisão, pensar a sustentabilidade da vida, do planeta e do mundo exige considerar todos os sujeitos humanos e não humanos, materiais e imateriais existentes. A sustentabilidade ambiental ou ecológica do planeta, por exemplo, não depende apenas de negociações entre os humanos, mas também dos humanos com todos os outros sujeitos, entes, agências que compõem e constituem a cadeia ecológica, humanos e não humanos.” (LUCIANO, 2017,p.307 e 308)

³ Filósofo, indigenista e antropólogo.

mais duradouros. Alguns dias se tornaram meses e, posteriormente, uma vida inteira.

São algumas dessas experiências etnográficas que pretendo narrar, discorrendo sobre uma trajetória de aprendizagem que atravessou importantes passagens da minha vida. Não se trata de uma biografia ou de um compilado do (pouco) que consegui aprender ao longo dos anos, mas fundamentalmente sobre os *processos de aprendizagem mēhĩ no contexto de suas práticas cotidianas comunitárias e por meio delas estranhamentos e reflexões acerca do nosso modo de viver e compreender a vida.*

O modo como a narrativa foi organizada se deu tanto por vontade quanto pela dificuldade. Dificuldade em me encaixar plenamente no papel do pesquisador e vontade de atentar mais aos encontros e afetos. Deste modo, entendo que os fragmentos em sua pequenez e incompletude, acabam por representar adequadamente importantes ensinamentos que se encontram em abundância na vida comunitária. É a partir das experiências que vivenciei, que pretendo apresentar a educação krahô, buscando narrar situações cujo a intensidade dos afetos possa alcançar alguma correspondência.

Antes de adentrar a etnografia, apresentarei de modo sucinto algumas reflexões sobre os regimes de conhecimento krahô e o modo como foi realizada a pesquisa para este trabalho. Convido por fim, o leitor a se atentar a todas fotografias e vídeos que acompanham o texto, acredito que elas são muito mais que ilustrações, possuindo potência próprias, composição, cores, dimensões, histórias...

SOBRE OS KRAHÔ E SEUS REGIMES DE CONHECIMENTO

Os Krahô são um povo Timbira, falantes de língua Jê, que se autodenominam *mêhĩ* e habitam atualmente a maior área contínua de Cerrado preservado do Brasil, no noroeste do Tocantins. São bem-humorados, atenciosos, receptivos e cuidadosos, dedicando a maior parte de seus esforços em busca de uma “*vida boa*”, fundamentalmente através da realização de festas/rituais, chamados de *amjĩkĩn*, palavra que na língua *mêhĩ* significa literalmente "alegrar-se". Existe uma extensa literatura sobre os Krahô, e de modo mais amplo sobre os povos Timbira e de língua Jê, sendo alguns autores e autoras referências para essa dissertação (Nimunedajú 1946; Melatti 1970; Carneiro da Cunha 1978; Ladeira 1982; Azanha 1984; Coelho de Souza 2002; Ávila 2004; Borges 2004; Schiavinni 2006; Niemeyer 2011; Morim de Lima 2106; Aldé 2013; Prumkwỳj 2017; Packer 2020; Pedroso 2023).

De modo a introduzir o tema dos regimes de conhecimentos *mêhĩ*, gostaria de chamar atenção para algumas questões que considero centrais para a discussão sobre educação, a saber: a conexão entre processos de aprendizagem e produção de parentesco; a importância das relações com a alteridade para aquisição de saberes; a centralidade da educação dos sentidos forjada na experiência vivida; e a maneira como os saberes são inscritos no corpo e estão relacionados ao engajamento sensorial com o ambiente.

Primeiramente, é importante ressaltar que o processo de aprendizagem *mêhĩ* se conecta ao processo de produção do parentesco e da humanidade na medida em que ambos estão centrados nas experiências vividas. As relações de parentesco, que se atualizam na vivência cotidiana (com os genitores e coresidentes) e também nos rituais (com os nominadores e afins cerimoniais), são fundamentais para a aquisição de conhecimentos e, sobretudo, para sua inscrição no corpo, como detalharemos mais adiante. Foi também através desse processo de aparentamento que os *mêhĩ* buscaram me engajar em trocas e aprendizados diversos.

Os *mêhĩ* tem profundo interesse em assimilar os conhecimentos de outros sujeitos à sua própria sociedade colocando-os em circulação de modo a atender seus próprios interesses. Se por um lado eles se interessavam pelos conhecimentos de *cupẽ* (não indígena) que eu tinha para compartilhar, por outro lado, eles se

esforçavam para me proporcionar experiências de aprendizagem, gostando de me ver engajado nesse processo. Assim como diversos outros *cupẽ*, me envolvi neste inacabável devir de tornar-se parente e de compartilhar conhecimentos acerca do meu próprio mundo. A narrativa da dissertação perpassa, então, todas essas dimensões, que vão desde a minha atuação profissional como indigenista, professor da escola indígena, realizador audiovisual e assessor técnico das associações locais, até os processos de aprendizagem que participei diretamente ou apenas presenciei.

Cabe detalhar rapidamente como se dá esse aparentamento com os *cupẽ*. Os Krahô têm como prática promover a aliança com os não indígenas através da nomeação. O não indígena recebe um nome *mẽhĩ*, o que o permite adentrar as relações de parentesco e participar dos rituais. O batizado do *cupẽ* é uma “versão” do ritual através do qual diferentes aldeias estabelecem alianças entre si, e que consiste em tornar o membro da outra comunidade uma espécie de “chefe honorário”⁴. O prestigiado é sempre bem acolhido, recebendo constantes presentes e agrados e como contrapartida torna-se uma espécie de mediador de conflitos (Melatti 1970; Azanha 1984) futuros ou já existentes entre as aldeias. De modo similar, o não indígena “batizado” pelos Krahô passa a ser alguém com quem eles contam para mediar as relações entre a comunidade e o universo não indígena.

Coelho de Souza (2002) demonstrou que entre os Jê, o parentesco não é estabelecido apenas pelos laços de consanguinidade, mas que estes precisam ser efetivados através de relações cotidianas nas quais a comensalidade, a convivência e o afeto são primordiais. A autora traz para o contexto Jê a ideia desenvolvida por Gow (1997) de que a fabricação do parentesco é coextensiva a fabricação da humanidade, o que a leva a afirmar que todo humano verdadeiro é um parente. Pedroso (2023) refletindo acerca das possibilidades da fabricação de parentesco entre *mẽhĩ* e *cupẽ*, apresentou que o batizado *cupẽ* é uma prática que permite que o não indígena possa participar das relações de parentesco como um tipo especial de parente, cuja relação vai se tornando mais real na medida em que as relações se efetivam. Aprender a viver entre os *mẽhĩ* é, neste sentido, aprender a se comportar como um parente.

⁴ Chamado de *pahhi* no caso dos homens e de *sadôn* no caso das mulheres.

A literatura Jê e Timbira também chama atenção ao fato que os conhecimentos *mẽhĩ* têm origem externa: como mostram diferentes narrativas míticas, cantos, rituais, saberes xamânicos, alimentos, objetos e outros bens materiais e imateriais foram recebidos ou roubados de outros seres mais que humanos, sejam eles animais, plantas, espíritos, etc.⁵⁶ (Coelho de Souza 2002; Cohn 2005; Borges & Niemeyer 2012; Morim de Lima 2016; Packer 2020). Esses mitos buscam explicar não a "origem", isto é, como eles inventaram determinado conhecimento, mas como se apropriaram dele. Nesse sentido, os "não indígenas" passam a fazer parte desse regime de aquisição de saberes no qual as relações com as diferentes formas da alteridade é central.

Os conhecimentos possuem seus próprios donos-mestres⁷ mais que humanos e para serem apropriados pelos *mẽhĩ* necessitam que estes estejam abertos aos encontros, especialmente através dos sentidos, entre os quais se destacam a visão e a audição (Borges & Niemeyer 2012; para os Kisêdjê ver Seeger 1981). A visão, ou melhor, a capacidade de "ver além", é uma habilidade possuída pelos pajés que lhes permite conectarem-se com outros seres. Já a audição se destaca por ser o principal sentido ligado à aprendizagem. As crianças pequenas são qualificadas como *hapac tuw*, o que literalmente significa "orelha nova" e se refere ao fato de que elas ainda estão desenvolvendo a habilidade de ouvir e compreender o mundo.

Eu, como *cupẽ*, também fui chamado muitas vezes de *hapac tuw* e, de alguma maneira, a etnografia aqui desenvolvida acompanha também o meu processo de aprender a apre(e)nder. Na minha trajetória entre os *mẽhĩ* dois eventos marcaram minha memória de modo mais profundo e significativo. Primeiro, quando ainda solteiro, tive a oportunidade de participar de um ritual de iniciação que consiste na furação de orelha para inserção de batoques, cujo principal objetivo é possibilitar uma abertura da audição. Depois, muitos anos mais tarde, envolvendo o ritual de fim de resguardo do meu filho mais velho.

Prumkwỳj Krahô (2017) ao abordar as práticas de resguardo (interdições alimentares e comportamentais) em sua dissertação de mestrado explícita que é

⁵ Como na história de Tyrkê que se apropriou dos pássaros, entre outros conhecimentos, remédios e a capacidade de "ver além".

⁶ (1) Animação: História do Tyrkrê. (Desenhos: Daniel Rêj)
<https://vimeo.com/919349477?share=copy>

⁷ Para uma síntese teórica sobre o conceito de maestria entre os povos indígenas das terras baixas ver Fausto, 2008.

necessário vivenciar essas práticas para aprender sobre elas, afirmação que também é válida para outros tipos de conhecimentos. Para a autora é através da experiência vivida⁸ que o conhecimento é inscrito no corpo⁹. Neste sentido, como em outros povos amazônicos, “o saber é um processo vivido” (KOHN, 2002, p.29), a experiência de cada pessoa em sua qualidade subjetiva torna-se referência para criação dos modos de organização cotidiana. Os processos educativos *mêhĩ* são, portanto, menos sobre transmissão de conhecimentos e mais sobre vivências e práticas de atenção e cuidado.

Esse olhar para os processos de produção e transmissão de conhecimentos indígenas dialoga de maneira muito próxima com a abordagem de Ingold (2001, 2010). O autor vai questionar o pressuposto da ciência cognitiva de que o conhecimento existe principalmente na forma de “conteúdo mental”, e de que a cultura é uma herança que uma população recebe de seus antepassados. Segundo Ingold, as habilidades são constituídas por meio de um engajamento corporal e multissensorial com o mundo (ver, ouvir, tocar, cheirar, sentir, etc), numa matriz de relações sociais da qual participam pessoas, bem como outras formas de agência não-humana que coabitam o ambiente. As habilidades envolvem qualidades de atenção, cuidado, julgamento e destreza que são apropriadas, atuadas e compartilhadas através da prática. Assim, a noção de habilidade remete a um saber-fazer inscrito no corpo que é forjado por meio da experiência vivida. Isto o leva a concluir que aprender e ensinar se dirige a uma educação da atenção, bem como da percepção, dos sentidos e da ação.

Indo nessa direção, a sabedoria *mêhĩ*¹⁰ inscrita no corpo e alicerçada na experiência vivida, promove diferença e diversidade. Lembrando que não há a quem falte experiências, a questão que se coloca são o caráter das mesmas, sua capacidade em promover ou degradar a vida, que na perspectiva indígena ultrapassa e muito a concepção biológica de ser vivo. Como o pedagogo John

⁸ Para Manuela Carneiro da Cunha o conhecimento indígena de modo geral “é fundamentado pela experiência direta, isto é, nas percepções captadas pelos sentidos, sejam eles olfativos, visuais, auditivos ou tácteis, que constituem capacidades corporais entranhadas de valores morais e indispensáveis às aquisições de saberes”. (Carneiro da Cunha, 2009: 365).

⁹ É sabido, há algumas décadas, que existe entre os ameríndios uma “referência especial à corporalidade enquanto idioma simbólico focal” (Seeger et al. 1979, p.3), ou seja o corpo (que é muito mais que somente o corpo físico) ocupa uma posição central em todas estas sociedades, nelas “a fabricação, decoração, transformação e destruição dos corpos são temas em torno dos quais giram as mitologias, a vida cerimonial e a organização social” (idem, p.11).

¹⁰ assim como diversos outros povos e comunidades marginalizadas ao redor do planeta.

Dewey observou, “(...) a vida se dá em um meio ambiente; não apenas nele, mas por causa dele, pela interação com ele.” (DEWEY, 2010, p.74), ou seja, não estamos externos ao meio, mas em uma correspondência profundamente íntima com ele. Não é possível portanto pensar os conhecimentos *mẽhĩ* apartados do território e portanto do Cerrado e do cosmos que o circunda, eles estão um para o outro em uma espécie de simbiose. Prumkwỳj (2024), explicita esta complexidade ao refletir sobre a concepção de proteção territorial para os *mẽhĩ*:

“Quando a gente fala do território, falamos de toda vida que existe nele, da preservação da água, da preservação da natureza, dos rios, das matas, da Chapada e também da preservação da nossa cultura. (...) um olhar de proteção do território, de proteção dos animais, de proteção de todas as vidas que compartilham o Cerrado conosco. Nós precisamos proteger a língua dos animais, pois as cantigas dos pássaros protegem as pessoas. Quando protegemos o território estamos protegendo outras línguas como a do periquitinho e do papagaio, do quati e da ema. Cada animal tem sua cantoria, é um conjunto de beleza e de conhecimento. Essa é a proteção mais bonita que podemos fazer do território porque não estamos protegendo só a cultura do povo Krahô, mas também a cultura, o conhecimento e a língua dos pássaros, das plantas e dos animais.” (PRUMKWỲJ KRAHÔ, 2024, p.)

Este contexto apresenta a impossibilidade de desvincular o social do ambiental, assim como a diferença e portanto dificuldade em compreendermos¹¹ as concepções nativas de território, vida, corpo, educação, entre tantas outras. A comunicação da mesma forma ultrapassa a capacidade de diálogo entre as pessoas, já que os *mẽhĩ* se correspondem cotidianamente com diversas outras agências não humanas como plantas, bichos, serras, espíritos e entes que coabitam o mesmo ambiente.

¹¹ não sendo apenas uma “falha em compreender” (...), mas uma falha em compreender que as compreensões não são necessariamente as mesmas (...)” (VIVEIROS DE CASTRO, 2019, p. 255).

O "SER AFETADO" COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZADO

Como fazer que uma "história sincera seja contada sinceramente"?¹² É isso fundamentalmente que eu pretendo alcançar. Dito isto, tentarei apresentar algumas reflexões sobre trabalho de campo, a singularidade do meu percurso e as razões da minha escolha pela etnografia. Antes, gostaria de expressar que para além de todos os ensinamentos que os *mêhĩ* generosamente se empenham em compartilhar, sempre foi maior e mais importante a alegria de poder viver e estar entre eles.

O método da pesquisa etnográfica predominantemente utilizada até hoje é muito semelhante ao descrito por Malinowski em *Os Argonautas do Pacífico Ocidental* em 1922. Sucintamente o etnógrafo deveria: estar a par dos clássicos e dos recentes trabalhos desenvolvidos, conseguir um campo e por um "bom" período lá permanecer, criar uma rotina de pesquisa, ter um caderno de anotações, participar das atividades comunitárias, observar as práticas e os eventos locais, entrevistar pessoas e aprender a língua nativa (Malinowski, 1976).

Este "trabalho de campo" que ficou conhecido posteriormente como "observação participante", contribuiu para elevar a complexidade das pesquisas e distinguir de modo irrevogável o trabalho profissional dos demais relatos existentes. Anos mais tarde em 1967, a publicação dos diários pessoais de Malinowski trouxeram uma nova grande contribuição mostrando um outro lado da escrita etnográfica, seus manuscritos expressavam sentimentos, desejos, preconceitos, interesses, ou seja, toda a parcialidade retirada da narrativa oficial. Deixando evidente que a etnografia tinha como característica, além de duas imersões (o "campo" e a posterior produção do texto etnográfico), duas versões, algo como uma escrita coesa oficial e outra fragmentada e paralela, uma controlada e outra entregue a "sinceridade".

A repercussão destes escritos "escondidos" levantou um grande debate em torno da "crise da representação", onde os interesses e as premissas do pesquisador/autor ganharam importância e contornos cruciais. Essas discussões, unidas a minha própria dificuldade em assumir o lugar do etnógrafo, por vezes me levaram a questionar seriamente o "quão ético" seria mesmo o ato da pesquisa etnográfica (Ramos, 2007). Pergunta sem dúvida complexa e talvez sem resposta

¹² Clifford Geertz apresentou como "uma questão da melhor maneira de fazer com que uma história honesta seja contada honestamente"(2002, p.21).

possível. Fato é que se a base do método continua predominante, o campo, os nativos e os antropólogos mudaram bastante.

Bruce Albert (2014) retrata que atualmente diversas circunstâncias têm demandado outros tipos de envolvimento e engajamento do antropólogo que cada vez mais tem sido confrontado com duas obrigações: a prestação de contas de seu trabalho aos povos que estudam e a assunção da responsabilidade que o seu conhecimento implica para as estratégias de resistência desses povos diante das políticas dos Estados. Fazendo com que o “campo”, que nunca foi uma experiência simples, esteja gerando cada vez mais implicações.

No meu caso em particular, sempre senti, ao menos na grande maioria das vezes, as demandas comunitárias como positivas independente das minhas atuações, seja como aliado/parente, professor, assessor técnico ou consultor interétnico¹³. A possibilidade de um conhecimento meu, acerca do meu próprio mundo, ser útil para os *mẽhĩ* sempre foi importante para mim, afinal havia algo efetivo que podia ser feito em reciprocidade a tudo que cotidianamente era realizado por mim, além de *compartilhar a vida, podia também compartilhar “trabalho”*. Essas duas questões resumem toda esta passagem da minha vida: *indigenismo e convivência*.

Neste ponto reside uma singularidade quanto ao presente trabalho, o fato de eu nunca ter tido a intenção de escrever sobre a minha vivência entre os Krahô. Experimentar, afetar e ser afetado seriam estes os objetivos se houvessem (Favret-Saada, 2012). Procurei “expandir novas potencialidades e possibilidades de viver a vida” (WAGNER, 2018, p.30) sem me preocupar em entender a experiência racionalmente. Nunca houveram anotações, não fazia sentido para mim um caderno de campo, quanto mais eu conhecia o mundo, menos me interessava a representação deste conhecimento.

Acredito que a minha juventude aliada aos sentimentos que um dia me envolveram, permitiram que eu participasse do universo indígena de um modo que não mais se repetirá. Quando digo isto não quero apresentar a obviedade de que não posso retornar ao passado, mas explicitar que quando se é um pesquisador (e seu deslocamento se deu devido a sua pesquisa), mesmo que esteja em completa

¹³ Essa posição implica em mediar situações e negociações entre indígenas e não indígenas. Traduzir, intervir, negociar e por vezes somente estar presente, é sensível que a simples presença do mediador já é uma vantagem em direção a alguma equidade na conversa ou negociação.

imersão em seu “campo”, haverá a possibilidade de existir algo no seu mais profundo íntimo que não deixará a entrega completa ao momento, que observará com interesses específicos, seja da escrita, da reflexão ou de qualquer coisa que remeta a um futuro ainda não existente¹⁴.

Portanto a ausência de um “campo” e de seus cadernos, assim como o desinteresse nas grandes estruturas e suas representações, colaboraram na minha escolha em escrever sobre a minha trajetória entre os *mẽhĩ*. Houve ainda a inspiração nos trabalhos de antropólogos e antropólogas indígenas¹⁵ e feministas, que me convidaram a descrever vivências e trabalhos sem isentar a minha perspectiva como autor. Desse modo, contrapondo uma pretensa neutralidade textual, apresento uma escrita *situada e posicionada*, onde reflexões e análises são tão dependentes do contexto em que foram produzidas quanto são dos seus “objetos” de estudo (Strathern, 2006).

Além disso, como coloca Strathern (2018), a etnografia trata menos de coletar dados, e mais de se comprometer com as relações sociais que as pessoas desejam estabelecer conosco, nos tornar parte dessas relações. Também a ideia de “ser afetado”, de Favret-Saada (2004), nos aproxima do tipo de sensibilidade etnográfica buscada aqui: ir além do aspecto intelectual, por meio da apreensão dos afetos não-representados, concedendo estatuto epistemológico às comunicações imagéticas, involuntárias, não intencionais, não verbais, ressaltando a intensidade afetiva das experiências. Assim, a participação no mundo enquanto instrumento de conhecimento, como coloca Favret-Saada, implica que se deixar afetar vai muito além de registrar, pesquisar, reter, compreender. Implica, sobretudo, em colocar o corpo em campo, porque se deixar afetar, é se deixar atravessar por intensidades afetivas. Afeto não são aqui estados subjetivos, mas remete antes de tudo à essas intensidades que não são significáveis, não são representáveis. Trata-se de se permitir estar presente, participar e experimentar a intensidade que nos invade, que nos captura na experiência vivida.

¹⁴ Posso afirmar que eu também nunca tive nada próximo a uma imersão completa mesmo antes de me tornar pesquisador, meu mergulho sempre teve por ambiente as águas rasas porque existe também, na profundidade do meu íntimo, algo ou alguém que também não se entrega por completo, uma subjetividade atolada na epistemologia eurocêntrica.

¹⁵ Gersem Baniwa (Luciano 2011), João Paulo Tukano (Barreto, 2013), Nelly Marubo (Dollis 2017), Célia Xakriabá (Correa 2019), Sandra Benites (Benites 2018), Tiago Nhandewa (2021), Prumkwỳj Krahô (2017) para citar alguns exemplos.

É deste lugar que me permiti escrever, foi este o modo como compartilhei minha vida. Sou hoje marido, pai, indigenista, educador e antropólogo, não sendo possível dissociar esta formação e engajamento dos escritos que se seguem, seja por sua positividade, negatividade ou passionalidade. Por fim, esta dissertação tenta reativar, mesmo que de modo menor (Guatarri & Deleuze, 2018), um saber cada vez mais desvalorizado que advém da experiência compartilhada¹⁶. A intenção é trazer alguma correspondência ao leitor, criar condições para que ele possa ser atravessado e transformado, que a leitura permita uma ou mais conexões que, mesmo de modo ínfimo, aumentem a potência do pensar e do existir.

¹⁶ “Para que o compartilhar seja educativo, eu tenho que fazer um esforço imaginativo para lançar minha experiência de maneiras que ela possa se juntar a sua, para que possamos- em certo sentido - percorrer os mesmos caminhos e, ao fazê-lo, criar sentido juntos (...) Não é o que você termine com um pedaço de conhecimento que pertenceu só a mim; em vez disso chegamos a uma concordância que é nova para nós dois. A educação é transformadora.” (INGOLD, 2020, p.19)

KRAHÔ, CERRADO INTEMPESTIVO:

UMA ETNOGRAFIA POR CAMINHOS DO CORAÇÃO

100 dias e 100 noites, diversas luas e o resgate de astros que talvez nunca tenham sido presentes no conglomerado que chamo de corpo, relações transbordaram, atravessaram a contemplação e assumiram forma de mistura, como os *mêhĩ* dizem: é preciso fazer beiju, ou seja, tem que se cozinhar por inteiro, alternando os lados. Do mesmo modo que não se pode ganhar sempre, os partidos que disputam suas corridas tem que se revezar, manter o equilíbrio. Nesta longa temporada participei de diversos (alguns chamam de festas outros de rituais) festejos; um festejo à vida, todos que vivenciei intimamente ligados à cantos que parecem ser o próprio ecoar da existência. Seria possível descrever a sensação frente uma cantoria, um homem/tocador/cantador ou mesmo o coro das mulheres? A abertura de uma fenda infinitamente majestosa ao chão, ou não, erupções de novos espaços, agora acima do chão em níveis diversos, energias unidas transformando a cantoria e o cerrado em um só confundir de cores, possibilitando pela primeira vez enxergar sua estética, sua semiótica, seus habitantes, meu povo. As palavras são limitadas, a escrita é falha, deveria eu me arriscar a escrever? O que me move é a possibilidade do novo, gaguejo por um coração que foi tocado de maneiras que a própria imaginação não poderia adivinhar; o imaginário pode se renovar, descolonizar, a diferença é subversiva, subversão contra sonhos homogêneos. Aprendi que sonhos dizem, contam, sei por isso que passou-se a hora de andar, há muito estou parado, é preciso aceitar minha ignorância e a vantagem que isso implica, como ignorante me atreverei muito mais, levarei tudo às últimas consequências. Não serei capaz, por respeito a minha família, representar, enquadrar em normas tudo o que foi vivido. Não haverá literalmente, sim poeticamente; que não seja uma etnografia no sentido estrito da palavra, que seja um prolongado insulto, uma cusparada na cara da arte, de deus, do tempo; será como um canto, um pouco desafinado talvez, mas não importa, tamanha será a potência que pensamentos e fronteiras cederão, as divisões estabelecidas também, o mundo se transformará em cerrado, inundado por um mar de areia intempestiva não haverá mais temporal-intemporal, cultura-natureza, particular-universal. Por um lindésimo de segundo este canto pôde pelo meu sangue fluir; agora como me foi pedido pela comunidade, posso tentar com toda sinceridade sensibilizar. (2009)

(2) Cerrado Intempestivo. Vídeo premiado no “Festival do Minuto”, categoria professor.
<https://vimeo.com/919349515?share=cop>

Parte I

ENCONTROS

Junho de 2008, estava em Marília, na casa de Sérgio com outros estudantes. Conversávamos sobre como não sucumbir nestes ambientes que a todo momento nos levam a caminhos definidos, onde todos seus significados já estão postos. Antes de partir, o professor pediu que eu voltasse outro dia sozinho. Chegando novamente, me perguntou se eu queria beber Ayahuasca, que estava muito potente e que um amigo indígena havia recém trazido do Acre. Ele sabia que eu havia bebido esta medicina uma única vez em uma comunidade de religião ayahuasqueira e que esta experiência havia mudado minha vida, ou pelo menos minha concepção do que é vida e o modo como pensava sobre as profundezas dela. Ele tinha preparado um espaço, quase escondido ao lado de uma árvore em seu jardim. Me serviu uma porção generosa e adentrou na casa. Em poucos minutos eu estava totalmente envolvido e vomitando horrores. O tempo e o espaço transformam-se de uma maneira inexplicável, a vida transbordava a minha mísera existência. É sensível, há vida em tudo e em todos, assim como uma unidade que transcende qualquer racionalidade. É uma beleza simples e exuberante que perpassa todos os sentidos e sentimentos. Mas, como nem tudo são flores, muita limpeza e momentos de apreensão de não estar no comando da situação. Por vezes ele vinha até mim para ver como eu estava. Eu o via como uma sobreposição de muitos "eles" e me amedrontava, até que seu doce sorriso trazia a tranquilidade de que estava sendo atenciosamente cuidado. Mesmo todo sujo, pois a Terra molhada me atraía mais do que qualquer outra coisa, ele me cobriu com um cobertor, dizendo para que eu não me preocupasse com nada a não ser me entregar. Passaram-se algumas horas e depois de um breve cochilo, ele me chamou para entrar na cozinha, me entregando uma cuia com uma aconchegante sopa de lentilha.

Depois de alguns minutos de silêncio, conversamos sobre sentimentos, acho que no fundo fui mais escutado. Um pouco antes de se despedir disse que aprendeu com os indígenas mais do que ele conseguiria explicar e que queria me levar aos Krahô pra ter essa experiência, que sentia que seria importante para mim. Dando boa noite disse para que eu me sentisse à vontade, que estava indo se

deitar, que havia um colchão na biblioteca caso quisesse dormir por lá, que tinha outras coisas na geladeira se tivesse sede ou fome e por fim que a porta estava aberta caso eu quisesse ir embora ainda naquele dia.

Sérgio compartilhava comigo espaços, comidas e sentimentos, pensávamos juntos sobre a vida e fomos nos tornando muito amigos, ao passo que aos poucos fui sendo introduzido ao pensamento indígena através de histórias cotidianas e do próprio jeito ser do Sérgio que refletia muito as transformações que ele próprio havia experimentado no encontro com os *mẽhĩ*. Xàj, nome que recebeu junto aos Krahô, apresentava qualidades e potências incomuns para mim, mas que eu encontraria no futuro em abundância nas aldeias: cuidado e generosidade, o modo de lidar com o dinheiro e com o tempo, a atenção para com a vida e suas pequenezas, a importância das relações. Sérgio exalava uma liberdade de pensamento e uma abertura que eu ainda não conhecia. Mais tarde, eu mesmo seria profundamente transformado pelo convívio entre os *mẽhĩ*, experimentando um processo de (re)educação que me prepararia para perceber outros modos de viver, mais profundos e conectados.

Aceitei o convite de Sérgio e parti com ele rumo aos krahô, entretanto, antes de seguir para o Tocantins, Sérgio propôs que fossemos até a Terra Indígena Rio Silveira em Bertioga, onde vive o povo guarani mbya. Ficáramos hospedados com Carlos Papá e Cristine Takuá. Conhecia Cristine da universidade, onde ela cursava filosofia, já Carlos Papá, eu conhecia apenas a imagem, pois havia assistido dois de seus filmes semanas antes com Sérgio. Os filmes de Papá haviam me marcado pois nunca tinha visto nenhum filme cujo realizador fosse indígena. Ambos os filmes eram ficções que apresentavam a riqueza da cosmologia Guarani Mbya e Nhandeva. Minha ignorância acerca dos povos indígenas no geral e no Estado de São Paulo se refletia também em suas políticas internas, mesmo as amplamente compartilhadas como o audiovisual.

Logo na entrada da aldeia, avistei uma larga rua de terra com muitas casas em ambos os lados, crianças brincando em volta da exuberante mata atlântica que cerca tudo e todos. Continuamos caminhando, passando por casas mais afastadas até chegar na trilha que nos levaria até a casa deles. Fomos recebidos na casa de Cristine e Papá e imediatamente eles engataram uma conversa com Sérgio sobre as vivências passadas e os movimentos mais recentes na aldeia. Apesar de tudo

ser novo e diferente, até incompreensível, me sentia confortável pelo clima leve e hospitaleiro que os donos da casa traziam.

Fizemos uma caminhada pela floresta, era a primeira vez que eu estava em uma mata com pessoas que tem intimidade com ela. Ao perceber minha cara de espantado e minha dificuldade de locomoção, Sérgio disse: “Para eles caminhar aqui é como para você caminhar pela Avenida Paulista”. Papá parou e me aguardou para mostrar uma planta no chão. Pedi para que eu pegasse um pequeno pedaço e mastigasse. Imediatamente senti parte da minha boca adormecer, ele não disse mais nada e continuou a caminhar. Olhava para face de Papá e sentia que ele me questionava sobre quantos e quantos remédios foram roubados dos conhecimentos de seus ancestrais.

Chegamos em uma singela e maravilhosa cachoeira, onde nos banhamos. Em minutos havia um palmito assando na fogueira e um pouco mais distante, Takua pitava seu *Petyngua* (cachimbo). Sentia o sereno da Mata Atlântica, a presença constante do fumo, do fogo, a espiritualidade perene e um silêncio profundo. Esse final de tarde me marcaria profundamente.

De volta à casa, já era noite quando Takuá trouxe um prato de comida para Papá e nos avisou que a comida estava pronta e que poderíamos nos servir. Enquanto ela se afastava, Sérgio comentou que se orgulhava do modo como Cristine o servia bem. Se na época este discurso fez pouco sentido pra mim, entendi anos mais tarde, que a fala de meu amigo dizia sobre cuidado e complementaridade. Deitamos sobre fortes ventos e raios, na mesma noite choveu o mundo. Gotejava e escorria água por diversos pontos da casa. Papá passou horas, se não toda a noite, arrumando o telhado em plena tempestade. Ninguém o ajudou ou disse uma única palavra. Sérgio nem ao menos se mexeu. Eu, bobo de tudo, fingi estar dormindo enquanto pensava sobre a chuva, a tarde e todo este universo que se abria para mim.

ATRAVESSANDO O BRASIL

Era início de tarde na Rodoviária do Tiête / SP, embarcamos em uma viagem de 36 horas que atravessaria os Estados de São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Tocantins. Se a noite tudo parecia ser um “ônibus paulistano”, pela manhã a mudança foi completa. Depois de um pouco mais de 12 horas de viagem as pessoas começam a se soltar. Compartilhavam histórias, causos, lembranças, impressões. Alguns estavam indo para o Goiás, outros para o Maranhão, a maioria iria até o destino final do ônibus que era o Pará. Ali comecei a sentir que o norte do país era definitivamente mais caloroso que São Paulo, em todos os sentidos.

Descemos de madrugada na rodoviária de Guaraí, cidade tocantinense que fica na beira da BR-226, continuação da Transbrasiliana que tem como destino final o Rio Grande do Norte. O ônibus que segue até Itacajá sairia somente no dia seguinte à tarde. Nos acomodamos embaixo de uma árvore onde Sérgio passou horas contando como eram as coisas por ali nas décadas anteriores. O clima da conversa e do ambiente eram tão agradáveis que quando percebi já estava amanhecendo. A pequena cidade de Guaraí era sentida por mim pela primeira vez do modo como se repetiria tantas outras. Um entre lugar, onde a ansiedade pelo que viria e as lembranças do que foi vivido tem o poder de suspender o tempo nos levando a reflexões que se deslocam entre a aldeia e a cidade. Sérgio então me disse: “Você está prestes a ir mais longe que o Japão”. Algo que pouco entendi mas que jamais esqueceria. Se o Japão era parcialmente compreensível para mim que havia feito *arubaito*¹⁷ em uma de suas linhas de montagem, a travessia que estava prestes a acontecer era inimaginável.

O ônibus para Itacajá partiu às 14:00, e minha impressão era que todos os outros passageiros se conheciam e nos observavam. Antes de sairmos entrou no ônibus uma pessoa pedindo ajuda, era um senhor de meia idade que dizia precisar de dinheiro para comprar sua passagem para outro local. Percebi de imediato que a maioria das pessoas presentes lhe deram alguma moeda. Me surpreendi particularmente com uma senhora próxima a mim, de aparência muito humilde, procurando alguma coisa por todos os lados em sua sacola, sem sucesso. Essa imagem voltaria a minha memória em um ônibus lotado no interior de São Paulo na

¹⁷ Arubaito é uma modalidade de trabalho temporário, geralmente em linhas de montagem, realizados por estrangeiros descendentes de japoneses.

primeira vez que voltei após meu encontro com os krahô. Antes que o ônibus saísse do terminal, um maranhense de meia idade subiu, contou parte da jornada que o levava até ali e pediu dinheiro para comer, já que não podia nem voltar para sua terra, nem conseguia se manter onde estava. Se eram verdadeiras suas intenções e caminhada não tenho como afirmar, mas senti muita sinceridade em suas palavras e me chamou a atenção o fato de que todas as pessoas, sem exceção, nem ao menos dirigiram o olhar a ele. Sua fala ecoava em mim e no vazio de um espaço cheio. Talvez, assim como me senti anteriormente tocado a colaborar, fui conduzido assim como o motorista conduzia o ônibus, ao silêncio e à imobilidade. Duas situações difusas e contadas confusamente, não penso que diga muito, mas com certeza diz alguma coisa.



Figura 01 - Rodoviária de Guaraí (TO). Foto: Renee Nader.

PRIMEIRA VEZ EM ITACAJÁ

Chegamos em um domingo, quase noite. Nenhuma viva alma perambulando na rua principal que atravessa toda cidade, onde paramos. Seguimos andando por ela até chegar na beira do belo rio Manoel Alves, divisa entre as cidades de Itacajá e Goiatins, as duas cidades que cortam a Terra Indígena Krahô. Mais poucos metros e já estávamos no que o Sérgio disse ser a primeira pousada do antigo Porto do Vau. No sertão “passar a Vau” é o ato de atravessar o rio onde ele é menos fundo, no caso levando mercadorias que seriam trocadas com os Krahô. A cidade que hoje chama-se Itacajá e nasceu desse intercâmbio, hoje tem 7 mil habitantes . Aos meus olhos Itacajá sempre foi bela e hospitaleira embora com os indígenas seja ao mesmo tempo pacata e violenta.

Acordei com o sol já alto. Saindo do quarto, avistei Sérgio e Santina, dona da pousada que seria demolida poucos anos depois, sentados em uma mesa de madeira. Eles me esperavam com uma garrafa de café e um pedaço de manguão, bolo típico tocantinense. Não consegui acompanhar a conversa, mas Santina terminava de contar sobre seu pai que trabalhava na Igreja Batista logo em frente a pousada. Fui saber mais tarde que a igreja em questão também foi orfanato e escola, tendo sido fundada em 1938 por um missionário que tentou por anos evangelizar os Krahôs, remetendo a origem da própria cidade.

De volta à rua principal, fomos comprar algumas coisas que precisávamos para levar à aldeia: lanterna, rede, cordas e alguma comida para casa onde ficaríamos hospedados. Venda, Merceria, Secos e Molhados, Pegue e Pague, nomes que perderam o uso nas grandes cidades estampavam as paredes dos comércios locais, na frente deles já era possível reconhecer alguns indígenas. No corredor de um destes mercados Sérgio encontra uma jovem indígena, chamada *Pahpre*. Ela o reconhece, eles se abraçam e começam a chorar, me deixando atônito. Se já chamávamos a atenção pela diferença gritante dos nossos modos e vestimentas, agora todos os olhares se voltavam para nós. Sérgio fez então uma compra volumosa e pediu que ela entregasse a seus pais.



Figura 02 - Centro de Itacajá (TO). Foto: Renee Nader.

Estávamos chegando na pousada quando avistamos diversos indígenas na sombra de uma árvore. Do lado de dentro, conversando com a dona da pousada, Pascoal Hapor nos esperava. Ele olhou para o Sérgio, riu e disse que ouviu dizer que Sérgio estava na cidade e como velhos amigos, ele já havia deixado tudo pronto para levá-lo para sua casa, antes que ele “escorregasse” para outro lugar. Pediu para que preparássemos nossas coisas porque o caminhão chegaria em breve para nos levar para aldeia Pedra Branca. O modo como percebi a situação foi como se não houvesse outra saída, porém via na cara do Sérgio que ele parecia achar que aquele era o melhor dos mundos, apesar de tudo até então indicar que nós iríamos para aldeia Cachoeira, onde ele havia sido batizado.

Hapor era velho, conselheiro da aldeia Pedra Branca e dono de uma risada muito marcante e potente. Ele foi cacique por quase duas décadas, um tipo de cacique que talvez não se repita, tanto por seu modo de atuação quanto pelo longo tempo de “mandato”. Hoje a dinâmica é outra, as necessidades são outras e dificilmente veremos os mais novos com esta atitude de parar com o carro na porta, apostar tudo, *all in*. Poderia ele imaginar que este esforço resultaria em uma aliança de uma vida toda para sua comunidade e seu povo?



Figura 03 - Pascoal Hapor. Foto: Renee Nader.

ALDEIA PEDRA BRANCA

Partimos em um caminhão gaiola abarrotado. Para mim, como visitante, foi dado um ótimo lugar, próximo da cabine, ao alcance mais confortável das grades, podendo segurar e olhar o caminho que vinha pela frente. Ao meu lado, também em pé, estavam dois homens que vieram conversando comigo por todo o caminho, entre nós, mulheres e crianças sentadas no chão. A viagem durou um pouco mais de uma hora, com muito sol, areia e perguntas sobre a minha vida. Era início do tempo da chuva em que todo o Cerrado se veste em múltiplos tons de verde. O vento na cara e a conversa tranquila acalmavam a ansiedade que é impossível não sentir onde e quando tudo é novo e diferente para os meus ainda novos olhos urbanos.



Figura 04 - Frete de caminhão. Foto: Renee Nader.

Enquanto o caminhão atravessava um pequeno córrego, percebi que era possível escutar sons de pessoas em algum lugar por detrás de todas aquelas árvores. Pouco tempo depois adentramos na aldeia pelo *krĩcape*¹⁸ e do alto do caminhãozinho consigo ter a primeira dimensão espacial da aldeia. Estávamos em uma grande rua em formato de círculo onde todas as casas estão localizadas uma ao lado da outra, todas viradas para um pátio central ao qual são ligados através de ruas radiais formando a imagem de um imponente sol.



Figura 05 - Aldeia Pedra Branca. Foto: Felipe Kometani

Rapidamente estávamos cercados principalmente pelos jovens e pelas crianças. Nos minutos que se seguiram, cada vez mais pessoas foram se aproximando, Sérgio ia cumprimentando um a um. Um casal se disse estar surpreso em ver como ele estava “gordo e velho”, ao mesmo tempo que outros pareciam estar contando histórias, como se estivessem familiarizando os outros com aquele *cupẽ* que já tinha deixado muitas vezes seu rastro por ali. Anos mais tarde eu entenderia como é bom voltar, consolidar a vitória do aparentamento, sentir novas emoções, relacionar-se.

¹⁸ A aldeia krahô é formada por um círculo central (kà) que se liga as casas através de raios que fazem com que as aldeias krahô se pareçam com um sol quando vistas de cima. A palavra *krĩcape* faz referência a rua circular que ligam as casas e onde ocorrem as corridas de tora.

Assim que a multidão começou a se dispersar, seguimos até a casa do cacique onde é costume hospedar os visitantes que não possuem nome Krahô. Lá toda a família de *Hapor* estava sentada em frente a casa, seus sobrinhos, filha, genro e netos. Todos se levantaram, menos uma senhora de corpo forte e olhar profundo, onde atrás se escondiam duas crianças pequenas. Novamente, nós cumprimentamos um a um. Ao fim, Sérgio ajoelha-se perto de Wapyr, esposa de Hapor e ambos começam a chorar. Choraram por minutos, horas talvez. O choro dela era tão alto e penetrante que não consegui conter minhas lágrimas. Ela cantava e contava, chorava e ria. Sinceridade e entrega. Nunca tinha visto nada assim, um choro misturado com uma cantiga. Ninguém precisou traduzir o que diziam aquelas palavras, elas se tornaram em minha memória o retrato da potência de uma relação! O lamento, como eu veria tantas outras vezes, é usualmente arrastado pela saudades, saudades dos parentes, de coisas, de bichos...

No dia seguinte, logo após o almoço, um carro chegou para buscar Hapor para uma reunião. Sérgio o acompanhou, dizendo que eles voltariam mais tarde. Naquele mesmo dia, já de madrugada, Hapor me acordou dizendo que havia trazido carne. Já havíamos jantado, ainda assim saí para o terreiro da casa, onde vejo todos reunidos próximo a uma fogueira comendo novamente. Uma jovem moça me serviu um prato de paçoca (que no Tocantins consiste em carne com farinha) dizendo que a noite era longa e por isso eu precisava estar bem alimentado. Hapor me contou então, que meu professor tinha aproveitado uma carona até o outro lado da Terra Indígena.

Eu e Sérgio nos veríamos novamente somente meses depois. Nunca conversamos sobre o porque ele não voltou, não me interessei em perguntar seus motivos. Anos mais tarde, Hapor me contou que ele pediu para que eu fosse cuidado como um filho, dizendo ainda que ele sentia que eu ficaria durante muitos anos com eles.

TORNANDO-SE PARENTE

Uma semana depois da minha chegada, a comunidade decidiu que havia chegado a hora do meu batizado, um breve ritual no qual o estrangeiro ganha um nome *měhĩ*. Praticamente todos o *cupẽ* que chegam em uma aldeia Krahô passam pelo batizado pois é através do nome e das diversas relações estabelecidas através dele que um estrangeiro pode ser inserido na sociedade Krahô.

Os homens se reuniram no pátio logo ao amanhecer como fazem cotidianamente. Hapor então me contou que a comunidade queria um boi para fazer o ritual *pàterere* e para isso usariam parte do dinheiro do meu batizado, completando o valor através uma vaquinha realizada entre os *měhĩ* que eram funcionários da saúde ou da educação, os aposentados e os beneficiários do bolsa família. Naquela mesma tarde fui designado a acompanhar Cunihtyc, um jovem casado com a sobrinha de Hapor, para fazer uma lista de quanto cada um deveria dar de dinheiro para vaquinha. Passamos horas fazendo a divisão e o levantamento. Ele, como estudante, tinha prazer em organizar e calcular os valores, enquanto eu estava igualmente feliz por ter a oportunidade de ver o nome de cada pessoa por escrito, entender em que casas elas moravam e quem possuía algum tipo de renda fixa.

A divisão me parecia completamente “injusta”, nela, um funcionário que ganhava um salário mínimo dava 20 reais enquanto todos os bolsa família, que recebiam cerca de dez vezes menos, arcavam com 5. Ainda que muitas vezes a divisão realizada na aldeia seja evidentemente desproporcional, ao longo dos anos fui percebendo como meu conceito de justiça era equivocado. As viúvas, por exemplo, costumam receber uma parte maior de carne, assim como outras mulheres, que não tem marido, ou pessoas que têm muitos filhos, que estão doentes, entre diversas outras situações. Pela primeira vez percebi a real diferença entre equidade e igualdade.

Após este dia, eu passaria a acompanhar Cunihtyc para todos os lugares. Ele me levava para os mutirões, roças, córregos, jogos de futebol, corridas de tora, enfim, para todos os movimentos do cotidiano comunitário, principalmente os dos jovens da nossa idade. Aonde quer que eu chegasse sem ele me perguntavam: *Jõri mã akwỳnõ?* Onde está o seu companheiro? A palavra companheiro (*ikwỳhnõ*) é a mesma usada para placenta, considerado companheiro do bebê. Sinto que assim

era nossa amizade, umbilical, visceral. Senti uma entrega total e recíproca, interesse e curiosidade espontânea de ambos, amor e cumplicidade, além de muitas risadas dos nossos desencontros.

Parti com um grupo de dezessete homens rumo ao sertão, local que fica a bons quilômetros de distância da aldeia, onde seria negociado o boi. Pela primeira vez eu estava andando em um espaço que viria a ser muito familiar para mim. A negociação foi feita, parte em dinheiro, parte no "fiado". Foi a primeira vez também que vi um boi sendo morto. Primeiro uma machadada certa na testa, depois o boi foi cortado ao meio para retirada do bucho, coração e demais órgãos. Quando cheguei na aldeia faziam alguns anos em que eu me encontrava vegano e apesar de chegar disposto a partilhar o que me oferecessem, nunca me imaginei em cena parecida.

Cada metade do boi foi cortada novamente na metade e a cabeça foi colocada no cesto (*càhà*) de Ikhrehôtât, único velho a nos acompanhar. Em cada quarto do boi foi passado uma vara de madeira para ajudar a carregá-lo no trajeto até a aldeia. Fomos carregando o boi, nos revezando como em uma corrida com toras. Apesar do peso e do sol estonteante, muitas risadas e nenhuma reclamação. Um pouco a frente, guiando o grupo, Ikrehotât cantava lindamente, na intenção de animar a todos. Me sentia, como em tantos outros movimentos, como uma diversão à parte para os *mêhĩ*, que definitivamente além de acharem meu jeito hilário demonstravam grande prazer em ver um estrangeiro compartilhando seus afazeres.

Já na aldeia, um chamador entoou seu canto/chamado¹⁹ para os homens irem buscar a carne que tinha acabado de chegar. Enquanto o povo se reunia, cada uma das bandas do boi era cortada separadamente por dois *hõmrên*, cada um representante de um dos partidos sazonais: *Catâmjê* e *Wacmêjê*. Os *hõmrên*, palavra usualmente traduzida como prefeito ou governador, são responsáveis por todas as divisões da aldeia, são deles o papel de dividir a carne e as dádivas, seja nos rituais, seja no dia a dia. Então formou-se dois círculos em torno das carnes cortadas, e logo elas começaram a ser entregues. Cada homem e cada menino pegou um tanto de carne e levou para suas respectivas casas.

¹⁹(3) Cantor chamando para reunião.
<https://vimeo.com/919558298?share=copy>



Figura 06 - Divisão de carne. Frame de vídeo de Renee Nader e João Salaviza.

Passado alguns minutos, todos os homens²⁰ se reuniram novamente. Andamos pela frente de todas as casas da aldeia, entregando pedaços de carne para algumas mulheres²¹ que em troca nos ofereciam na manhã seguinte beijus, pequenos paparutos ou um prato de comida. Durante toda a noite, o cantor e o coro de mulheres animaram toda a aldeia. No meio de todas as maravilhosas cantorias, entoadas dia e noite, um transbordar de conversas, risadas e brincadeiras. Logo que o dia amanheceu, recebemos as comidas, compartilhando parte delas no pátio e o restante levamos para as nossas casas, para nossas famílias. Em seguida, tanto os homens como as mulheres correram com toras, o que representou também o final do *pàrtêre*.

²⁰ A festa *pàrtêre* pode ser tanto dos homens quanto das mulheres. Quando das mulheres o pátio, o *wyhty* e os demais movimentos da festa são todos guiados por elas. Diferentemente de outros rituais que possuem uma temporalidade marcada, o *pàrtêre* é uma festa do cotidiano, podendo acontecer em qualquer época do ano, embora seja mais comum sua realização quando existe a fatura de frutas no Cerrado.

²¹ As comidas são trocadas entre membros da família.



Figura 07 - Mulheres correndo com tora. Foto: Felipe Kometani.

As festas ou rituais, são o modo como os krahô se referem em português aos *amjĩkĩn*, que significa literalmente “alegrar-se”. Este estado não pode ser confundido com a alegria individual, as festas são acima de tudo a arena onde o corpo do mundo (humanos e não humanos) se alegra²². E é isto que sentimos plenamente, não somente a aldeia mas o próprio Cerrado se levantam juntos em um mesmo movimento. Rapidamente fui percebendo que entre os Krahô, tudo se passa como se a vida moderada em comunidade estivesse à espera e preparo da fartura e euforia das festas, sendo elas as grandes responsáveis por reforçar os mais importantes laços de coletividade, parentesco e amizade. Podemos dizer que o estado de alegria promovido pelas festas é a condição primordial do modo de vida Krahô, objetivo principal da maioria das atividades comunitárias e imprescindíveis em todas as dimensões da vida, dando sentido ao seu bem-viver (Morim de Lima et al 2020).

²² “Os corpos em festa participam de um corpo maior e são, eles mesmos, *divíduos* em vez de indivíduos, são corpos permeáveis, partíveis – enfatiza-se a relação entre corpos e entre o corpo e o mundo. A fórmula encontrada tanto em Bakhtin quanto em Bateson para falar do jogo e do humor grotesco é a de que estes falam da relação entre pessoas-corpos e entre pessoas-corpos e o mundo (LAGROU, 2006, p.63).



Figura 08 - Mulheres se divertindo durante a corrida. Foto: Felipe Kometani.

É muito comum que a comunidade, eufórica e alegre, com os momentos recentemente vividos, decida prolongar este estado de *amjikĩm* (alegria) “emendando” outra festa ou outros movimentos como danças, corridas e brincadeiras. Neste dia, tão logo acabaram as corridas, as mulheres juntaram-se no seu *wyhty*, guiada pelas mais velhas as jovens (*mẽcpryre*) passaram então em todas as casas recolhendo uma peça de roupa de cada homem da aldeia. Elas então levaram para o rio lavar as peças e seguiram de volta para casa de *wyhty*. Enquanto as mulheres estão reunidas comendo e se divertindo, cabe aos homens prepararem e levarem um prato de comida até elas para trocarem pelas roupas limpas. No fim daquela tarde todas se espalharam para suas casas, da minha parte fiquei extasiado com o intenso compartilhar de cantos, comidas e corridas. Com o corpo cansado, apesar de jovem, logo que o sol se pôs já estava na rede dormindo. No meio da noite acordei com o som de outra vigorosa cantoria no pátio, parecia haver uma multidão por lá, até tentei me juntar a ela, mas logo adormeci novamente.



Figura 09 - Recolhendo as roupas dos homens. Foto: Felipe Kometani.

Acordei cedo e descansado, era amanhecer e a aldeia estava em silêncio. Perguntei para a Ceci que estava reacendendo uma fogueira para passar café, sobre a cantoria, ao que ela respondeu que havia parado a pouco. Eu já aguardava à espreita sabendo que viriam bem cedo me batizar. Sabia também que eu receberia o nome de Ihxêc, pertencente ao partido *Catàmjê*, relacionado a chuva e a noite. Foi quando comecei a escutar a voz do chamador, ainda distante, reunindo as mulheres. Minutos depois, vejo Ikhrehôtat chegando como se estivesse trazendo aquelas inúmeras mulheres pelas mãos. Escuto muitas outras vozes femininas se aproximando: "hàu, hàu, hàu, hàuàààu".²³ À frente das outras mulheres estava Pyhtô, que chegou sorrindo e me mandou tirar a camiseta. Na sequência pediu ajuda para as outras mulheres que me ergueram e me colocaram em seus ombros. Ela começou a caminhar e aos poucos, fui passado de ombro em ombro e uma a uma das mulheres foram me levando "de cavalinho" até o rio. Wapyr e outras mulheres ainda mais velhas que ela também me carregaram. Senti medo de machucar alguém, mas aparentemente quanto maior a dificuldade a carregadora tinha em me levar, mais elas gargalhavam. O que também me fazia rir, mesmo que desconcertado. Chegamos a um córrego onde as mulheres me banharam e me levaram para o pátio da aldeia novamente sobre seus ombros.

²³ (4) Mulheres saindo do pátio: Hàu, hàu, hàu...
<https://vimeo.com/919560941?share=copy>

Chegando ao pátio elas me colocaram sobre um *caty* (esteira de buriti). Minha *pĩxwýj* (comadre), que já me esperava com uma tesoura na mão, começou a fazer o corte Krahô em meus cabelos. Minhas *inxêprýs* (tias) me empenaram, passaram *aràmhóc* (pau-de-leite) sobre meu corpo e grudaram penas. Elas então, pintaram as extremidades das minhas pernas, braços e pescoço com urucum e, por fim fizeram dois riscos, acima e abaixo dos meus olhos.

Grande parte da comunidade se aproximou e cada família veio trazendo um presente: pulseiras, colares, cestarias e todo o tipo de artesanatos. Dividiram-se então em duas filas uma de frente para outra formando um espaço de um grande corredor, de um lado as mulheres, do outro os homens. Indo e voltando entre filas, de frente a toda a comunidade estava eu, sendo levado pelas mãos do mestre ritual Craté e do meu nominador. O mestre avisava em uma cantiga\ discurso que meu nome agora era Ihxêc e que de agora em diante todos assim deveriam me tratar.



Figura 09 - Batizado do meu pai. Foto: Felipe Kometani.

Ainda no centro dos olhares e da aldeia, os homens *mêkàres* (velhos) juntaram-se em minha volta. Um deles sempre é escolhido para dar os primeiros conselhos ao novo parente. No meu caso foi Hapor. Ele disse que agora eu tinha um nome e me explicou tudo o que isso implicava, reforçou que os Krahô eram meu povo e para que eu jamais esquecesse disso. Que se um dia, independente de quantos anos se passassem, eu quisesse voltar a aldeia estaria de portas abertas, sempre com uma família e uma casa pra me acolher e que, de mesmo modo, se um dia alguém da comunidade precisasse de mim, em qualquer lugar onde eu estivesse, ou se eu escutasse que meu povo precisava de ajuda, eu deveria me lembrar de quem eu sou e me levantar por eles. O batizado é como um pacto, mas não somente, também uma estratégia, um aparentamento, uma fabricação do corpo e da memória do outro. O modo como os mais velhos se expressaram através de uma oratória calma e serena ao me aconselhar, nesta e em diversas outras ocasiões, reverberam em mim profundamente ainda hoje.

Após o discurso do velho, os homens que se encarregaram de me levar nos ombros até a frente da casa em que eu estava hospedado. Logo após a minha descida, Pyhtô (a mesma que havia sido a primeira a me carregar) me puxou de lado com outras duas mulheres de meia idade e me disse de maneira debochada e alta que o papo dos homens era muito bonito mas que eu era *pahhi* das mulheres, que o direito sobre a minha chefia era delas. Me explicou como o movimento realizado por elas era sempre mais animado e mais bonito enquanto os homens só queriam saber de serem preguiçosos. Aproveitando ainda para me pedir algumas coisas para as mulheres, como miçangas e panos.



Figura 11 - Mulheres reunidas. Frame de vídeo de Renne Nader e João Salaviza.

A partir deste dia meu nome de *cupê* praticamente deixaria de ser usado, todos na aldeia passaram a me chamar somente de *lhxêc*. Possuir um nome *mêhĩ* me inseria de diversas maneiras na sociedade local. Através do nome eu ganhei uma família, amigos formais (compadre e comadres), assim como um lugar nas festas e nos movimentos cotidianos. Entre os *mêhĩ* os nomes são dados a criança²⁴ assim que ela nasce, sem haver nenhum tipo de ritual. O nominador nunca chama seu nominado pelo nome mas sim por *ipantuw*. Do mesmo modo, o nominado jamais chama seu nominador pelo nome mas sim por *quêtti* (no caso dos homens, ou por *tỳj*, no caso das mulheres). Esta relação é bastante especial pois as pessoas de mesmo nome possuem as mesmas prerrogativas rituais. Acaba sendo incumbência do *quêtti* e da *tỳj* ensinar ao seu *ipantuw* as funções rituais relacionadas ao seu nome, mas não somente, é desejável que estes ensinamentos se estendam para diversos outros aspectos da vida social e política.

²⁴ O nome sempre sai da família do sexo oposto do da criança, ou seja, alguém da família do pai nomeará uma menina enquanto um menino será nomeado pela família da mãe (preferencialmente a tia ou a avó paterna e o tio ou o avô maternos)

O significado dos nomes não tem aparentemente valor social, são como nomes próprios, por exemplo *Crate* é literalmente pé de paca (cra= paca, te=pé), o que na prática não acrescenta muita coisa. A nomeação está mais para uma espécie de dom, onde uma pessoa dá seu próprio nome para a outra, de modo que ambas passam a possuir o mesmo nome²⁵. No caso dos *cupê*, o nome acaba por definir também todas as suas relações de parentesco, já que o estrangeiro passa a “ocupar” virtualmente o lugar de quem lhe deu o nome, neste sentido os pais do meu nominador passaram a se referir a mim como filho, assim como seus tios, tias, avôs, avós, e todos os demais membros da família.

Destaco que estas relações podem ou não ser efetivadas, assumindo então seus diversos efeitos. É fundamentalmente através da convivência da troca de afetos que fazem com que o estrangeiro possa se aproximar de algum modo do que significa ser um parente. A partir deste dia, eu iniciava meu processo de ser ensinado a me comportar como um *mêhĩ*, aprender a chamar cada parente pelo termo correto, quem eram as pessoas para quem eu não devia negar pedidos, qual era meu lugar no pátio, nos rituais, nas corridas de tora²⁶.

²⁵ Na realidade o mesmo conjunto de nomes, já que *mêhĩ* (ou mesmo um *cupê*) pode ser chamado por qualquer um dos seus diversos nomes os quais possuem as mesmas prerrogativas e relações.

²⁶ As corridas de tora são sempre uma competição, realizadas entre os partidos *Catâmjê* e *Wacmêjê*, sendo que cada nome *mêhĩ* pertence a um destes partidos.

ONIPRESENÇA, BELEZA E BRAVEZA

Pelas manhãs, Wapyr me aconselhava sobre como eu deveria me comportar, sobre as formas de tratamentos que eu ainda não entendia, os locais aonde eu poderia andar. À tarde, enquanto trançava cestos ou furava sementes, ela me contava histórias dos antigos. De noite, ela me ambientava sobre as notícias e fofocas da aldeia. Era como se ela fosse onipresente. Mesmo quando seus múltiplos afazeres não permitiam que ela saísse de sua casa, ela sabia de tudo e todos se orientavam por seus conselhos. Até hoje ela representa para mim a imagem da maturidade. Sábia, bela e forte. Exigente e carinhosa, brava e serena, de voz amena e canto penetrante. Parecia que ela conhecia tudo sobre os mundos, o Cerrado e a vida. Mestre das relações e da política, era atenta a cada detalhe. Seu marido, cacique há mais de dez anos, que no imaginário popular é a grande liderança de uma comunidade, tinha com ela uma fala permanentemente respeitosa e ainda assim, por diversas vezes, quando não cumpria seus afazeres ou a contrariava, era escorraçado aos gritos e gargalhadas. Muitas vezes o centro dessa esculhambação era em torno de seu namoro com Patpro, uma mulher solteira de meia idade que morava do outro lado da aldeia. Este namoro de fato existia e é claro que todos sabiam. Cheguei a presenciar Hapor entregando presentes para Pohprà, pai de Patpro. Hapor sempre me dizia que ciúme é coisa dos jovens que estão influenciados pela cidade, que assim como ele, sua esposa “tinha o que usar” a hora que quisesse. Eu tinha a impressão que este namoro trazia alguma vantagem para Wapyr pois sempre que queria finalizar uma conversa jogava os problemas da casa na “rapariga” de seu marido. As histórias de namoros, sejam oficiais ou paralelas, são temas importantes da “rádio local”, que na ausência de um AM ou FM, corre na velocidade da luz.

Os krahô usam uma expressão interessante em português para se referirem a um comportamento típico das mulheres: “botar quente”. Em diversos momentos, as mulheres assim o fazem, elas não pedem, elas ordenam. O que não quer dizer que sejam sempre atendidas, mas que na maioria das vezes as últimas palavras são delas. Comigo não era diferente, aprendi rapidamente que existem momentos que o que nos resta é abaixar a cabeça e tentar amenizar a situação. Tenho a impressão que eventualmente elas “botam quente” em alguém por pura diversão e

quando isso acontece a cena é extremamente cômica. Não há problema algum em rir da situação, ou melhor, de qualquer situação. O riso krahô não é excludente, ele integra, as risadas sobre a pessoa não fazem dela menor. No cotidiano da casa, Wapyr arrastava com risos qualquer pretensa superioridade do “cacicado” do marido ao chão. Ele estava no mesmo nível de todos e todas. Onipresente e brava, atenciosa e cuidadosa, Wapyr era a mulher mais velha de todo seu segmento de mulheres. Moravam no entorno de sua residência, além de sua filha, genro e netos, suas duas irmãs e suas respectivas filhas, genros e netos. Certa vez ela me disse que com a morte de sua mãe, passou a ser responsável em manter a união daquele mesmo lugar onde ela costumava deixar suas pegadas.

Se Wapyr sentia vontade de estar onde estava o rastro de sua mãe, Cutap sua única filha, decidiu pelo caminho inverso. Com a morte de Wapyr, na incapacidade de superar as lembranças guardadas por aquele lugar, mesmo com suas tias maternas continuando a morar lá, decidiu mudar-se com seu pai, marido e filhos e reconstruir a vida em um ponto distante da aldeia.



Figura 12 - Regina Wapyr. Foto: André Cunĩhtyc.

CONHECENDO A ESCOLA

Apesar da escola estar dentro da aldeia, eu havia estado poucas vezes nela, a maioria das vezes em reuniões comunitárias, uma vez que a escola possui um grande espaço coberto, uma espécie de pátio que liga algumas salas de aula. Para além destes encontros, havia estado lá três vezes, duas para assistir filmes no DVD de uma televisão de tubo antiga e outra para participar de um forró, que aconteceu na escola depois do gerador da festa se recusar a ligar.

A primeira “exibição” tinha sido organizada por um professor *mêhĩ* que havia trazido da cidade, além do diesel para o gerador, um DVD emprestado. O filme era “Homem de Ferro”. Fui acompanhado das crianças da casa em que morava e, apesar de não me interessar muito pelo filme em si, ao assisti-lo percebi que passavam-se quase dois meses que eu não via qualquer vídeo. Acabei por ficar completamente entretido pelas reações e risos das pessoas, até que no meio do filme, um adolescente levantou, foi até o DVD e avançou dois capítulos (alguns minutos). Fiquei de certa maneira perplexo, já que agora não era possível entender a lógica da história. Percebi, entretanto, que ninguém se incomodou com a perda da narrativa, o que me fez refletir o quanto eram diferentes nossas intenções em relação aquelas imagens.



Figura 13 - Projeção na escola. Foto: Simone Giovine.

O outro filme foi o documentário de 1993 chamado “Krahô: os filhos da Terra” no qual aparecem diversas lideranças e cantores históricos, como Pahi, Pênõ, Baú e o velho Basílio. Já haviam me dito que passaria um filme importante na escola mas como era noite e eu estava cansado, acabei não dando atenção. Foi só depois de escutar uma forte cantoria vindo da escola e ver uma a quantidade significativa de *mẽkàres* (velhos e velhas) se deslocando até lá, que decidi ver o que estava acontecendo. Pela primeira vez percebi a potência do audiovisual. Enquanto todos assistiam compenetrados, os de mais idade iam se lembrando de seus antepassados, comentavam sobre como era bonito o movimento que os antigos faziam, o que gerou conversas que perduraram por dias.



Figura 14 - Tecladista/tocador de forró. Frame de vídeo de Renee Nader e João Salaviza.

Por fim, a escola foi palco de um grande forró, festa que envolve amplamente toda a comunidade, engajando ainda diversas aldeias convidadas, jovens e velhos. Para o evento é costume contratar um “tocador” *cupẽ* que através de um teclado e um microfone, anima a comunidade por horas, do fim da noite até o amanhecer (se isto acontecer é o sinal de que a festa foi realmente boa). Quem tem calça e algum tipo de calçado, assim se veste. No salão improvisado, homens e mulheres dançam coladinhos, enquanto as crianças e os adolescentes imitam os velhos indígenas, os maiores dançarinos. O forró local não são aqueles de Luiz Gonzaga mas o “réla bucho” de teclado alucinante. Nesta época, as músicas mais tocadas eram do Pepe Moreno, sendo muito comum escutar as crianças pequenas escondidas atrás das

árvores ou das casas chamando minha atenção cantando trechos de suas músicas: -“Alô garçom! Índio quer beber, índio apaixonou pela índia, índio agora quer beber!”²⁷

Os velhos, ao mesmo tempo que incentivam, repreendem o envolvimento dos jovens em relação às coisas do *cupê*. Os velhos apoiam o uso de vestimentas, técnicas e tecnologias “de fora”, mas também reclamam constantemente do desinteresse dos jovens por sua “cultura tradicional”, dizendo que eles “só querem saber de forró e futebol”, movimento que contrasta com os dos rituais e suas cantigas e corridas de tora.

Nunca esqueço de uma cena emblemática quando Kõc veio até mim, após ele mesmo estar assistindo a um jogo de futebol da molecada, resmungando sobre o comportamento dos mais novos. Ele dizia:” nos tempos de hoje, a molecada está querendo aprender a brigar para ser famoso igual ao homem aranha”. Reforçando ainda que eles “só queriam ser famosos”. E se perguntava “*ampo caxuw mē* famoso *itar* (para que nos serve ser famoso)?”. A colocação do ancião me deixou pensativo sobre os filmes de heróis e as referências oriundas da televisão. Como competir com filmes tão estimulantes e cheios de efeitos especiais? É complicado medir a potência do audiovisual, ainda mais dos filmes que lhes eram apresentados. E se tudo isto é aparentemente um movimento sem volta, não seria possível um maior balanço entre estas tecnologias e a boa vida comunitária? Bom, como tudo, a parte negativa chegou primeiro, pior ainda, acredito, seria ficar restrito somente a ela.

²⁷ (5) Forró na Escola
<https://vimeo.com/919558383?share=copy>

CONFORTO E CONVITE



Figura 15 - Pôr do Sol. Foto: Felipe Kometani.

Feliz e saudável, me sentia cada vez mais como em minha própria casa. Diariamente me levantava aos primeiros raios do sol, me banhava na água fria e me secava com o próprio frescor do Cerrado. Sentia que minha companhia agradava ao passo que me engajava mais e mais no movimentado cotidiano da vida comunitária. Passava as noites ouvindo histórias e conversando na beira da fogueira, do mesmo modo que era interpelado a contar sobre as minhas vivências e sobre o mundo do *cupẽ*. O tempo foi passando e eu, que pouco ou nada sabia da vida, ia sendo atravessado por experiências significativas. Ao sentir, mesmo que parcialmente, o universo *mẽhĩ*, eu ia ressignificando a minha própria existência. Brotavam reflexões acerca do nosso modo de viver *cupẽ*, ao passo que meu próprio imaginário criava novas raízes. A viagem aos krahô, que a princípio seria na companhia do Sérgio e duraria duas semanas, acabou se tornando uma imersão que durou mais de uma centena de dias. Durante este período, vi a cidade três ou quatro vezes quando fui comprar alimentos, sempre acompanhado de Hapor.

Eu sabia que chegaria o momento de partir, mas fui me deixando levar. Tinha certeza que estava sendo afetado por experiências singulares e que tinha que desfrutar. Cunihtyc continuou como um companheiro fiel, outros jovens da minha idade também se aproximaram. Os velhos continuaram a me aconselhar e a me ensinar. Meus novos parentes reafirmavam a todo momento todos os laços possíveis, sobretudo meu pai *Crate* e minhas tias. Os Krahô são pessoas que possuem a habilidade de compartilhar, uma capacidade surpreendente de se abrir para o outro e um desejo peculiar: fazer parentes. Embora me sentisse desinteressante, a correspondência nunca se encerrava.

Nos primeiros dias de janeiro de 2009, em uma reunião comunitária em que eu estava presente pelo simples prazer de acompanhar, *Hapor* interrompeu as prolongadas falas em *mêhi jarkwa* (língua krahô para me comunicar que a comunidade havia gostado de mim e que eles gostariam que eu permanecesse entre eles. Disseram que no ano seguinte seria o primeiro ano do Ensino Médio na escola da comunidade e que eles gostariam que eu fosse o professor. Aceitei de prontidão e combinamos que eu voltaria para São Paulo terminar meus estudos, mas que no final do ano, eu voltaria para assumir o compromisso. Assim foi dito, assim foi feito.

CONVERSAS COM OS MEUS

De volta à Universidade, era a hora de olhar nos olhos de quem eu amava, dividir sentimentos e sentidos com aqueles que podiam entender mais profundamente o que eu tinha aprendido. Cores, sabores, valores, eu forjava um novo universo, criava paralelos em um esforço de invenção e imaginação, conexões cujo único objetivo era correspondência, afetar e ser afetado. Cientistas Sociais, filósofos, pedagogos, amigos e amigas que sempre se interessaram na criação contínua de um mundo melhor, escutavam atentamente sobre outros mundos existentes, sobre outras possibilidades de viver a vida. Entre outras reflexões me impressionara o que chamamos vulgarmente de espiritualidade, a imaterialidade, valiosa aos povos da floresta e que a sociedade do lado de cá pouco compreende e respeita. Nas palavras e caminhos tudo se misturava: cotidiano, festas, parentesco, histórias ancestrais. Uma vivência exterior ao Estado e ao Ocidente bem do nosso lado. Um povo extremamente organizado politicamente onde as assembleias e o apoio mútuo prevaleciam. Para além desta política outras ainda maiores imperavam, a do cuidado e da atenção. Mais do que vivem na floresta, dialogavam com ela, interaem com suas profundezas e superficialidades, com seus seres, entes e espíritos. Contava essas vivências para os amigos com muita empolgação.

Eu ainda era ignorante tanto em relação aos povos indígenas, quanto sobre os Krahô, mas ainda assim tinha experiências a compartilhar. A sinceridade despretensiosa é como um rio, àgua viva, avassaladora. Me lembro como se fosse hoje de algumas destas trocas, todas as pessoas mais próximas com as quais consegui me abrir, sem exceção, foram às lágrimas. Minha emoção emocionava, era evidente que algo mudava internamente no outro e em mim. Estes encontros com velhos conhecidos apresentaram uma nova possibilidade, a da sensibilização. Através dela corromper nossas certezas mais profundas. Acabei percebendo, percepção que se estende até hoje, que este é o maior compromisso que posso ter com o povo que tanto me ofereceu.

Agora estava de volta à academia e no fim do ano deveria defender uma monografia, compartimentar tudo o que eu vinha alcançando no “olho a olho” em um modelo explicativo. Como contar sobre a vida sem perder sua essência? Como, através da escrita, transmitir o mesmo da minha fala? Como contar uma história tão

sincera que a correspondência leve a lágrimas e risadas? Tentei por quase um ano tal empreitada mas no fim decepcionado com as quase cem páginas escritas, nas quais haviam mais ausências do que emoções, me abracei ao meu diploma de Licenciatura e deixei o Bacharelado para quando conseguisse apresentar algo que me deixasse satisfeito. Saí pensando que voltaria para concluir esta etapa, afinal já havia completado todas as disciplinas necessárias, mas quando parti rumo ao universo krahô nunca mais voltei à Marília.

DOENÇA, MORTE E PERTENCIMENTO

Nas férias de julho de 2009, retornei à aldeia para uma visita de três semanas, já sabendo que Wapyr estava doente fazia dois meses e que se recusava a ir para a cidade. Dois dias após minha chegada, o seu quadro de saúde piorou, ela estava péssima. Estava há alguns dias sem conseguir urinar e ficava o tempo todo deitada. De tanta dor ela aceitou ir para o hospital e no mesmo dia à noite, o carro da FUNASA²⁸ chegou para pegá-la. Eu tentei ir junto mas apesar de haver espaço não me deixaram, já que eu não era indígena. Acabei por conseguir um frete de moto na mesma noite.

Fiquei hospedado na casa de Vitor Jaje, jovem da minha idade vindo de Brasília (DF), e também indigenista e antropólogo. Conheci Jaje em novembro de 2008, quando ele chegou na cidade para assumir o novo cargo de coordenador técnico local (CTL²⁹) na FUNAI³⁰ de Itacajá. Em 2012, ele também se tornou professor e passou a morar na aldeia, onde vive até hoje. Vitor é um enorme amigo e um porto seguro com quem sempre pude dividir inquietações sobre o modo de ser *cupẽ*, algo que nossos companheiros *mẽhĩ* nunca compreenderiam.

No dia seguinte, nas primeiras horas da manhã, me desloquei até a Casai³¹ e como de costume não souberam me informar sobre ela. Me disseram para eu tentar no Hospital Municipal. Uma velha Krahô que também precisava se deslocar até lá me acompanhou, me ensinando o caminho. Ela me disse que estava procurando sua neta que estava grávida e foi levada da aldeia para uma consulta em outra cidade e, como ela era aposentada e tinha uma renda, estava tentando encontrá-la para entregar um dinheiro para que ela pudesse comer alguma coisa no caminho. Reclamou ainda, como parteira, da pressão que estava sendo feita para que o parto acontecesse na cidade e do crescente medo das jovens em parir na aldeia.

Chegando no pequeno hospital local, não pude entrar. Tentei por mais de uma hora obter alguma notícia, mas não tive sucesso. À tarde consegui vê-la, ela

²⁸ A Fundação Nacional de Saúde foi o órgão federal responsável pela atenção à saúde indígena de 1999 até 2010, quando foi fundada a SESAI (Secretaria Especial de Saúde Indígena).

²⁹ Jaje chegava para ser o primeiro Coordenador Técnico Local, antes disso, este posto de chefia da Funai era chamado de Chefe de Posto, antes ainda de Delegado.

³⁰ Fundação Nacional do Índio.

³¹ Casa de Saúde Indígena que é basicamente uma casa onde ficam hospedados indígenas das mais variadas aldeias que estão em tratamento de saúde. Geralmente ou estão em tratamento no hospital de Itacajá ou esperando deslocamento para o hospital em Araguaína (cerca de 250 km), segunda maior cidade do Estado.

estava deitada em uma maca em um pequeno quarto. Estava com uma aparência inchada, com sinais de fraqueza e dor. Ela já não conversava muito, ainda assim me disse algumas palavras, de resto passei aquele pouco tempo ao seu lado fazendo companhia. Visitei Wapyr por mais dois dias até que ela foi levada para o Hospital Regional de Araguaína, segunda maior cidade do Tocantins. Após ela ser transferida, na primeira oportunidade que tive voltei para a Pedra Branca. Do orelhão que havia na aldeia, liguei por diversas vezes procurando por notícias. Três dias depois recebi uma única informação, a de que o estado de saúde dela era estável e de que não havia o risco de morte. Extremamente aliviado, repassei a informação para seus filhos que cercavam o telefonema. No mesmo dia, Hapor ligou e pediu para falar com Cutap sua única filha. Eu e dois de seus irmãos que estávamos em sua casa, a acompanhamos. Ela começou a conversa e em menos de um minuto deixou o telefone cair ficando pendurado no fio, disse como que para ninguém algumas poucas palavras e começou a andar de volta para a sua casa. Cutap não chorou, seus irmãos que não a seguiram de imediato, começaram a chorar. Perguntei o que aconteceu, uma pergunta cuja resposta era óbvia e desesperadora.

Não consegui esboçar nenhuma reação. A velha *Krytkwỳj* me puxou para dentro de sua casa, se ajoelhou no chão aos prantos e me puxou para seu lado. Seu lamento era profundo. Ela chorava e falava, eu não entendia uma única palavra. Apesar da incompreensão, as sentia como se estivessem questionando a própria existência. Comecei a escutar na casa ao lado o choro aumentando, e em outra e em outra. Até que toda a aldeia circular estava tomada pelo mesmo pesar. O choro parecia envolver todo o Cerrado. A tristeza e a saudade agora eram agora perenes. Comecei também a chorar, a dor era enorme. Talvez pela primeira vez, sentia que compartilhava com os Krahô exatamente o mesmo sentimento. Me sentia pertencente àquilo tudo, aquele universo, aquele lugar, aquelas pessoas.

Quando consegui me recompor fui até a casa e peguei o último cartão telefônico que possuía. As poucas unidades despencaram junto com as minhas lágrimas. Sérgio por sorte atendeu e eu consegui apenas dizer que Regina Wapyr havia partido. Percebi muita tristeza do outro lado da linha. A ligação se encerrou, sem dúvida o recado havia sido transmitido. E assim acabei sendo apresentado à política de atenção à saúde indígena em um momento onde estava completamente envolvido na situação. Conhecia agora da técnica de enfermagem na aldeia à casa

de apoio em Itacajá, dos hospitais e seus atendentes, aos protocolos, descompromissos e mentiras. Minha indignação com o recado que tive do hospital no mesmo dia da presença da morte só não era maior que minha própria tristeza. A última vez que a vi foi em uma maca no hospital, a última vez que respirou foi a centenas de quilômetros da aldeia. Nas derradeiras conversas que tivemos ela me chamava de *icra* (filho), o que aparentemente contrariava todas as redes de parentesco em que eu havia sido inserido através do nome. Aos poucos fui entendendo que o parentesco “real” tinha diversas outras complexidades e nuances.

A madrugada de lua crescente logo chegou e a cantoria era infinita na aldeia dos mortos, assim como no entorno da casa de Wapyr, onde todos se posicionavam em volta do corpo que havia chegado poucas horas antes. Havia muitos cantores entoando uma cantiga diferente de todos os rituais que eu já havia presenciado. A força com que se cantava³² tinha outro aspecto, dialogava diretamente com o mundo espiritual. O movimento corporal também era distinto, existia um ritmo, quase uma dança. As batidas dos pés no chão, o balançar dos braços e dos cotovelos, pareciam fazer com que todo este coletivo alçasse voo. Quando amanheceu, as pessoas e os demais seres começaram a se espalhar. A aldeia agora silenciava em um suspiro que o mundo dava.



Figura 16 - Mulheres chorando. Foto: Felipe Kometani.

³² Manuela Carneiro da Cunha descreveu em detalhes os ritos fúnebres em sua tese de doutorado “Os mortos e os outros” (1978)

ENSINO MÉDIO MODULAR³³

Dias após a morte de Wapyr, ocorreu na Aldeia Pedra Branca um encontro do Ensino Médio modular com quase trinta estudantes de diferentes comunidades. Estes módulos consistiam em formações de aproximadamente uma semana onde aconteciam aulas de todas as disciplinas. A informação que se tinha era que um estudante completaria o Ensino Médio após certo número de módulos participados, entretanto, esta modalidade de ensino se encerrou, após anos de atividades, sem formar ninguém.

Durante esta semana, após o término das aulas, os estudantes presentes juntavam-se ao restante da comunidade para as conversas no pátio da aldeia. Em um destas noites, estávamos eu e Vitor, na época ainda funcionário da FUNAI, conversando sobre as Diretrizes Nacionais Curriculares para as Escolas Indígenas (que recentemente tínhamos conhecido), quando um professor *mêhĩ* nos interrompeu pedindo para que a gente explicasse para ele o conteúdo do documento. A conversa se estendeu e logo se tornou o assunto central das diversas lideranças e estudantes presentes. Depois de muito interesse, os estudantes do Ensino Médio pediram para que déssemos uma aula para eles sobre esse assunto.

Dois dias depois, estávamos, Vitor e eu, com o consentimento da funcionária da Secretaria de Educação que coordenava as ações do módulo, falando sobre o documento em sala de aula. Eis que ainda no começo da nossa exposição, a referida funcionária que assistia a aula no fundo da sala, começou a gritar dizendo que nós estávamos fazendo palhaçada e querendo criar confusão. Os professores interviram, nós tentamos responder mas não conseguimos. A aula acabou implodida com todos se espalhando e se reunindo novamente minutos depois. Novamente no pátio da da aldeia, conversamos sobre os porquês daquela situação. Os professores passariam ainda horas compartilhando sobre as especificidades de suas escolas e comunidades, assim como dividindo suas apreensões e objetivos em relação à educação escolar. Conversas como estas, ao longo dos anos, formaram a base do que a gente viria a reivindicar para as escolas Krahô.

No dia seguinte, uma grande reunião foi convocada, onde a representante da Secretaria tentava explicar os motivos da sua grosseria. A reunião Krahô, que é

³³As escolas existentes nas aldeias Krahô são todas geridas pela Secretaria de Educação do Tocantins, órgão responsável pelo Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

essencialmente uma alternância de fala, paciência e espera, foi constantemente suspendida por interrupções e falas exaltadas da representante que não deixava nem mesmo as grandes lideranças locais terminarem seus discursos. Tudo acabou como começou, manda quem pode, obedece quem tem juízo. Vimos pela primeira vez a posição (e o destempero) das pessoas responsáveis pela educação indígena no Estado. Qualquer simples conversa sobre uma educação diferenciada, intercultural, comunitária e específica para os povos indígenas, como garante os ordenamentos jurídicos nacionais, eram proibidas e coibidas.

Nesta época havia pouco mais de uma dezena de professores cursando o nível superior, todos na Licenciatura Intercultural da UFG. A gradual mudança deste panorama, ou seja, com a maior entrada dos professores nas universidades, aliada a discussões mais amplas entre os próprios professores, fez com que cada vez mais estes direitos fossem aceitos, a ponto de atualmente haver certa cobrança por parte da Secretaria de Educação para a realização de atividades “diferenciadas”, que em pequena medida corrompem o currículo padrão. Na prática, diante da falta de formação (inicial e continuada) e acompanhamento pedagógico adequado, muitas vezes o que acontece são os professores, *cupẽ* e *mehĩ*, fingindo que fazem enquanto o Estado falseia interesse e acompanhamento. Na escola da Pedra Branca, por exemplo, a palavra mais utilizada pela coordenação pedagógica sempre foi evidência. Elas sempre valeram mais que qualquer atividade. Dias e dias eram e ainda são gastos para gerar meia dúzia de fotos que apresentam que as atividades “oficiais” e “diferenciadas” foram realizadas. A prova³⁴ do ocorrido infelizmente sempre foi mais importante que as aulas e os aprendizados em si.

³⁴ Mantovanelli (2016) narra o descontentamento dos Xikrin ao perceberem que os não indígenas responsáveis pelas ações de compensação ambiental da Usina de Belo Monte não estavam preocupados em realizarem as ações mas em obterem papéis que eles pudessem usar como provas que as ações estavam sendo cumpridas

PROJETOS, IDEIAS E ASSOCIAÇÕES

Mal o frete que levava os estudantes do Ensino Médio de volta para suas aldeias partiu, chegou um carro para levar até o *Kàpej* alguns *mêhĩ* que fizeram parte de um projeto chamado “Escola Agroambiental Caxêkwyj”. Pôôhtyt, professor da Pedra Branca com quem sempre conversava, me convidou para lhe acompanhar. A *Kàpej* foi uma associação que representava todas as aldeias Krahô e cujo a sede era localizada em um ponto central da Terra Indígena. Sua estrutura era imensa e imitava o formato de uma aldeia, lá havia, entre outras estruturas: casa de artesanatos, viveiros, um espaço para fabricação de óleo de pequi, uma rádio AM e um mercadinho. Além disso, cada comunidade/aldeia possuía um pequeno barraco de palha para a estadia em eventos e festas.

Quando cheguei aos Krahô, esta associação já estava quase que completamente desestruturada, com pouca coisa ou nada em funcionamento, haviam ainda apenas quatro ou cinco famílias morando permanentemente para cuidar do resto do patrimônio que existia, em sua maioria placas solares. Eles eram coincidentemente (ou não) antigos moradores da Pedra Branca e não tenho como negar, fiquei feliz quando seis meses depois todos eles voltaram para a aldeia.

Como era tempo de seca, ficamos, eu e os demais *mêhĩ*, ranchados ao ar livre. Esticamos nossas redes em uma área com muitas árvores próxima à estrutura da escola agroambiental. Eu, que nunca tive familiaridades com redes e nós, logo que subi na minha rede, para verificar se estava presa, fui ao chão, o que gerou gargalhadas em todos. Hãjhã, *mêhĩ* da aldeia Manoel Alves, que seria um grande amigo no futuro, passou os próximos minutos me ensinando como amarrar a rede corretamente, mostrando ainda que aquela árvore não era um bom lugar tanto pelo forte sol que chegaria no começo da tarde, quanto pelo vento que haveria no meio da noite. Assim como aconteceria diversas outras vezes, quase que cotidianamente, os *mêhĩ* se divertiam com a presença de um *cupẽ*, assim como não medem esforços para ensiná-lo. Penso constantemente na educação rigorosa que tive no seio de uma família japonesa, que reprimia deslizes e confusões, onde aprendi a ser e ficar bravo com as situações de erros. Mas por algum motivo, os erros, risadas e posteriormente contínuas gozações destas lembranças, não tinham na aldeia o mesmo peso. O riso ali não me colocava em um lugar de exclusão, não me

diminuía, ao contrário, me incluía cada vez mais nas conversas e na felicidade cotidiana.

Existe entre os *měhĩ* um vigoroso processo de socialização e ensinamentos que aumentam a potência do ser e do coletivo. O rigor e o vigor, talvez sejam boas definições para esses dois regimes extremamente diferentes de aprendizado. O tombo pode pouco representar, quem sabe apenas o roxo das nádegas, mas aquela queda, ironicamente, expressava toda uma incompletude, minha própria ignorância para todo o novo mundo que agora me cercava no limite de toda vulnerabilidade. A experiência de estar ao chão pode ser péssima se solitária, mas quando povoada é como alcançar o topo da serra mais bela. Hãjhã não só me levantou e atou minha rede como me acompanhou em todos os demais dias, mais de uma década depois não canso de me impressionar com a gentileza dele e de todo seu povo.

Foram três dias de conversas acerca da extinta escola agroambiental *Caxêkwýj*, sobre atividades passíveis de serem reproduzidas nas aldeias e os diversos motivos que fizeram com que todo o grande projeto da União das Aldeias Krahô não tivesse vingado. Conversando com um antigo funcionário da Funai que também estava presente, compreendi que no fim dos anos 80 houve entre os Krahô um primeiro boom das associações indígenas, além da *Kàpej*, outras duas associações foram criadas na mesma época, a *Wyhty Cati* (com o apoio do CTI) e a *Mããkrare* da Aldeia Nova. Descobri ainda que existiam outras associações locais que foram criadas, em um segundo momento, no início dos anos 2000 e que na época estavam todas inadimplentes, entre elas: a *Kàjre* (da Pedra Branca), *Awkêre* (Cachoeira) e *Inxêcati* (que representa diversas aldeias *mããcrare*).

No último dia de manhãzinha, um chamador convocou a todos para ganharem uma variedade de sementes, Hãjhã já havia feito uma primeira divisão e espontaneamente comecei a ajudá-lo dividindo outros pacotes. Depois de algum tempo e alguma dificuldade tudo foi dividido. Quando Pôôhtyt e eu fomos banhar em um rio ali próximo, ele me contou com certo deboche que outros *měhĩ* estavam comentando sobre mim, por que quem realiza divisões na aldeia são os *hõmrên* (“governador” ou “prefeito”) e que o Hãjhã, apesar de jovem, tinha aquela função. Perguntei se havia sido inconveniente, tendo como resposta que não era para eu me preocupar com essas coisas. Depois disso passei o dia levemente apreensivo, afinal era um encontro com lideranças de diversas aldeias e eu como de costume não conseguia passar sem uma pequena presepada.

Já no fim de tarde, eu estava ajeitando minhas coisas quando escutei novamente o chamador. Enquanto todos se direcionavam para lá, um *mêhĩ* foi até mim me chamando para irmos juntos, dizendo que iriam dividir o que sobrou de alimentação aos convidados. Já resabiado com a situação anterior resolvi esperar por ali mesmo. Pouco depois, percebi um velho se deslocando com certa dificuldade em minha direção. Ele disse que todos estavam me esperando para ajudar a dividir o restante das coisas. Assim que cheguei percebi que, novamente, Hãjhã já havia iniciado a divisão e que agora havia uma monte a mais que anteriormente, acabei novamente o acompanhando na divisão, pegando no final a minha fração dos alimentos. Esta situação, banal e ordinária, representa um pouco da vida de um estrangeiro entre os Krahô, se estiver entregue e plenamente entre eles, será convidado a participar ativamente de suas atividades, assim como fará parte em receber o que todos estão recebendo, mesmo que seja pouco. É tudo muito bonito, simples e generoso.

Pouco depois, o caminhão passou para nos pegar e como haviam pessoas de muitas aldeias, a viagem foi bastante longa. Uma travessia boa para ver o Cerrado, conhecer os caminhos e mesmo que rapidamente observar outras aldeias. Sentia o vento na cara e pensava sobre os porquês das associações e projetos não terem dado certo, se é que não haviam dado. Qual era mesmo a expectativa dos *mêhĩ* para com os projetos e o associativismo? O que ficou entre benefícios e aprendizados para as comunidades ou para aqueles que participaram com mais afinco? Seria minha compreensão de certo e errado válida para aquilo que agora eu estava vivendo? Ainda eram muitas perguntas e poucas respostas. Somente anos depois, com a minha atuação como assessor em dezenas de projetos que, aos poucos, fui entendendo ainda que parcialmente sobre as consequências destes processos.



Figura 17 - Aldeia Pedra Branca de cima. Imagem: Google Earth.

A vida em uma aldeia grande como a Pedra Branca é extremamente movimentada, mesmo para quem permanece sem sair dela. Em poucos dias aconteceu de tudo: mutirões, trabalhos coletivos e familiares, reuniões, conversas no pátio e ao pé da fogueira nas próprias casas, corridas de tora, brincadeiras, jogos de futebol, forró, festas, entre muitos outros movimentos. Sentia que, assim como fazem com outros jovens da minha idade, os mais velhos me preparavam, ou melhor, me orientavam e aconselhavam já que na verdade é o mundo quem tudo ensina.

Somado a tudo isso, encontros e desencontros são cotidianos, ao contrário da imaginação de quem pouco ou nada conhece sobre aldeias. Em uma mesma aldeia existem muitas divergências. Chega a ser engraçado mas constantemente meus amigos e parentes *cupẽ* diziam que era “minha cara” ter trocado as grandes cidades para uma pacata vida no meio do mato. Nada mais equivocado. É comum, por exemplo, os habitantes de outras aldeias se referirem à Pedra Branca como “capital” devido ao seu imenso movimento cotidiano. De outro modo, os *mêhĩ* costumavam me perguntar sobre como estávamos as coisas na minha “aldeia”,

³⁵ *Ikwÿ* “é um termo que indica familiaridade, é usado para designar a própria família biológica, os amigos não formais e sua própria aldeia em relação às outras.” (PEDROSO, p. 62-63, 2023)

apresentando que cidade e aldeia apesar de diferentes, não são uma completa oposição. Como explicitou com exatidão um velho para um vídeo que gravamos: - Aqui não é mato não! Aqui é aldeia, é cidade. É o próprio tronco”.

Passados então pouco mais de 15 dias, eu estava novamente me despedindo, com tudo confirmado para minha mudança definitiva. Como das outras vezes, meus parentes mais próximos choravam na véspera da partida. Estava quase indo dormir quando meu *inxûn* (pai) chegou com um olhar embargado de lágrimas, pouco falou, disse apenas para que eu continuasse sem me esquecer deles, pegou minha mão e a roçou por pouco mais de um minuto em seu queixo. Não entendi bem na hora, mas eu veria aquela cena diversas outras vezes, também comigo, mas principalmente com seus netos.

Não costumo sonhar e quando sonho são geralmente coisas banais. Nesta noite, entretanto, sonhei que andava por uma grande roça e conversava com a velha Xôpó e outros velhos. Crianças brincavam em volta de nossa conversa. Como viria a ser costume, os Krahô povoam meu sonho em dias importantes para mim. Na manhã seguinte me contaram que meus sonhos e os constantes sonhos que eles têm tido comigo, significa que nossos *carõ*³⁶ têm se encontrado em outros patamares. Faltava pouco para começar em definitivo uma trajetória que mudaria minha vida e daria origem a novas vidas.



Figura 18 - Crianças girando. Foto: Máira Pedroso.

³⁶ *carõ* é um princípio vital às vezes traduzido como alma. Para os krahô uma pessoa possui quatro *carõ* e durante a noite um desses *carõ* se desprende do corpo e passeia por outros lugares. O que sonhamos a noite é na verdade as histórias vividas por esse *carõ*.

Parte II

MUDANÇA E MUDANÇAS

Em janeiro de 2010 me mudei para os Krahô. Estava um pouco inseguro pois a aldeia Pedra Branca estava passando por mudanças que me afetavam diretamente, duas dessas mudanças eram relacionadas a Hapor. Ele, com sua filha Cutap, seu genro e cinco netos, abandonaram o local em que moravam, estando agora em uma pequena casa, quase temporária. Esse fato me levou a procurar outra família para me acolher. Além disso, Cawkre era o novo cacique e eu pouco o conhecia, uma vez que durante a minha primeira estadia ele morava na sede da associação Kàpej.

Mesmo não sendo eles meus parentes diretos (pelas regras de nomeação), fui até a casa do casal Pêt e Ceci (irmã de Hapor) e perguntei se poderia ficar com eles, o que logo foi aceito. Depois da casa de Hapor e Wapÿr, a casa deles era o local onde havia passado mais tempo e sempre havia sido muito bem recebido. Moravam também na casa “Benvinda” mãe de Hapor- uma espécie de matriarca dos Apinajé radicados entre os krahô-, Hôj (jovem de aproximadamente 18 anos sobrinho da família), a única filha mulher deles Hacàc, seu marido Xôhtyc (professor e liderança) e seus três filhos Hacrô, Xykwÿj e Kôntyc. Essas pessoas são, até hoje, parte da minha própria existência. Com eles entendi que o parentesco se constrói, que a comensalidade é o que cria as relações mais permanentes, transformando e conectando nossos corpos e espíritos de um modo indefinível. Sinto que Pêt e Ceci são como verdadeiros avós. Hacàc, apesar de não ser tão mais velha que eu, é como se fosse uma mãe para mim pois viria a ser minha principal cuidadora. Hacrô e Xyc permitiram que eu me aproximasse, abrindo seu mundo e portanto de todas as outras crianças para mim. Kôntyc representa toda a minha travessia, nenhum outro indígena terá a confiança e será mais ambientada comigo que ela, nasceu e cresceu perto de mim. Até hoje, quando chego na casa desta (minha) família na Pedra Branca, é como se estivesse em casa sem nunca ter saído.



Figura 19 - Ceci. Foto: Felipe Kometani.



Figura 20 - Pêt. Foto: Felipe Kometani.

Voltando às mudanças que ocorriam na aldeia, logo fiquei sabendo que o Ensino Médio estava meio emperrado e que todos os professores da escola que ia até o 8º ano já estavam contratados. Foi uma semana de certa apreensão, com os indígenas pressionando a Diretoria de Ensino e a Secretaria de Educação para iniciar algo que já havia sido encaminhado. Com a costumeira enrolação e falta de respostas, Cawkre decidiu que iria pessoalmente à capital do Estado falar com os responsáveis. Convocou Atwÿr (professor mais antigo da aldeia) e eu para acompanhá-lo, além do Vitor Jaje, que nos levaria com a caminhonete da FUNAI. Ficamos uma semana em Palmas, hospedados na chácara de um indigenista aliado dos Krahô. Estivemos a maior parte do tempo na praça dos girassóis³⁷, aproveitando a longa viagem fomos visitar, além da FUNAI, diversas secretarias e instituições³⁸. A última a nos receber depois de dias de tentativa foi justamente a Secretaria da Educação, ainda que não tenhamos sido recebidos pelo seu secretário.

A reunião foi realizada por dois assessores que tentaram desde o início nos convencer que o Ensino Médio apesar de prioridade da Secretaria, deveria ser postergado. Observava o modo sereno como Cawkre escutava aquelas palavras e sua posterior fala que foi ao mesmo tempo dura e mansa. Foi incrível observar o Cawkre atuando como liderança, era como se tivesse havido uma transformação daquela pessoa com quem eu estava convivendo há dias. Saímos de lá deixando protocolado um documento assinado por diversas lideranças e com a esperança de que eles cumprissem o que já havia sido acordado no Conselho de Educação Indígena.

Dormimos mais duas noites em Palmas esperando chegar uma peça do carro que estava quebrado. Durante o final de semana conversamos muito sobre a escola. Cawkre nos contou um pouco sobre um plano que estava por finalizar e que como cacique queria implantar, um plano “ *krĩ ihhẽmpejxà*” (“para formar vida boa”), algo como uma cartilha dos hábitos saudáveis, do banhar antes do amanhecer até fim do dia com os velhos no pátio. Ele ainda era jovem mas era nítido que estava se direcionando para uma maturidade plena, estava se transformando em um *mẽkàre* (velho). Entre outras coisas, ele contou sua perspectiva sobre a Escola

³⁷ maior praça da América Latina que abriga os três poderes do Tocantins.

³⁸ Secretaria do Trabalho e do Desenvolvimento Social, Secretaria da Cultura e Turismo, Secretaria da Saúde, Embrapa, Ruraltins.

Agroambiental Catxêkwỳj, da qual foi diretor e a tentativa de articular os saberes tradicionais com técnicas de manejo como a agroecologia. Foram dias de aprendizados, de dia conhecia um pouco sobre instituições e o modo como os indígenas articulavam suas políticas externas, de noite conversas, ensinamentos, assim como perspectivas e anseios sobre a escola.

Segunda de tarde, antes de partirmos para Itacajá, Cawkre ligou mais uma vez na Diretoria de Ensino e foi avisado pela supervisora que o Ensino Médio deveria se iniciar até o mês de março nas três maiores aldeias Krahô, notícia que comemoramos muito. Um sentimento de satisfação tomou conta de mim, a comunidade tinha conseguido uma demanda de anos, e eu conseguiria o trabalho de professor e portanto a garantia da minha estadia naquele universo. Por fim, eu agora conhecia a impressionante pessoa que era o novo cacique.



Figura 21 - Cawkre em reunião. Foto: Simone Giovine.

ESCOLA INDÍGENA TORO HACRÔ³⁹

Em abril de 2010, a Escola Estadual Indígena Toro Hacrô tinha quase 250 estudantes em uma comunidade com cerca de 450 pessoas, onde parte dos matriculados eram idosos e adultos de meia idade que raramente frequentavam as aulas. Toda a alfabetização era 100% em língua portuguesa e acontecia, quando acontecia, já depois do 6º ano do Ensino Fundamental. Quanto aos adultos e velhos, as aulas eram fundamentalmente na tentativa de aprenderem a assinar seus nomes. Assim como em diversos outros povos, a gramática da língua indígena Krahô, ou seja a escrita, foi criada pelo Summer Institute of Linguistics (SIL), grupo missionário americano que manteve parceria com órgãos indigenistas oficiais brasileiros por décadas.

Haviam 17 funcionários na escola, os professores eram em sua maioria *cupẽ*, nos cargos administrativos somente o diretor era *mẽhĩ*. O quadro de funcionários possuía: 2 ASG (Auxiliares de Serviço Geral), 2 Merendeiras, 2 Vigias, 1 Secretário, 1 Coordenador Pedagógico, 1 Diretor e 8 professores. A estrutura curricular era, e ainda é, igual a qualquer outra escola da rede estadual do Tocantins, à exceção da parte diferenciada que geralmente (dependendo do ano) era representada por duas

³⁹ Nota acerca da educação escolar indígena e Krahô.

A literatura acerca da escolarização para indígenas no Brasil costuma ser apresentada nas seguintes etapas (FERREIRA 2001; COHN e SANTANA, 2016): 1) inicialmente promovida por jesuítas e missionários (concomitante à chegada dos colonizadores estrangeiros e o início do esbulho de seus territórios) ; 2) depois por órgãos oficiais da Federação (SPI e posteriormente FUNAI); 3) terminando na gerência do Ministério da Educação a partir de cada Estado da federação, como continua até hoje. Quanto aos Krahô, a escolarização (no que tange o letramento) teve seu início ainda na metade do século XIX, por missionários. A partir de 1940, depois do massacre que resultaria na demarcação de suas terras, o SPI construiu três postos na região onde havia, entre outras estruturas, escolas. Na década de 70 com os postos já desativados, a FUNAI manteria algumas pequenas escolas até a consolidação e universalização da educação escolar indígena no Tocantins principalmente após os anos 90. No início dos anos 2000 foram construídas as primeiras 11 escolas na Terra Indígena Krahô, que atualmente passam de 40. Todas as atividades relacionadas à escola que antecedem a Constituição Federal de 1988 tinham como objetivo a assimilação e integração dos povos indígenas aos costumes da sociedade envolvente. A luta por direitos do movimento indígena e seus aliados a partir dos anos 70 culminou em direitos constitucionais e posteriormente um grande conjunto de ordenamentos jurídicos que garantem às comunidades indígenas uma educação diferenciada, intercultural, comunitária e específica. No contexto das escolas indígenas Krahô, ainda existe um abismo entre as legislações vigentes e a educação escolar implementada. Apesar disso, houveram ao longo dos anos diversos projetos e práticas de educação diferenciada “não estatais”. Destaco, as ofertadas através da Associação Kàpej (iniciada nos anos 2000 e tendo seu encerramento no final da mesma década) e fundamentalmente as dezenas de atividades e projetos realizadas pelo Centro de Trabalho Indigenista (iniciadas nos anos 80 e que se estendem até os dias atuais) entre reuniões, encontros, formações, produção de materiais didáticos, planos de proteção territorial, entre outros.

disciplinas, somando 3 aulas semanais: Língua Indígena e Arte e Cultura Indígena. De modo geral, as aulas “diferenciadas” eram deixadas para sexta-feira, neste dia acontecia esporadicamente algum tipo de brincadeira tradicional, cantiga ou corrida de tora. Muitas vezes, simplesmente não havia aula, os funcionários *cupẽ* iam embora logo cedo e ficava na responsabilidade dos *mẽhĩ* fazerem ou não alguma atividade⁴⁰. Os diários de classe eram impressos e chegavam aos professores no final do ano, enquanto os planos de aula eram realizados em cadernos, no caso dos indígenas ambos documentos eram preenchidos pela coordenadora pedagógica. De resto, toda vez que haviam festas ou atividades comunitárias, os professores *cupẽ* eram dispensados. Era este basicamente o funcionamento da escola indígena e se por essa descrição ela parece como qualquer outra escola regular, é porque toda a roupagem e estrutura são exatamente a mesma.



Figura 22 - Escola Indígena Toro Hacrô. Foto: Felipe Kometani.

⁴⁰ (6) Depoimento sobre a Escola da Pedra Branca - Pascoal Hapor.
<https://vimeo.com/919349564?share=copy>

No dia a dia, quem ficava mais tempo na escola eram os professores *cupẽ*, já que para os professores *mẽhĩ*, assim como para mim, o clima era no mínimo desconfortável. O restante dos funcionários se revezavam entre os dois períodos da escola, uma das merendeiras e um ASG ia de manhã e os outros à tarde, os vigias iam somente de noite (em escala de revezamento). O diretor morava há muitos anos em Itacajá, tendo concluído o Ensino Médio na mesma cidade e mesmo sendo *mẽhĩ*, mantinha o funcionamento da escola rigidamente através das demandas da Diretoria de Ensino. Os professores *mẽhĩ* eram três: Atwỳr, Krôkrôc e Pôôhtyty; todos eles tinham mais de quarenta anos. Até então a escola Toro Hacrô era a única escola que possuía alojamento para professores com dois pequenos quartos e uma cozinha, nas demais aldeias os professores ou dormiam na casa de alguém da comunidade ou na própria escola. Havia na entrada do alojamento um pequeno corredor onde ficavam os professores no seu tempo livre, já que os quartos eram absurdamente quentes. Foi neste espaço que fui apresentado aos demais professores *cupẽ* por Atwỳr.

A primeira reação de três professoras foi dizer aos risos que estavam finalmente conhecendo o “mistério”, aquele que havia saído da cidade grande para morar em uma aldeia pobre. Minha mistura de indignação e certa raiva só não foi maior porque olhando para Atwỳr era visível que ele não dava a menor importância. Como se isso não bastasse, nos dias posteriores quando eu passava por perto delas era possível escutá-las falando: Mistérioooo.

Para mim era tão óbvio que não valia a pena explicar. O que para elas era uma tortura, para mim era felicidade plena: andar de pé no chão, banhar em água viva, aprender sobre o Cerrado, plantar, participar de reuniões, da vida e de ensinamentos de um povo acolhedor, que aproveita cada pedaço do mundo existente. Como já deve ter ficado evidente, infelizmente parte dos professores *cupẽ* não suportam os *mẽhĩ*, vão para a aldeia unicamente para garantir o sustento de suas famílias. A cidade de Itacajá oferece poucas oportunidades de emprego. Para professores, por exemplo, existem somente duas escolas estaduais, enquanto na Terra Indígena tinham na época quase trinta escolas com diferentes oportunidades. Na prática uma pessoa pode, através de um emprego na aldeia, sair do desemprego para tornar-se rapidamente parte da classe média local. Vários destes professores ingressaram em universidades (quase em sua totalidade à distância) vislumbrando um emprego na Terra Indígena. Para conseguir a vaga, se valem da

“amizade” com alguma liderança ou fazem uma oferta generosa, mesmo que seja comprando a vaga de um antigo professor.

Nesta época o mínimo que se custava para conseguir um emprego de professor era uma cabeça de gado. A cada final de ano uma dança das cadeiras diferente, gente tentando se manter, muitos outros tentando entrar. Havia uma imensa negociação pois sempre foi garantido o direito da comunidade decidir quem trabalhava na escola local. É claro que sempre houve também quem gostasse e valorizasse os *mêhĩ*, estabelecendo com eles as mais diversas relações. Sem dúvida o convívio entre culturas é muitas vezes desgastante, nesse sentido o é com todos os *cupẽ* sem exceção.

A constante troca de funcionários pouco se baseia em critérios técnicos, mas fundamentalmente nas ajudas que o funcionário presta tanto diretamente à comunidade como a algumas famílias específicas. Nas aldeias pequenas e médias o maior critério para escolha de um professor é a aptidão para receber pessoas da comunidade que eventualmente precisem dormir na cidade. É muito comum um funcionário ser dispensado de suas aulas para poder estar na cidade e recepcionar membros da comunidade. Quando um professor desagrada alguém da comunidade, uma frase é a mais recorrente: “Você é funcionário da comunidade, vai embora no fim do ano”. Eu mesmo já tive o desprazer de escutar esta frase algumas vezes, com a diferença de geralmente receber um posterior pedido de desculpas da própria pessoa ou de um familiar que presenciou a situação. Talvez o mais interessante da expressão seja a compreensão generalizada de que a escola é da comunidade (assim como seus funcionários), mesmo que não funcionando do modo que se quer, o entendimento sempre é de que no limite a comunidade pode fechar a escola e ponto final.

A instabilidade dos funcionários sempre foi um peso para todos *cupẽ*. A mesma instabilidade existia para os *mêhĩ*, a diferença é que independente do tamanho das contas na cidade ou da futura ausência de salário, os *mêhĩ* pareciam pouco se importar. Para mim também trazia pouco desconforto, eu era como que “concursado da comunidade” e de qualquer modo não media esforços, tempo ou dinheiro para fazer o que eu acreditava. Nesta época eu era o único *cupẽ* “de longe” que trabalhava nas aldeias e recebia constantemente o convite de outras aldeias para lá trabalhar ou mesmo para chamar um amigo que quisesse fazer o mesmo. Os conceitos “de longe” tem grandes extensões e acredito que exista há muito

tempo⁴¹, atualmente se relaciona a pessoas mais desenvoltas na escrita e no diálogo com as diversas instituições, mais estáveis economicamente e portanto mais dispostas a ajudar financeiramente famílias e festas e por fim, mas não menos central, capazes de levantar recursos para o desenvolvimento de projetos socioculturais.

Ainda que eu me encaixe perfeitamente nessa descrição, sempre senti que o principal motivo da minha estabilidade no emprego era aceitar o máximo possível os efeitos das relações com os *mêhĩ*. Neste sentido, não tenho dúvidas que se houvesse uma real intenção de me tirarem da escola (e portanto da comunidade) não seria a capacidade técnica ou os projetos aprovados que seriam invocados, quem me defenderia com unhas e dentes seriam meus parentes e amigos.

⁴¹ “Esta classificação dos civilizados sob o ponto-de-vista da distância espacial não parece de modo algum divorciada da realidade. Em verdade, os *craôs* vivem num estado de contínua tensão com os regionais devido às queixas contra o furto de gado, às ameaças de confiscação de parte do território indígena, à gratificação insuficiente por seu trabalho, à expressão aberta dos preconceitos desfavoráveis dos sertanejos a respeito dos índios. Em compensação, suas relações com os civilizados “distantes” são de cunho bem diverso: entre os “distantes” está instalado o “Governo”, que bem ou mal protege os índios através do S.P.I.; de longe vêm os missionários, que, embora condenem boa parte da tradição tribal, sempre se mostram amigos; das grandes cidades chegam os pesquisadores, que dão pleno apoio aos costumes indígenas; enfim, os civilizados “distantes” recebem com carinho e admiração os *craôs*, quando estes visitam suas cidades.” (MELATTI, 1967 p.77)

ACRAJRE: AS CRIANÇAS NA ESCOLA E NA ALDEIA



Figura 23 - Crianças reunidas no pátio. Foto: Felipe Kometani.

Ao contrário dos jovens e adultos, as crianças são extremamente presentes na escola. Elas saem correndo alegremente com o bater do sino, isso quando já não estão no entorno da escola, brincando e esperando. O brincar das crianças é parte da poesia do cotidiano, elas se esbaldam com tudo o que o mundo lhes oferece. Se banham nos córregos e se secam ao vento e ao sol. Se divertem construindo universos na areia, fazem e pulam fogueiras e fogaréus. Em noites de lua cheia, o Cerrado é inundado com os risos e correrias das crianças. Pedacos do mundo e, fundamentalmente, o próprio corpo são territórios deste movimento perene (Lopes da Silva, p. 42, 2002). O brincar é um processo extremamente relevante para a educação indígena, é através das brincadeiras e da convivência cotidiana que se apreende o “tempo do mundo”, assim como desenvolvem concepções fundamentais como o apoio mútuo e o senso de coletividade. As brincadeiras das crianças consistem muitas vezes em realizar atividades dos adultos como descascar

mandioca, ralar tiririca, lavar pratos e roupas, caçar passarinhos, plantar a roça, etc.⁴²c. As brincadeiras, como tudo na vida *mêhĩ*, acompanham o tempo do mundo e se modificam de acordo com a estação do ano e o movimento da comunidade. É muito comum observar as crianças brincando de correr com pequenas pedaços de pau em dias de corrida de tora, de fazer construções com os talos de folha de bananeira em dia de paparuto, ou ainda realizando seus próprios *amjikĩn* (festa/alegria) com cantor de maracá e fila de *hõcrepôj* (cantoras).

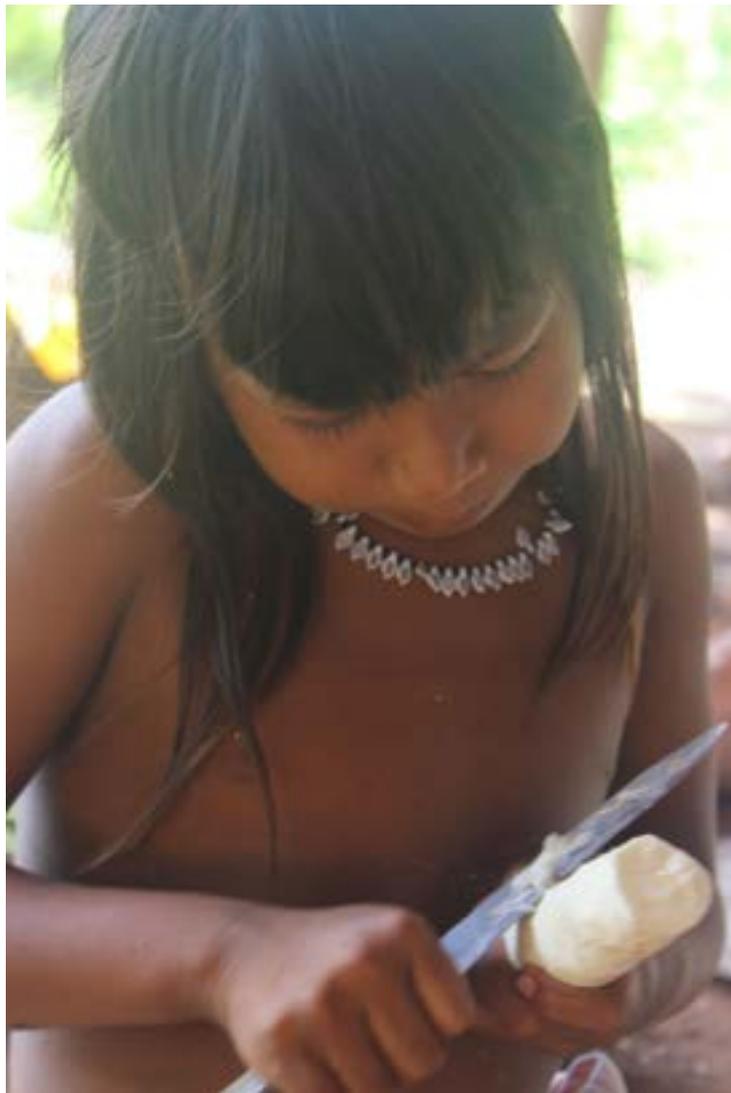


Figura 24 - Criança cortando mandioca. Foto: André Cuniĩhtyc.

⁴² como observou também Cohn (2000) entre os Xikrin e Nunes (2003) entre os Xavante.



Figura 26 - Brincando no fogo. Foto: Simone Giovine.



Figura 27 - Crianças no escuro. Foto: Felipe Kometani.



Figura 25 - Construção na areia. Foto: André Cunĩhtyc

Na aldeia, as crianças possuem o que na etnologia ficou conhecido como “passe livre social” (Cohn 2000, Tassinari 2012)⁴³. Apesar da sociedade *mẽhĩ* possuir explícitas divisões por sexo e idade, para as crianças todo o mundo social e o próprio Cerrado estão acessíveis no sentido de desobstruídos. Elas são muitas vezes as pessoas mais “bem informadas” da aldeia, como andam por todos os lugares e todas as casas, elas tudo vêem e tudo ouvem⁴⁴. São as crianças que sabem das desavenças, dos namoros, assim como do tempo das coisas que circundam seu mundo. Na prática elas vão até onde conseguem, sendo sempre cuidadas pelas crianças um pouco mais velhas. Como estão em constante movimento, são elas também as principais responsáveis pelos recados internos. Não há assuntos de “adultos”, conversas que seriam veladas ao universo infantil, o que possibilita que as crianças atuem desde muito cedo como informantes e “cupidos”. Se por um lado as crianças sabem tudo o que ocorre na aldeia, por outro lado elas são consideradas *hapac tuw*, que como vimos é uma expressão que

⁴³(...) “essa espécie de “passe livre social” conferido às crianças é extremamente útil para a sociedade como um todo, na medida em que podem tomar conhecimento de quase tudo que acontece na aldeia e rapidamente informar os adultos, confinados nos espaços adequados para seu grupo familiar. Desta forma, através das crianças, informações restritas são redistribuídas por toda a aldeia, interpretadas e apropriadas pelos adultos.” (TASSINARI, p:282, 2012)

⁴⁴ Como observou Cohn entre os Xikrin (2000) em sua dissertação de mestrado.

sugere um ouvido ainda novo, que não está preparado para apreender algumas coisas. Clarice Cohn (2000) sintetiza a questão dizendo que para os Xikrin as “crianças sabem tudo porque tudo vêem, mas que elas nada sabem porque são ainda crianças”(p.119), ou seja, as crianças possuem os instrumentos necessários para aprendizagem- os órgãos dos sentidos-, mas estes ainda precisam ser aprimorados, elas precisam aprender a aprender.

O pátio da escola e seus arredores são palco das brincadeiras das crianças, principalmente no período noturno, quando não havia ainda energia elétrica na aldeia e a escola era o único lugar iluminado por um gerador. Entretanto, quando elas entram pela porta da sala de aula mudam instantaneamente sua postura, dando a impressão de uma extrema timidez que não permite que elas interajam com os professores não indígenas. As mesmas crianças que se divertiam comigo na aldeia, não dirigiam a palavra a mim na sala de aula.

Certa vez, eu conversava pela janela com um professor indígena que dava uma aula para crianças de mais ou menos 6 anos de idade. De repente, todas as crianças saíram correndo alegremente, enquanto somente uma continuou sentada na cadeira. A reconheci de imediato, se tratava de uma filha de um amigo que havia torcido o pé no dia anterior. Perguntei então para o professor, onde as crianças tinham ido e recebi como resposta que pelo modo como saíram e pelo calor que estava fazendo deviam ter ido banhar no *côcacrojre* (córrego nas proximidades). Pouco depois voltavam todas as crianças com duas outras pré-adolescentes para carregar a que estava machucada. As crianças vão muito frequentemente ao córrego se banhar antes da merenda ser servida, é comum ainda ver as menores saírem da sala sem nenhuma explicação para colher algum fruto da época. Lopes da Silva (2002) observa a mesma situação nas escolas Xavante e reflete sobre essas “escapadas” como um “momento de independência, de exercício de “seu modo próprio” de aprender, de afirmação de sua autonomia corporal como condição importante do aprendizado, mesmo que escolar” (p.42). O fato das crianças terem retornado para buscar a que estava machucada demonstra como elas pensam coletivamente, buscando incluir a todas, fato que presenciei diversas vezes em relação a um menino (hoje um jovem adulto) que nasceu sem uma perna e era incluído em todas as brincadeiras, inclusive nos jogos de futebol.



Figura 28 - Crianças correndo. Foto: Felipe Kometani.



Figura 29 - Crianças correndo de tora. Foto: Felipe Kometani.

Em outra ocasião, buscando material para minhas aulas, pedi a um velho para que me contasse uma história ancestral que fosse “adequada” à crianças de uma turma de 8 anos para que eu pudesse gravar. Minha ideia era incentivar desenhos sobre a história e introduzir algumas palavras, reforçando a contínua tentativa em desenvolver a escrita. Para minha surpresa a história contada foi a de uma mulher *mēhĩ* que, entre diversos outros comportamentos “anti-sociais” estava tendo relações sexuais com uma anta. Depois de vários acontecimentos, seu marido e seus parentes descobriram essa relação não permitida (não relativa a uma suposta traição mas sim a ação que vai contra a produção da pessoa e da “humanidade” *mēhĩ*) e mataram a anta. A história vai se desdobrando até que se encerra com o marido assassinando a esposa ao inserir em sua vagina o órgão sexual da anta (conhecido pelo tamanho avantajado). Envergonhado e acreditando poder estar sendo alvo de piada, questionei um segundo velho que reforçou ser uma ótima história para a faixa etária. Não me restando outro caminho, superei meu preconceito e trabalhei a fatídica história que apesar dos constantes risos dos estudantes demonstrou ser uma escolha acertada já que me permitiu algumas boas aulas. Essa situação me fez compreender que as minhas concepções acerca do que era apropriado para crianças não eram apropriadas para o contexto em que estava vivendo.

A morte, assim como a sexualidade e os espíritos, dimensões muito evitadas pela nossa sociedade são assuntos importantes para os processos de aprendizagem das crianças *mēhĩ*. Talvez a cena mais triste que eu tenha presenciado nos mais de 10 anos que vivi em suas aldeias, foi no “velório” de uma criança de 6 anos que morreu repentinamente por feitiço. Quase todas as crianças da comunidade foram chamadas no *wyhtỳ* (casa cerimonial) dos homens, de lá o *quētti* (nominador) da finada levou todas ao encontro do corpo. Toda a família e outros membros da comunidade as esperavam. Assim que elas chegaram o “choro ritual” se iniciou. São as mulheres as grandes mestras desse momento, deixando o canto e o choro se misturarem nelas no maior desespero que os sentidos podem

alcançar⁴⁵⁴⁶. As crianças, ao contrário, ainda não foram totalmente introduzidas neste movimento e por isso choravam de maneira extremamente contida, sem nenhum canto ou fala, a maioria somente olhava para o vazio, sendo atravessadas pela tristeza da morte de um dos seus. Passado pouco mais de uma hora, os velhos continuavam a chorar, enquanto as crianças voltavam a expressar no entorno da casa, entre brincadeiras e risos, a alegria de viver em comunidade.

No cotidiano, os adultos não brincam com as crianças, porém de tempos em tempos algum cantor reúne as crianças no pátio para cantar e promover brincadeiras tradicionais⁴⁷⁴⁸. Manduca Hàmpa me contou que antigamente uma pessoa era escolhida pela comunidade para esporadicamente fazer brincadeiras com elas. Ele havia cumprido esse papel e frequentemente pedia para que nós escrevêssemos um projeto para que ele pudesse ter um apoio financeiro para retomar essa atividade.

O maior interesse das crianças *mêhĩ* no mundo dos *cupẽ* são os *ampo carõre* (brinquedos). A possibilidade de reproduzir em miniatura os mais variados objetos impressionam até mesmo os adultos, que costumam dizer serem objetos maravilhosos mas que no fundo, como toda a fabricação do *cupẽ* é só mesmo para ganhar dinheiro. Flagrei, entretanto, diversas vezes algum adulto se divertindo com algum brinquedo que uma criança deixou por perto. Nas escolas indígenas é obrigatório, mobilizar os professores para as datas “comemorativas” como dia dos pais, da bandeira, do índio e é claro das crianças. Neste dia, o costume é a escola comprar algumas dezenas de brinquedos e distribuí-los para os “melhores” alunos, além de haver brincadeiras (às vezes um tanto bizarras e constrangedoras) e um almoço coletivo. Certa vez, decidimos fazer uma arrecadação de brinquedos de modo que contemplassem todas as crianças. Todos os brinquedos arrecadados foram espalhados em uma sala de aula e o primeiro colocado nas gincanas propostas entrava lá e escolhia seu “prêmio” e assim sucessivamente até que todos fossem contemplados. Hacrô, que morava comigo e tinha em torno de 10 anos na

⁴⁵ O choro “cantado” e “contado”, é semelhante na morte, no reencontro de pessoas que há tempos não se vêem, assim como nos rituais de fim de luto.

⁴⁶ (7) Choro Pàrcahàc.

<https://vimeo.com/919558324?share=copy>

⁴⁷(8) Brincadeira crianças (1)

<https://vimeo.com/919558431?share=copy>

⁴⁸ (9) Brincadeira crianças (2)

<https://vimeo.com/919558408?share=copy>

época, foi o primeiro dentre todas as crianças a escolher. Mesmo havendo muitos brinquedos, entre eles uma bola de futebol de capotão (desejo da maioria dos meninos jovens), ele parecia buscar outra coisa. Depois de algum tempo com o olhar meio perdido naquela grande quantidade de *ampo carõre*, Hacrô veio até mim e pediu para que eu levasse Topy, seu irmão mais novo até lá. Topy entrou, pegou sem pensar duas vezes um belo caminhão de madeira e os dois saíram extremamente contentes da sala.

A escola, apesar de ser indígena e da comunidade (assim é definida pelos *mêhĩ*) é definitivamente um espaço estranho. Aos poucos fui entendendo que a escola indígena krahô é uma introdução “controlada” ao mundo do *cupẽ*, onde jovens e crianças podem se envolver com outros conhecimentos e comportamentos, sem deixarem de serem observadas atentamente e de perto pela comunidade local. Presenciei algumas vezes crianças correndo de calcinha para escola enquanto suas mães corriam atrás delas com um pano (*cupëxjê*) e uma camiseta para vesti-las. Para as jovens a conduta tornava-se habitual, à exceção das velhas, na escola todas vestiam blusas ou um simples sutiã, enquanto os homens, mesmo com a grande maioria permanecendo sem camiseta (já que o calor entre as quatro paredes era imenso) sempre estavam com a mesma sob os ombros ou em cima da carteira, mostrando que sua vestimenta era adequada. A escola obedece a um calendário e um currículo apartados da vida comunitária e acabam afastando as crianças de diversas situações que possibilitam a aprendizagem como acompanhar os pais na roça, por exemplo⁴⁹. Como ressalta Prumkwỳj Krahô (2017), “a maneira como a escola funciona e sua dinâmica de ensino estão retirando os jovens desse espaço-tempo Krahô”(p.7).

Na aldeia, as crianças crescem livres e com senso de coletividade, aproveitando plenamente a sua idade, com pouca ou nenhuma preocupação com o futuro. E assim, auxiliada pelos mais velhos (entre eles as próprias crianças) e pelo próprio mundo, as crianças vão aprimorando seus sentidos e adquirindo habilidades para o aprender. Na escola, por sua vez, as crianças são convidadas a participar de um processo de ensino aprendizagem pouco sensorial e muito impositivo

⁴⁹ (10) Depoimentos Kõc e Cunĩtyc sobre a Escola Indígena.
<https://vimeo.com/919558780?share=copy>

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM *MĚHĪ* X PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES

Uma reclamação constante dos professores *cupẽ* é o silêncio dos indígenas em sala de aula que “apenas” escutam, ironicamente o sonho e desejo de grande parte dos professores das escolas regulares não indígenas. Esta é uma, entre diversas dificuldades e equívocos do *cupẽ* em entender os regimes de conhecimento Krahô. A escuta⁵⁰, posta como problema, é central no longo processo de aprendizagem *mĚhĪ*, não sendo uma ação passiva mas ativa. Diversas concepções nativas tem correlação direta com a orelha (*hapac*) ou o ouvir (*kàmpa*). Assim o conceito de pensamento é o mesmo de sentimento: *amjĩ kãm hapac xà* (“o que entra pela orelha”). A expressão *hapac tuw* (“orelha nova”) refere-se a pessoas teimosas e desobedientes (assim como crianças), enquanto pessoas mais velhas que escutam com atenção (sábios e conhecedores) são denominadas “orelhas velhas”. Há ainda *hapac cre* para lembrar e *amjĩkàmpa* para respeitar enquanto concepções fundamentais no contínuo processo de humanização e educação das pessoas.

Lembrar e respeitar remetem-se ainda a duas outras concepções constantemente presentes na oratória dos velhos, o rastro e o direito. O rastro que se deixa no mundo (das ações individuais e dos descendentes diretos) e o direito das pessoas e dos seres em geral (das crianças, dos velhos, mas também dos bichos, das plantas e até mesmo das doenças como por exemplo da COVID-19) são fundamentais na reflexão acerca das relações sociais, mundanas e extra-mundanas.

A antropologia e mais especificamente a etnologia nos fornece ferramentas analíticas para um entendimento menos etnocêntrico das concepções indígenas. Como *cupẽ*, tendemos a olhar os diferentes povos através da nossa própria epistemologia e imaginação, isto fica evidente quando pensamos sobre o conhecimento indígena. Nele, o mais importante não é o que se sabe, mas o modo como se sabe, não somente um acervo já pronto a ser transmitido mas um regime

⁵⁰ Cohn (2000) aponta que entre os Xikrin a escola também tentava impor uma nova maneira de escutar que divergia do modo como a escuta era mobilizada nos processos próprios de aprendizagem xikrin.

de conhecimento⁵¹, por definição processos, modos de fazer (Carneiro da Cunha, 2018). Se expande assim a compreensão do que possa ser conhecimento, ganha destaque os processos próprios de aprendizagem indígena, ou seja, os modos “particulares” de produção, gestão e circulação dos conhecimentos.

Retomo aqui duas importantes características relativas ao regime de conhecimento *mêhĩ* são: 1) em suas narrativas ancestrais (mitologia) todos os conhecimentos têm origem externa, seus “bens culturais” foram conquistados ou aprendidos com “outros” (humanos e não humanos)⁵², 2) o ensino pouco permeia o que entendemos por transmissão de conhecimentos, o que existe é uma preparação corporal/sensitiva para a aprendizagem, de modo que o que se ensina é um aprender a apre(e)nder⁵³.

A expressão “tradicional” torna-se no mínimo contraditória quando pensada para um conhecimento que é em sua totalidade exógeno. Do mesmo modo, a ausência do binômio ensino/aprendizagem e a centralidade da *preparação do corpo* para a aquisição de saberes confunde bastante nosso imaginário alicerçado no ensino catedrático e na separação entre corpo e mente, onde o corpo costuma ter importância diminuída.

“Ao longo da vida, a pessoa Krahô deve realizar muitos resguardos, entendido aqui como práticas de cuidado com o seu corpo, a maneira correta de viver, de se alimentar, manter relações sexuais, planejar filhos, realizar suas atividades diárias que devem seguir regras para que a pessoa se fortaleça, ou seja, fortaleça seu corpo e não fique doente. **Se a pessoa não faz o resguardo, ela não saberá mais quem ela é, não terá memória, pois para guardar os ensinamentos e o jeito certo de ser Krahô, a pessoa tem que viver, ouvir, praticar, falar, compartilhar.** Esse conhecimento não está nos livros. 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.” (Prumkwỳj, 2017, p.7; grifo meu)

As práticas de cuidado com o corpo, como evidenciou Prumkwỳj (2017), além de gerarem saúde, preparam o corpo para guardar ensinamentos, desenvolvendo

⁵¹“os conhecimentos tradicionais não são simplesmente um corpus estabilizado de origem imemorial, e sim **conjuntos duradouros de formas particulares de gerar conhecimentos.** O conhecimento tradicional, segundo essa visão, não é necessariamente antigo. Tradicionais são seus procedimentos – suas formas, e não seus referentes.” (Carneiro da Cunha 2018, grifo meu). Vale ressaltar ainda, que “há muitos mais regimes de conhecimento e de cultura do que supõe nossa vã imaginação metropolitana” (385), e mais “há pelo menos tantos regimes de conhecimento tradicional quanto existem povos”(346).

⁵² Borges & Niemeyer 2012; Morim de Lima 2016; Packer 2020.

⁵³Seeger 1981.

nele a capacidade da memória. Aprender é menos receber do que compartilhar, um processo que envolve conviver, observar e escutar a vida *mẽhĩ*, sendo os resguardos centrais na preparação do corpo nesse processo de aprendizagem.

O conhecimento *mẽhi* reside no corpo e é fundamentado na experiência vivida (Kohn 2002, Prumkwỳj, 2017). Por ser “incorporada” acaba por existir mediante às relações, sendo impossível dissociar o conhecimento de seu conhecedor (Coelho de Souza, 2014). Os indígenas estão mais preocupados com efeitos e funcionamento do que com juízos e valores pré concebidos. Não há, aliás, no pensamento *mẽhĩ* uma separação das dimensões éticas, estéticas e morais, a palavra de longe mais utilizada por este povo é ilustrativa: *impej* que significa bom, bonito e correto. Toda essa diferenciação resulta na centralidade das políticas de atenção e do cuidado nos processos de aprendizagem e produção do parentesco *mẽhĩ*. Produzir parentes e produzir pessoas humanas são, entre eles, processos coextensivos (Gow, 1997; Coelho de Souza, 2002; Viveiros de Castro, 2002), ambos não são “dados”, independente de sangue e/ou genética; pessoas e parentes são fabricadas cotidianamente.

Ainda em 2010, primeiro ano inteiro que morei entre os Krahô, escrevi para um amigo que enquanto eu tentava entender o outro era obrigado a mergulhar profundamente em mim mesmo. Acho que esse sentimento permeia a maior parte das pessoas que deixam seu país para viver em outro de costumes completamente diferentes. Anos mais tarde, tive a oportunidade de ler o impactante livro de Roy Wagner onde ele de modo similar afirma “a experiência com outra cultura permite que possamos identificar novas potencialidades e possibilidades de viver a vida” (2010,p.41). Neste sentido, a imersão, queda ou experiência despreziosa do universo indígena colocam em evidência (e em dúvida) a nossa sociedade e seus pressupostos.

Dito isto, não custa reforçar que as Secretarias, Diretorias e equipes de apoio às escolas indígenas pouco ou nada entendem sobre os regimes de conhecimento indígenas e conseqüentemente sobre os desejos e anseios dos povos indígenas em relação à educação escolar. Soma-se a isso, o completo desconhecimento dos estudos antropológicos, linguísticos e históricos tal como predisõem os ordenamentos jurídicos sobre o tema. Na prática, a própria legislação sobre a

educação escolar indígena é quase que completamente desconhecida também pelos coordenadores, orientadores e formadores dos professores indígenas.

É interessante notar que uma das didáticas mais estimuladas e tidas como referência nas Secretarias de Educação Brasil afora são as metodologias ativas de ensino, que pressupõem que o aluno participe ativamente da aula, se expressando e cooperando de modo a assumir algum nível de protagonismo na própria aprendizagem, modelo quase oposto ao da formação das lideranças indígenas que pressupõe a escuta atenta das pessoas e do mundo, deixando os maiores conhecedores se expressarem primeiro. O que demonstra que a continuidade da interposição (ou imposição mesmo) das políticas públicas “modernas” no que se refere aos estudos pedagógicos e didáticos continuarão naufragando enquanto os interlocutores e funcionários das instituições responsáveis não forem capacitados por especialistas em educação escolar indígena, fundamentalmente, com a participação plena dos próprios indígenas.

BATENDO O SINO, INTERROMPENDO A VIDA

A aula inaugural do período noturno não aconteceu naquele ano de 2010. Jantei, banhei e já estava com a lanterna na mão aguardando o motor do gerador ligar. Durante o dia, o sino estridente era quem anunciava o início das aulas, já durante a noite, antes que o sino tocasse o barulho do motor anunciava que as aulas iriam começar em instantes. Enquanto aguarda conversava com Pêt, meu *inxũn* Craté e Jaje (velho e grande cantor que morava ao lado) sobre uma árvore que Pêt havia plantado próxima a sua casa já há muitos anos. Eu contava a eles que os *cupẽ* chamavam aquela semente vermelha e achatada, de falso-pau brasil. Pêt dizia que havia trazido uma muda dos Apinajé em uma visita aos parentes de sua esposa e que a região do bico do papagaio em que moravam, apontando para norte, era maravilhosa. Jaje, meio tirando onda, disse que lá era até legal mas que nenhuma outra aldeia era tão grande e bonita quanto a dos seus parentes Canelas do Maranhão. Craté quase que de imediato retrucou dizendo que os Canelas viviam empilhados e que muito melhor de se viver era na beira do rio Tocantins como seus parentes Xerente.

A conversa dos velhos são sempre aulas à parte, de história, cosmologia, vivências, direções, hábitos e claro, transbordantes de comicidade e brincadeiras. Neste meio tempo eu sabia que a escola podia estar sem diesel, já que na reunião matutina do pátio houve uma conversa para que ninguém pedisse diesel emprestado da escola, o principal combustível para lamparinas caseiras que, junto com as fogueiras, iluminam as casas ao anoitecer. Apesar de estar ansioso para iniciar meu trabalho, eu torcia para que a pessoa encarregada de ir buscar o combustível na cidade não tivesse voltado a tempo o que faria com que a aula fosse implodida “naturalmente”.

Era inevitável, acontecia todos os dias em alguma casa ou família, a escola acabava por atrapalhar em alguma medida o tempo da comunidade e do mundo. Entre inúmeros outros exemplos, presenciei crianças compartilhando seus sonhos ou meninos acompanhando os adultos em importantes conversas no pátio central, quando no meio de importantes rituais, tão logo sem nenhum aviso ou sensibilidade,

alguém que não tem a menor ideia do que se passa na comunidade, batia o sino para romper com a educação cotidiana.

Se eu, como professor *cupẽ* e jovem solteiro que tinha poucas responsabilidades com o cuidado da casa e da família, por inúmeras vezes estive em momentos de troca e convivência no qual torcia com todas as forças para que algo acontecesse para escola não funcionar, não era difícil imaginar o sentimento análogo em um jovem *mẽhĩ* de faixa etária semelhante com seus diversos afazeres e compromissos ao escutar o chamado noturno depois de um dia todo de trabalho e/ou atividades comunitárias.

OS ADULTOS NO ESCOLA

Fiquei com todas as aulas da 1º série do Ensino Médio, exceto um dia da semana nos quais haviam aulas de línguas (Indígena e Português), neste dia dava aulas para o 7º B, enquanto sempre que possível, pela manhã eu tentava acompanhar as aulas dos professores *mêhĩ* para ajudá-los, assim como entender a dinâmica da escola. Algo em comum a todas as séries da escola indígena era a inconstância dos estudantes e a evasão escolar (ainda que independente da situação nunca fossem desligados da escola ou mesmo reprovados). O Ensino Médio, entretanto, era completamente diferente. Havia, por ser o primeiro ano e uma recente conquista comunitária, uma enorme constância na frequência dos alunos, como eu nunca mais veria. A turma foi bastante especial também pela idade mais avançada dos alunos. Entre eles, havia um velho (*Kõcjõn*), dois próximo dos quarenta anos, (*Ropoxêt e Ihxôc*), 10 jovens (dentre eles 3 mulheres) entre 20 e 30 anos e um jovem de 18 anos, o mais novo da sala. Esta diversidade de pessoas em diferentes fases da vida, permitia conversas profundas sobre as disciplinas, a própria estrutura escolar e o mundo de modo geral.

Era belo e exemplar ver o respeito de todos por *Kõcjõ* que corriqueiramente era questionado sobre os mais diversos assuntos, como nosso grande mestre e professor. Como todos os outros eram adultos, a maioria já pai e mãe de família, eles não tinham pudor em se expressar, nem de realizar perguntas. Todos eles sabiam escrever razoavelmente, tendo alguma dificuldade com a leitura. Minhas aulas giravam em torno do que ao longo dos anos foi sendo aprimorado, basicamente o ensino de matemática com problemas práticos que eles vivenciam na cidade e na aldeia e o português com o auxílio de diversos temas: histórias ancestrais (mitos), histórias das aldeias e seus deslocamentos, História do Brasil e do Tocantins, cantigas, política nacional e regional, etc.

Na primeira semana de aula, ainda sem entender o que era o melhor a se fazer, decidi começar apresentando o que significava para o *cupẽ* cada uma das disciplinas e áreas do conhecimento. Comecei por Biologia, explicando a origem da palavra e um pouco do que se pesquisava por seus profissionais. Continuei explicando o conceito científico de ser vivo que eram fundamentalmente os bichos, plantas e pessoas mas também fungos, bactérias e afins, enquanto os minerais,

por exemplo o grande *kên* (serra, cujo a mesma palavra também é usada para designar as pedras) que cerca a aldeia era considerada mineral, ausente de vida. Todos os estudantes copiaram o conteúdo do quadro negro, não tardando para *Kõc* apresentar que para os *mẽhĩ* era indubitável a vida das serras. Toda sua explicação foi maravilhosa, as pedras possuíam seu próprio *carõ* (vulgarmente traduzida para nossa compreensão como espírito) e agência (no sentido de ação e intenção). Depois de minutos de conversas, decidimos por fazer um novo quadro agora com a perspectiva do que é vida para os *mẽhĩ*. Os diálogos sobre Biologia, que a princípio tinha uma aula de 50 minutos na semana, acabaram por se estender por toda a aula da noite, não havendo mais espaço para outro conteúdo. Partindo deste princípio acabei entendendo que o intercâmbio de ideias, aliada a tentativa da construção e sistematização em torno da escrita era um bom início de todas as aulas.

Alguns anos depois, Isauro Krôkrôc, na época diretor da escola, se formou em Licenciatura Intercultural, sendo que sua banca de defesa foi realizada na aldeia. Os professores da Universidade Federal de Goiás que estavam compondo a mesa convidaram *Kõc* a se juntar a eles. *Kõc* foi o primeiro a falar e iniciou seu discurso contando que ele havia sido um dos primeiros *mẽhĩ* alfabetizados naquela aldeia, tendo sido o primeiro professor indígena da Pedra Branca, quando a educação ainda era gerida pelo Serviço de Proteção ao Índio. Ele prosseguiu dizendo que ele era mestre de sua própria cultura, cantor e contador de histórias e que era a partir dessa experiência que ele iria avaliar o trabalho de Krôkrôc, ressaltando ainda que estava muito feliz por ver o primeiro *mẽhĩ* da aldeia Pedra Branca se formando na universidade. *Kõc* é um grande mestre e sabe disso.



Figura 30 - Kõcjõ. Foto: Renee Nader.

No dia seguinte, resolvi, mesmo não sendo o dia correto, adentrar na aula de História. Agora cada disciplina havia conquistado um dia próprio. Sociologia, Filosofia, Física e todas as demais disciplinas que deveriam ser ministradas uma vez na semana tinham agora um dia inteiro no mês. Neste segundo dia, utilizei o único livro didático mais específico ao universo indígena que eu possuía, uma apostila feita pelo CIMI⁵⁴ através de uma escrita simples e ilustrada com desenhos feitos por diversos povos indígenas. O capítulo usado tinha como título: “O Brasil não foi descoberto, foi roubado”. Apesar de não termos saído da primeira página, novamente foi bastante produtivo. Os estudantes adoraram o conteúdo que desenrolou em conversas sobre como as pessoas da cidade são ensinadas sobre os povos indígenas e mais uma vez, o privilégio de receber uma aula dos mais velhos com explicações sobre suas percepções e interesses. Rapidamente brotaram diversos temas para aulas futuras, histórias como: do contato, do massacre de 1940, da divisão das aldeias e das mudanças no território da Aldeia Pedra Branca foram expostos como temas de enorme relevância.

Eu poderia contar dezenas de outras situações escolares, entretanto a ideia foi apresentar um pouco de todo este contexto, fato é que esta turma foi especial, muita assiduidade, conversas e dedicação deles e minha. Após pouco mais de um mês de aula, ao final de uma grande reunião comunitária, algumas lideranças

⁵⁴ Conselho Indigenista Missionário.

(também estudantes do Ensino Médio) dividiram suas percepções sobre as aulas, dizendo que estavam gostando muito e, sob orientação dos *mêkàre* (velhos), acabaram por fazer uma lista com as principais histórias ancestrais (mitos) que deveriam ser trabalhadas na escola. Diante disto, na mesma semana gravei meu *inxûn* Craté contando “Tejapoc mẽ Cupakà”, de modo que uma vez por semana nós transcrevíamos parte da história, treinando a língua indígena e portuguesa, assim como exercitando a produção de textos. Em 2014, seriam registradas diversas destas histórias através de um projeto no qual também foram realizadas expedições no Cerrado, sobre as quais contarei mais adiante.



Figura 31- Craté contando história ancestral. Foto: Felipe Kometani.

O sétimo ano era inteiramente de adultos de meia idade entre 30 e 50 anos, todos analfabetos e que iam esporadicamente às aulas com o intuito de aprender a ler e escrever, o que na prática era muito difícil pela falta de frequência. Assim como nas demais turmas da escola, era muito comum um dia a aula ter 5 estudantes e na semana seguinte 5 outros diferentes, isto quando não estava esvaziada por completo. Fui designado a lecionar aulas de História e Geografia, mas bastaram poucos minutos para eu compreender que seria impossível trabalhar qualquer conteúdo. Fiquei meio desesperado, com dificuldade para saber o que de melhor poderia ser feito para e com eles. Passei o restante da aula tentando de tudo um

pouco, torcendo no fundo para o tempo passar rápido. Buscava entender se haviam estudantes com alguma proximidade com a escrita, quem eram seus filhos e pais, em que lugar da aldeia moravam e, por fim, tentando anotar e memorizar os nomes pelos quais eram realmente chamados na comunidade já que na escola o padrão era serem chamados pelo nome de *cupẽ*⁵⁵. Muitas vezes o nome utilizado no cotidiano é diferente do que está no documento (o mesmo da lista de presença), outras vezes ainda, a pessoa é chamada pelo apelido que dependendo da força que ganha ao longo da vida, pode ser até mesmo introduzido ao conjunto de nomes e repassado às próximas gerações.

Passada pouco mais das 10 horas da noite o sino bateu, encerrando meu frustrante dia. Chegando em casa, todos estavam dormindo, assim como em toda aldeia. Já dentro de casa, como de costume, somente a minha rede e a de Hôj, já que os demais moradores costumavam dormir ou na cozinha, ou embaixo das estrelas do lado de fora. Hôj havia acabado de chegar da aula do Ensino Médio e o questioneei como havia sido sua aula. O jovem rapaz me contou que estava *ipec*⁵⁶ porque tinha vindo embora sem conseguir terminar de copiar o que havia sido passado. No momento que ele disse “*Wa ma ra gõr*” (vou dormir) e se virou, meus olhos já marejados choravam por um sentimento que eu nunca tinha tido na aldeia. A minha recente enrolação com os adultos, unida a percepção de que esta é a regra na escola indígena, me traziam uma tristeza profunda. Esta cena, ainda que mais comedida, se repetiria muitas outras vezes. É péssima a sensação de impotência, de não oferecer o mínimo àquelas pessoas que haviam trabalhado o dia inteiro e se dedicavam durante a noite em busca de coisas que eu nem mesmo entendia.

No dia seguinte marquei uma pequena reunião com o diretor e a coordenadora para explicar que seria impossível trabalhar os conteúdos das disciplinas e que eu me dedicaria, para aquela turma, por completo à alfabetização. Obtive como resposta que eu deveria continuar a seguir o currículo do Estado e que se eu não parasse de inventar coisas, no ano seguinte a Diretoria de Ensino negaria-se a me contratar.

⁵⁵ No documento todos tem um nome *cupẽ*, seguido por um *mehĩ*, fechado pelo “sobrenome” Krahô; por exemplo: Sílvia Jõkà Krahô, Pedro Penõ Krahô.

⁵⁶ *Ipec* pode ser traduzido como cansado, mas é frequentemente usado para se referir a tristeza, ou ainda quando acompanhado do substantivador *xà* (*pec xà*) significa o estado de preguiça. Alegria e movimento andam juntas, assim como a preguiça, o cansaço e a inércia acompanham a tristeza.

No mesmo dia à noite, na hora do intervalo, fui até a sala do 7º ano para ver na lousa o que a professora estava trabalhando. Observei que todos os alunos passaram 50 minutos copiando um texto do livro didático de ciências. Percebi de imediato que faltava nexos na maior parte da descrição que explicava superficialmente a função de uma mitocôndria. Entendi ainda que grande parte das aulas podiam ser resumidas como cópias de conteúdo. Como a professora em questão era entre todas a mais amigável comigo e, ao meu ver, respeitosa (a nível pessoal) com os *mẽhĩ*, na primeira oportunidade assuntei sobre sua aula e logo compreendi que a mesma, assim como eu, não tinha a menor ideia da função de uma mitocôndria. Ela, mesmo que possa não parecer, era extremamente dedicada e comprometida, mas apesar disso, era obrigada a ensinar o que ela mesmo desconhecia e não encontrou outra saída a não ser ir se adaptando ao longo dos muitos anos na escola indígena.

Eu, impossibilitado de me inserir naquele *modus operandi*, preparei um conjunto de aulas de alfabetização inspirado no método Paulo Freire, cujo livro eu encontrei jogado entre tantos outros em um canto de uma das salas de aula. No plano de aula semestral escrevi uma imensa justificativa dos porquês trabalharia conteúdos “alternativos” àquela turma, entreguei à coordenadora que, depois de conversar com o diretor, me devolveu o caderno com cara de poucos amigos mas sem nada dizer. Na ausência de outra negativa, assumi que poderia continuar o que tinha planejado. As aulas continuaram extremamente difíceis, mas agora tinham o mínimo de intenção. Durante a semana eu fazia três ou quatro tipos de atividades para diferentes níveis, o velho mimeógrafo que eu utilizava era uma tortura, sendo que cópia sim, cópia não eu era obrigado a reforçar tudo à caneta.

Sempre que conseguia, eu ia até a janela das salas procurar saber o conteúdo que os outros professores *cupẽ* trabalhavam. Vi que nas aulas de Português eles aprendiam, ou melhor decoravam, incessantemente: bá, bé bi, bó bu, bão; metodologia que até eu que nada entendia de alfabetização sabia ser ultrapassada, ao menos de forma isolada como era trabalhada. Para além disso, me incomodava demais a alfabetização ser realizada em língua estrangeira⁵⁷, contrariando o bom senso e toda legislação indígena vigente. Da minha parte fui conseguindo pequenos

⁵⁷ A alfabetização em língua estrangeira não é um problema restrito ao povo krahô e o caso Xikrin foi analisado por Cohn (2000) em sua dissertação de mestrado.

avanços, percebendo o desenvolvimento de alguns poucos alunos, que talvez em outro esquema de horário e calendário escolar pudessem se concretizar em processos interessantes.

A mistura entre português e *mēhĩ jarkwa* era o que eu podia fazer no momento. As letras C e P, por exemplo, produziam: *Ca* (você), *Cô* (água), *Cuhtoj* (maracá), *Pa* (eu) *Capi* (tentar) *Côkrit* (mascára cerimonial) *Caapu* (lambu). Depois realizávamos junções das sílabas em outras palavras como *paca*, *capa*, *pico* e por aí caminhava sinuosamente. Como eram todos adultos a compreensão era boa e permitia um bom diálogo entre eles. Infelizmente como eram apenas duas aulas por semana, o que na prática me dava um dia por mês com a maioria dos estudantes (devido a inconstância dos mesmos), eu terminaria meu primeiro ano de trabalho com o "grande sucesso" de 0 alfabetizados. Ainda assim, via no olhar deles que minha aula era menos ruim, além disso aprendiam a escrever seus nomes, o que lhes permitia assinarem seus papéis de compra no mercado ao invés de carimbar o dedo ou pedir a assinatura de algum parente.

Aos poucos esta sala inteira foi abandonando a escola, sendo que apenas três dos alunos terminaram o Ensino Básico através da progressão continuada, mesmo sem frequentar as aulas e sem ter aprendido a ler e escrever. Não me recordo o ano, mas me lembro de certa vez tentar reprovar um grande número de estudantes que na minha percepção não tinham as mínimas condições de avançar de ano. Na época foi quase que um escândalo, o diretor recebeu diversas críticas da Diretoria de Ensino e fez uma reunião apresentando para todos os professores o número máximo de repetentes que a escola poderia possuir. Fui obrigado então a refazer todos os meus diários do último bimestre e desiludido com tudo, acabei aprovando todos já que não fazia sentido reprovar um e aprovar outros dez que tinham as mesmas dificuldades, no futuro nunca mais viria a reprovar ninguém.

MÊNTUWAJÊ GUARDIÕES DA CULTURA

O universo do audiovisual começou para mim em julho de 2009, quando eu deixei uma câmera digital daquelas pequeninas e retangulares com Cunihtyc. Nessa época ainda não havia rede de celular nem mesmo nas cidades aos arredores da Terra Indígena, poucos na região conheciam um smartphone, eu mesmo não tinha um. O audiovisual chegava somente através de canais de televisão e DVDs, quando não videocassetes, entretanto a energia elétrica só foi instalada nas aldeias krahô em 2015 e esses aparelhos necessitavam de um gerador para funcionar. Da aldeia era possível sintonizar a rádio AM “Porto do Vau”, que sempre era ouvida pelos indígenas enquanto duravam suas pilhas.

Quando eu cheguei com a câmera, apesar de eu já ter intimidade com diversas pessoas, não me sentia à vontade em pedir para tirar fotos; tinha algum receio da reação ou reprovação que pudesse haver em relação aos *mêhĩ*. Aos poucos fui percebendo que adultos e crianças não tinham problema nenhum com as fotografias, ao contrário, pessoas que eu pouco conhecia me pediam para tirar fotos. Eles gostavam de ver sua imagem reproduzida naquele pequeno display. Já as crianças, como sempre, eram sorrisos e reações à parte. Mesmo diante desta grande aprovação da fotografia, eu continuava resabiado. Não tirava fotos de ninguém que estava fora da casa em que eu morava, a menos que me pedissem. Antes de ir embora, deixei a câmera com Cunihtyc e para minha surpresa, quando voltei no fim do ano para assumir o Ensino Médio, a câmera estava extremamente bem cuidada, guardada há meses dentro de um *câhà* (cesto), enrolada cuidadosamente em uma camiseta. Ele me disse que havia conseguido carregá-la por três vezes na cidade, e havia parado de usá-la quando havia enchido o cartão. Esse registro de um pouco menos de duzentas fotos, eram por si só belíssimos fragmentos da educação *mêhĩ*: festas, corridas, brincadeiras e muito, muito cotidiano. O cuidado com o aparelho, a beleza das fotografias, o engajamento das pessoas, a ausência de produções que fizessem sentido à comunidade local, tudo isso me apresentava que ali havia um contexto propício para o audiovisual indígena assim como havia ocorrido em outros povos indígenas no Brasil.



Figura 32 - Cunĩhtyc correndo com a tora da batata (*pàrti*). Foto: Felipe Kometani.

A produção audiovisual não era algo inédito entre os Krahô, porém as tecnologias disponíveis naquele momento eram muito diferentes das que alguns *mẽhĩ* tiveram a oportunidade de serem capacitados na década anterior. Xôtyc, através da associação Kàpej⁵⁸, era um dos que haviam participado em uma destas experiências. Com o encerramento das atividades do Kàpej, ele tinha voltado a morar na aldeia Pedra Branca e vendo meu interesse no material produzido por Cunityc compartilhou comigo suas formações assim como todo o material por ele produzido que se resumia a uma grande pilha de DVD⁵⁹.

Ainda no primeiro semestre de 2010, aquela camerazinha quebrou devido à poeira constante e o calor escaldante, o mesmo viria a acontecer com diversos outros equipamentos que sem dúvida não foram projetados para as situações em que vivíamos. Resolvi então comprar uma filmadora digital, equipamento que deu início aos trabalhos de vídeos que viriam a se desenvolver nos próximos anos. Com ela foram filmadas histórias para serem utilizadas nas aulas do Ensino Médio, assim como festas e movimentos da aldeia. Logo na primeira vez em que a câmera (que

⁵⁸ Outras capacitações em torno do audiovisual também ocorreram através de outros projetos e associações. A *Wyhty Cati*, por exemplo, realizou e ainda realiza trabalhos neste âmbito, entretanto ninguém da aldeia Pedra Branca havia participado dessas atividades.

⁵⁹ Nas experiências anteriores com o audiovisual, como a que participou Xôtyc, todo o processo era mais dificultoso, as mídias eram físicas e sua posterior edição eram realizadas em ilhas de edição por profissionais que possuíam os equipamentos. Com o avanço tecnológico tudo tornou-se diferente, as ferramentas audiovisuais tornaram-se digitais e de preço muito mais acessíveis, podendo ser armazenadas em mídias externas (Hds), assim como editadas em notebooks na própria aldeia.

na época me custou quase um salário inteiro) “dormiu” fora de minhas mãos, meu *quêtti* (nominador) “sequestrou” a câmera dizendo para o jovem que a usava que eu havia autorizado, valendo-se ainda de certa autoridade, já que mantinha relação muito próxima a mim. Passei algumas horas tentando achá-la sem sucesso. No começo do dia seguinte recebi o equipamento, cheio de areia e sem a tampa da lente, pelas mãos de uma terceira pessoa. Fiquei absolutamente furioso. Para completar havia imagens extremamente distorcidas e tremidas na qual meu *quêtti* estava acompanhado de uma moça recém casada. Como as informações na aldeia circulam tão rápido quanto os próprios acontecimentos, a confusão estava armada. Dias depois foi conversado em uma reunião no pátio central sobre as responsabilidades (e a falta delas) dos jovens para usarem o equipamento. Enquanto isso nas casas, havia uma fofoca imensa acerca do namoro descoberto. Esta situação apresentava vários problemas que viriam a ser constantes em torno dos equipamentos audiovisuais: desentendimentos, falatório, ciúmes, fofocas, mal cuidado e muitas, muitas reuniões. Ficou decidido que eu deveria escolher alguns jovens e que somente eles poderiam mexer na câmera que agora passaria a ser da comunidade.

Logo depois descobri que havia um edital do MinC⁶⁰ de apoio a microprojetos na Amazônia legal e depois de nova reunião comunitária resolvemos escrever um projeto para adquirir novos equipamentos. Fizemos então uma pequena reunião com Xôhtyc, que seria o responsável pela inscrição no edital, o cacique e mais dois jovens em quem eu confiava muito, Cunihtyc e Cupakà. Escolhemos nesta reunião um grupo de 12 jovens (sendo 8 homens e 4 mulheres) que agora formariam o grupo audiovisual da Pedra Branca. O nome escolhido para o grupo dos jovens realizadores foi “Mêntuwajê (jovens) Guardiões da Cultura”⁶¹.

Com este primeiro projeto, conseguimos realizar a compra de : 2 câmeras filmadoras, 2 gravadores de voz, 1 computador, 1 programa de edição, 1 projetor e o pouco de dinheiro que restou foi gasto em alimentação para promover a festa “*Tep nê Têre*” - a festa do peixe e da lontra, a primeira a ser filmada pelo grupo. Alguns anos depois, os que iniciaram o grupo de realizadores acabaram por se efetivar como lideranças, o que mostra que em alguma medida aquelas escolhas não

⁶⁰ Ministério da Cultura.

⁶¹ O nome foi inspirado, acredito, em um conjunto de cursos que Cawkre acabara de participar no Centro de Ensino e Pesquisa Pênxwyj Hempejxà chamado “Mêntuwajê Ambiental” que teve como objetivo a formação de jovens Timbira em gestão territorial e ambiental.

estavam equivocadas. Das mulheres escolhidas na primeira formação do grupo, todas acabaram abandonando o trabalho já que seus afazeres são diferentes, para não dizer muito maiores. Ainda assim, foi Ilda Patpro, na época com 16 anos, quem recebeu as maiores premiações por um vídeo realizado pelo grupo. Seu vídeo de um minuto registrou a primeira vez em que seu filho comeu um buriti⁶². Ela ganhou uma significativa quantidade de dinheiro da ANA⁶³ e AVON⁶⁴, o que foi revertido na construção de sua casa, a primeira casa de telha da aldeia.

⁶² (11) Educação Tradicional Indígena - Ilda Patpro.
<https://vimeo.com/919349373?share=copy>

⁶³ Agência Nacional das Águas

⁶⁴ Empresa de cosméticos.

PÀRCAHÀC POHI

Aleixo Pahi, falecido em 2009, foi uma das grandes lideranças históricas recentes do povo Krahô, conhecido por ter junto com Pedro Penõ recuperado a Kàjre (machadinha semi-lunar de pedra) que se encontrava em um Museu em São Paulo. Para além do feito, ele transitava entre seu mundo e o do *cupẽ* como poucos, conseguia perceber as contradições das palavras e das ações dos não indígenas. Sua perspicácia e seu dom para profundas reflexões são até hoje lembradas, estando presente também na fala de seus parentes.

Certa vez eu estava na mata com o seu filho mais velho, Tadeu *Cajhỳ*, quando ao observar uma árvore de *Pìkà*, na qual era possível perceber que um largo pedaço da sua casca havia sido retirada por algum *mẽhĩ*, expôs a sua concepção de “*tempo do mundo*” para explicar o movimento de regeneração das árvores e a reciprocidade das ações do que fazemos no mundo. Segundo ele, os *cupẽ* não sentem o “*tempo do mundo*”, pensando apenas em si mesmos são ansiosos por tudo que querem, e acabam por tornarem-se incapazes de perceber a vida da/na floresta, seus espíritos, entidades e múltiplos domínios⁶⁵.

Observações como esta, que não perpassam somente a visão, demonstram que os *mẽhĩ* encaram a vida em termos “filosóficos”⁶⁶. A ação dos diversos agentes (humanos e não humanos) e o movimento do(s) mundo (s) ao seu redor são constantes e fundamentais objetos de reflexão. Nestes termos, a “vida vivida”, como prática subjetiva de atenção e exposição, é quem apresenta os principais elementos na constituição do pensamento e do conhecimento Krahô tendo como um dos resultados a formação de grandes pensadores, evidenciando que a análise abstrata da experiência não é uma peculiaridade das sociedades letradas/ocidentais.

Em 2010, cerca de um ano após a morte de Pahi, chegava o tempo da despedida final de seu *carõ* (“espírito”), o *Pàrcahàc* (festa de fim de luto) na aldeia

⁶⁵ Me refiro aqui, como notou Morim de Lima (2016), em uma correlação à concepção pan-amazônica de donos e mestres (fausto), que entre os Krahô existem os *pahhis* (donos ou chefes) que possuem o domínio de espaços. Prumkwỳj Krahô (2017) exemplifica: “Quando uma pessoa morre, toras de buriti são cortadas, o dono do buriti não gosta disso, por isso se canta a música do buriti durante a noite, anterior ao corte da tora para acalmá-lo. . (Prumkwỳj: 53)

⁶⁶ O argumento sobre uma (ou várias) filosofia(s) Krahô é apresentado na dissertação de Sérgio Domingues (1993). Morim de Lima (2016), de modo similar, sugere como filosóficas as falas do velho Getúlio Kruwakraj. Pessoalmente, acredito que todos que tenham conhecido parcialmente mestres e mestras *mẽhĩ* não tenham a menor surpresa na definição dos mesmo como filósofos.

Macaúba. A Pedra Branca esteve em peso no ritual, mas não só ela, dezenas de aldeias se juntaram para a despedida daquela grande liderança. Foi a primeira vez que vi e conheci diversos velhos dos quais já havia ouvido falar. Os dois maiores organizadores de rituais vivos estavam presentes e a eles foi designado o arranjo e a sinfonia de todo o movimento, pela primeira e única vez eu veria em ação conjunta os dois nominadores do meu filho mais velho: Crate e Tejapôc⁶⁷.

Mais uma vez a cantiga da madrugada foi um espetáculo à parte, nunca havia visto tantos velhos reunidos. A música era diferente dos outros finais de luto que eu havia participado, o que era facilmente perceptível. As que havia visto anteriormente eram um profundo lamento onde todos sentados cantavam ao ritmo de um *xy*⁶⁸ batendo ao chão⁶⁹. Nesta noite todos estavam em pé segurando um *kop* (cajado de madeira ou bambu), a cantiga era animada com muitas batidas no chão; hoje para mim seria inconfundível, eram as cantigas do *Pěpcahàc* (ritual de iniciação dos jovens).

Eu que havia pulado no carro de sopetão, não tinha nem mesmo uma rede para esticar as costelas e passei a noite contemplando o canto e me aquecendo do frio que traz a madrugada de *wacmejê*⁷⁰ perto da fogueira. A festa foi gravada e parte dela foi incluída junto a um pequeno documentário sobre a vida de Pahi. O filme foi idealizado pelo filho mais novo de Pahi e realizado com a ajuda de seu *ipãntuw cupẽ*.

⁶⁷ (12) Mestres de Rituais Crate e Tejapôc.

<https://vimeo.com/919346854?share=copy>

⁶⁸ Cinto cerimonial adornado de miçangas com pontas de cabaças em todas as suas pontas, geralmente usada pelos grandes corredores nas corridas de tora.

⁶⁹ (13) Cantoria do Pàrcahàc (festa de fim de luto).

<https://vimeo.com/919558874?share=copy>

⁷⁰ Uma das duas sazonalidade que divide a vida e o ano *mêhĩ*; traduzido por eles como verão é a época de seca, assim como de madrugadas frias.



Figura 33 - Tejapôc com a tora do morto. Foto: Felipe Kometani.

Acabada a festa, todos os seis integrantes da equipe de filmagem foram até a Pedra Branca, onde foram batizados. Foi então que conheci Renee⁷¹, agora com o nome de Patpro, que alguns meses depois me convidaria para participar com mais uma editora e um cinegrafista de um projeto de capacitação audiovisual em quatro aldeias Krahô. O microprojeto da Pedra Branca também já havia sido aprovado e com isso começavam trabalhos que se prolongam até os dias atuais. No final de 2011, o Centro Cultural Kàjre (associação da aldeia Pedra Branca) estava reerguido, depois de muita luta do Vitor Jaje que ainda trabalhava na Funai mas estava próximo de trilhar novos caminhos. Estava pronta também as premissas de todos meus futuros trabalhos, permeados sempre pela escola indígena, o associativismo de base e o audiovisual.

⁷¹ Renne Nader é cineasta e integrava a equipe que realizou o filme “Pohi”, que contém além do registro do ritual pàrcahàc, imagens e entrevistas do velho Pohi e reflexões de antropólogos como Sérgio Domingues e Manuela Carneiro da Cunha. Após essa viagem, Renne sentiu vontade de se aproximar mais dos Krahô, apresentando um projeto de capacitação audiovisual para jovens krahô.

ABRINDO OS OUVIDOS



Figura 34 - Còràn. Foto: Felipe Kometani.

Quase todos os velhos Krahôs, assim como muitos homens com mais de 40 anos, possuem suas orelhas furadas. Era característico dos antigos o uso de grandes *kuj* (botoques redondos de madeira muito parecidos com os alargadores usados nas cidades), porém, atualmente conheço poucos que os usam cotidianamente. A escuta é fundamental nos processos educativos *mêhĩ* e, neste sentido, “a alteração física das orelhas através dos botoques pode ser vista como ênfase social no “ouvir” enquanto faculdade moral e cognitiva associada ao compreender-conhecer” (Niemeyer e Borges, 2012).

Sempre achei bonito os homens com *kuj* e há tempos vinha conversando com Jaje que me contava muitas histórias a respeito. Certo dia, ao nascer do sol, escutei se aproximando uma linda cantiga, não havia dúvida que era Jaje cantando pois sua voz era muito peculiar (para mim talvez fosse a mais bela voz existente no

mundo)⁷². Assim que ele chegou em casa foi logo apresentando à minha família um artefato que eu nunca tinha visto antes, um punhal de madeira (pau roxo) com uma lança fina e afiada. Disse que já havia conversado e que, se eu quisesse, Ceci iria naquele mesmo dia atrás de batatas na roça para então ele furar minha orelha. Como eu já sabia razoavelmente no que tudo isto implicava, aceitei. Ele então me avisou para parar de comer carne e que depois da furação eu comeria somente batata doce e em quantidades pequenas.



Figura 35 - Jaje. Foto Felipe Kometani.

No dia seguinte, percebi um movimento estranho na casa de Jaje, que era meu vizinho, até que sua neta veio em minha direção e disse que ele me esperava. Concluí que as pessoas estavam lá para dar aquela bisbilhotada básica. Jaje começou me explicando como seria o nosso resguardo, já que ele como furador também realizaria processo similar. Nos próximos dias eu passaria a viver com diversas restrições, proibido de realizar esforços, banhar, andar no sol e

⁷²(14) Jaje cantando.

<https://vimeo.com/919646277?share=copy>

principalmente fazer sexo, ou mesmo triscar no meu pênis. Como ele já havia me contado anteriormente, fazia uma massagem em círculos na minha orelha por alguns minutos para “amaciá-la” antes de inserir a lança. Na prática deu três ou quatro giradinhas e quando eu menos percebi já havia feito o furo e colocado um pequenino pedaço de taboca no lugar, repetindo o mesmo procedimento na outra orelha. Logo que acabou, passou a chamar jocosamente as crianças presentes que riam e se divertiam, para fazerem uma fila, o que fez com que todas se espalhassem rapidamente. De volta para minha casa a dor agora era bem maior, sentia cada batida do meu coração pulsando nas orelhas, como se não bastasse isso, eu já estava faminto.



Figura 36 - Furando orelha. Foto: André Cunihtyc.

Se foi Jaje quem me deu todas as orientações, foi Hacàc, filha de Ceci, quem realizou todo o cuidado com o meu resguardo, me recordando diariamente de minhas ocupações e me dando exatamente a quantia de batata permitida. Toda manhã, Jaje passava em casa, conversava comigo e trocava minha taboca por uma taboca um pouco maior, dizendo ainda que teria que me cobrar muito caro pois sua mulher, que é bem mais jovem que ele, estava namorando com a aldeia inteira já que ele além de velho tinha que respeitar meu resguardo. A conversava se repetiu tanto que pensei que ele estava falando sério, até porque a fama de namoradeira de sua esposa era grande, mas ao final ele não me cobrou nada em especial, salvo

alguns agrados esporádicos que eu já costumava dar, uma prato de farinha aqui, um pacote de café acolá.



Figura 37 - Hacac cozinhando. Foto: André Cunĩhtyc.

Duas semanas depois, estávamos liberados para tudo. Não ter havido nenhuma inflamação ou problema de saúde comigo era a prova de que cumprimos com os combinados. Se comer junto é fundamental para estabelecer relações, tão importante quanto saber com quem se come é saber por quem se deixa de comer. Vivenciar um resguardo foi uma experiência muito marcante para mim, compartilhá-lo com Jaje foi ainda significativo. Por fim, ele me deu meu primeiro *kuj* de madeira, um belo batoque de pau brasil que fortaleceria nossa relação, que seria mais pessoal ainda, depois da nomeação⁷³ do meu filho do meio, que infelizmente ele nunca chegaria a ver, morrendo alguns meses antes do seu nascimento.

⁷³ Jaje é o nome do meu filho do meio, todos os que possuem o mesmo conjunto de nomes são seu Quêtti, assim como meu amigo Vitor. Os nominadores e nominados, possuem uma relação especial, assim como com os pais dos nominados.

ENTRE LUGARES



Figura 38 - Criança pulando o fogo. Foto: Renee Nader.

APRENDENDO E ENSINANDO CINEMA NA ALDEIA.

Em 2011, dois projetos de capacitação audiovisual para jovens krahô me levaram a interromper brevemente meu trabalho na escola como professor contratado pelo Estado, neste ano deixei de morar permanentemente na aldeia, passando a viver em deslocamentos entre o Tocantins e São Paulo. O “Cinema de Aldeia” foi um projeto em parceria com o CTI⁷⁴ voltado para a sensibilização ao audiovisual, através de projeções e da introdução de ferramentas, ao estilo “vídeo nas aldeias”⁷⁵. A equipe era composta por quatro pessoas (Renee, Eduardo, Mari e eu), e nós ficamos algumas semanas em quatro diferentes aldeias Krahô. As aldeias escolhidas foram as que eu tinha mais relações na época, e onde eu entendia haver as melhores possibilidades de acolhimento além de uma certa continuidade do trabalho no futuro. Com este pensamento foram escolhidas as aldeias: Pedra Branca⁷⁶, Manoel Alves, Cachoeira⁷⁷ e Pé de Coco⁷⁸. O procedimento foi semelhante em todas as aldeias; reunião com a comunidade, escolha de cerca de 8 jovens para participar de oficinas de filmagem e da produção de curtas de rituais e/ou movimentos culturais. No final os vídeos eram projetados para apreciação das comunidades. A edição dos vídeos foi realizada pela Mari, que é editora profissional, enquanto as oficinas foram regidas pela Reene e Edu. Já eu, trabalhei como uma espécie de mediador entre as lideranças e jovens indígenas, e por fim acabei também sendo capacitado junto no mesmo processo. Essas experiências de viver mais intensamente a realidades de aldeias diferentes, assim como poder acompanhar profissionais do audiovisual em suas funções tornaram-se fundamental para a percepção e entendimento do que viria a acontecer nos próximos anos.

Assim que o projeto acabou, voltei para São Paulo para comprar, com a ajuda da Renee Patpro, o material que daria condições para a continuidade do trabalho do grupo criado na Pedra Branca. Agora com muito mais tempo e sozinho,

⁷⁴ Centro de Trabalho Indigenista.

⁷⁵ Maior projeto de capacitação e produção audiovisual com indígenas no Brasil.

⁷⁶ (15) Aldeia Pedra Branca. “Cinema de Aldeia”.

<https://vimeo.com/919346482?share=copy>

⁷⁷ (16) Aldeia Cachoeira. “Cinema de Aldeia”.

<https://vimeo.com/919349334?share=copy>

⁷⁸ (17) Aldeia Pé de Coco. “Cinema de Aldeia”.

<https://vimeo.com/919346724?share=copy>

acompanhei os *Mêntuw*⁷⁹ na filmagem e na edição de alguns pequenos curtas, que assim que terminados, eram exibidos para a comunidade local. Depois de adquirir um certo domínio das ferramentas adquiridas, foi feito o que seria repetido por dezenas de outras vezes: a organização e o registro audiovisual de uma festa escolhida pelos anciões, no caso o “*Tep nê Têre*”⁸⁰ (a festa do peixe e da lontra). O procedimento era simples e efetivo. Os *Mêntuw* gravavam a história ancestral da qual se originou a festa e os cantos relacionados a ela. Posteriormente eram realizadas conversas com os mestres que conduziriam o ritual e a partir disso era feito um roteiro dos movimentos principais que seriam filmados. Por fim, eram divididas as responsabilidades com a escala dos filmadores, cada um com seus horários e locais, assim como era feita a divisão de quem descarregaria os cartões e carregaria as baterias no gerador.

Durante o processo de edição desse ritual me deparei com um vídeo da produção de um ornamento por um velho. Enquanto ele trançava a palha de buriti, ele explicava que aquele *hapxê* (barbatana do peixe), do modo que estava sendo feito, não era produzido há muito tempo. Perguntei para os dois *Mêntuw* que estavam editando se eles conheciam aquele enfeite e ambos responderam que era a primeira vez que estavam vendo. Entendi de imediato que a comunidade se preparava de modo especial, tentando resgatar elementos dos antigos e produzir com o máximo de beleza a festa que seria gravada por eles e para eles. O engajamento comunitário era sensível, nas palavras dos velhos, eles estavam cansados das imagens deles serem retiradas e levadas para outro lugar.

No final do processo de edição das imagens, após algumas semanas de trabalho diário, Cunihtyc estava escutando uma música da madrugada quando parou e disse para Cupakà que ele nunca tinha dado atenção para aquelas músicas e que agora tinha outro entendimento daquilo que os velhos diziam e faziam. Ele se sentia importante por trabalhar para a comunidade, percebia que seu trabalho era para o futuro de todos.⁸¹⁸²

⁷⁹ Toda vez que eu utilizar a palavra *Mêntuw*, que significa jovens, não estarei me referindo aos jovens da aldeia mas especificamente ao grupo de realizadores local “*Mêntuwajê Guardiões da Cultura*”.

⁸⁰ (18) Trecho do Filme *Tep Têre* do grupo “*Mêntuwajê Guardiões da Cultura*”.

<https://vimeo.com/919570991?share=copy>

⁸¹(19) Depoimento de André Cunihtyc.

<https://vimeo.com/919346777?share=copy>

⁸²(20) Depoimento de Edmar Cupakà.

<https://vimeo.com/919349245?share=copy>

A potência do audiovisual são muitas, entre tantos outros efeitos houve a criação de espaços de troca entre velhos e jovens que por vezes se encontrava adormecida, a elevação da autoestima da comunidade junto a vontade de fazer a festa mais bonita possível e a permanência em registro das imagens, histórias e cantos dos mais velhos, muitos destes hoje falecidos. Descobri, no amanhecer da finalização da festa, que houve uma combinação entre os velhos de que tinha sido proibido usar camisetas e beber qualquer tipo de bebida alcoólica, uma outra expressão de que eles queriam estar belos e fortes para que as próximas gerações vissem o modo como eles se organizavam, assim como para que outras aldeias e cidades conhecessem e valorizassem tudo aquilo.

Os primeiros projetos que eu participei haviam sido bem sucedidos, apesar das muitas dificuldades e desencontros, sem dúvida haviam sido belos os dias e os trabalhos. Em outubro de 2011, eu voltava então para passar mais dois meses na casa de minha mãe em São Paulo, com planos de no ano seguinte voltar a trabalhar na escola da aldeia escola e continuar a conviver com meus alunos, amigos, companheiros e mestres.

SELVA DE CONCRETO PAULISTANA

— Ser tão —

Oi Má, tentei te ligar algumas vezes,
acabei conversando com sua mãe.
Me envergonhei, pq será??
Qualquer pessoa, até as mais espertas, percebem o encantamento que se entrega pela minha hoje muito doce, voz.
Queria poder deslizar entre as palavras e escrever tudo que estou vivendo, superar um estado, romper o silêncio, acabar com a dormência dos sentidos...
Dizem ... tudo um dia acaba, tudo um dia renasce.
Os dias aqui se renovam em velocidade esplendorosa,
já me percebo forte e feliz novamente,
envolto por tudo que a terra nos oferece:
fogueiras e cantorias.. cafés e areias.. moquéns e luas..
banhos de sol e purificação do espírito...
Tudo o que preciso, pessoas comuns de pés no chão:
Atuar.. Plantar...Conviver ...
(parafraseando o sertanista:
cantiga, poesia, amor, dinheiro não!)
Bom, ontem o dia amanheceu quente, como que em um deserto totalmente arborizado. Os pássaros gritavam e meus sentimentos falavam baixinho, quase no mesmo tom. No meu coração a música passeava junto às nossas lembranças....
Quanto ao corpo, tenho andado cansado, uma coluna que tem carregado toras e milênios. Ainda uma leve doença, problemas com machucados e feridas que não curam nunca têm acompanhado os sabores e cheiros do mundo.
A madrugada está fria, junto ao frio que atravessava os buracos da rede eu vi você,
nestes tempos paralelos que contam tudo você me dizia que já sabia há tempos, não quis explicar muito mas estava decidida..
Quase tão decidido e confuso levantei,
os primeiros raios saíam...
Não dormi mais, precisava escrever para descansar,
sentir um pouco do que se foi...
O dia diferentemente dos anteriores está limpo, lindo,
muitos ventos e bichos, sons e cores.
Se estivesse ao meu lado sinto que me abraçaria.
Passado pouco tempo os outros acordaram, me perguntaram algumas coisas a mais do que o normal. Como se quisessem saber da outra pessoa que se encontrava ao meu redor. Conversamos sobre um novo projeto, coisas que temos planejado e como uma força de desejo no mesmo dia pela tarde me chegou a notícia que um intercâmbio havia sido aprovado. Logo, logo, será hora de voltar em definitivo para a Pedra Branca ...
Queria que você estivesse junto, queria que a sensação que tenho dentro de mim fosse em você simétrica, durável...
Me contam em outros patamares que somos inseparáveis, suas aspirações são certas e você não tem dúvida que somos um do outro...
Mas chega disso! Quero falar de festas, andanças e caminhos, novos se forem completamente necessários...
Momentaneamente minha vida tem sido simples como os sorrisos, intensos e variados...
Felicidade do meu povo ao entender que sempre voltarei, que os períodos

se alongarão com entrega plena,
com coração, alma e energia.
Estar aqui e ver a cantoria do peixe e da lontra foi mais um privilégio que a vida me deu em mãos,
nunca vi alegria tão bonita, nunca havia visto a comunidade tão comprometida com uma festa.
União, força ... Uma unidade de beleza que transcende e sem dúvida permanece nos corpos das pessoas e do mundo.
Cantorias, corridas, histórias, comidas,
o sertão povoado todos os dias...
É isso, tenho que caminhar, escuto chamados de longe, enquanto aqui por perto me esperam, sobra-me tempo para lembrar das lições que o Cerrado ensina e um dia pra ti recitei:
“Só se pode viver perto do outro, e conhecer outra pessoa, sem perigo de ódio, se a gente tem amor. Qualquer amor já é um pouquinho de saúde, um descanso na loucura.” G.R.
Com todo amor, Ihxēcti.

Setembro/2011

Aquela seria minha última estadia um pouco mais longa longe da aldeia. Eu estava povoado por muitos sonhos, lembranças e um certo sentimento de procura, como se algo ou alguém (talvez eu mesmo) estivesse em falta. De volta às cidades, caminhando pelas fronteiras dos espaços e dos pensamentos, os dias ecoavam, passavam-se calados. Eu sentia que as pessoas por ali pareciam pouco se comunicar, se olhar ou se cumprimentar (quem dirá as conversas mais sensíveis com outros seres e espíritos). Tinha a sensação de que naquela megalópole tudo era possível de acontecer, tudo estava disponível para ser comprado, mas faltava algo que eu havia me acostumado a ter em abundância na aldeia: a beleza de um olhar profundo e sincero.

Um livro de Fernando Pessoa sobre fragmentos de uma tragédia subjetiva entrelaçava meu próprio devaneio. Me acompanhando da aldeia à cidade, seus capítulos resumiam momentaneamente minha própria existência:

- “1º Ato: Conflito da Inteligência consigo mesma;
- 2º Ato: Conflito da Inteligência com outras Inteligências;
- 3º Ato: Conflito da Inteligência com a Emoção;
- 4º Ato: Conflito da Inteligência com a Ação;
- 5º Ato: A derrota da Inteligência”.

Certo dia, acordei e olhei o mundo de cima pela janela do nono andar. Abaixo só avistei outros prédios, algumas pessoas apressadas, carros e concretos. Pensei que não deveria fazer bem para a alma das pessoas viver sem aterramento, quase que flutuando sobre a própria cidade. Me banhei cedo, como fui ensinado na aldeia, mas a água encanada naquele apertado banheiro parecia não me regenerar

como antes. Liguei o fogão para passar um café e perdi meu olhar naquele fogo alaranjado e inconstante, enquanto me recordava das fogueiras. Percebo que o gás estava para acabar e pensei que nada poderia ser ruim a ponto de não poder ficar pior.

Logo me lembrei que faltava pouco tempo para Maíra chegar e uma paz momentânea me atravessou. Estávamos juntos há pouco tempo, período que havia sido interrompido pela minha última ida aos Krahô. Dizem que não é bom namorar sua melhor amiga, de qualquer modo o início do nosso relacionamento foi tão ocasional e sem intenção quanto importante para toda uma vida que viria a ser construída, dentro e fora do universo indígena.

O tempo voou ainda mais alto que as torres de concreto, se aproximava a hora do retorno. A estadia na cidade me trouxe a certeza do que eu queria (e do que não podia mais) viver, assim como das dificuldades que tive nestes primeiros anos vivendo sozinho na aldeia. Solitário e povoado, a falta que muitas vezes sentimos é a de poder compartilhar angústias e sentimentos com um dos nossos, por mais banal que isso possa parecer. Convido a Maíra para se arriscar e se juntar comigo, em todos os sentidos, e ela aceita sem pensar duas vezes. Abandona seu trabalho de professora assim como o concurso que recém havia sido aprovada e parte comigo para uma aventura que duraria toda nossas vidas, que nunca mais se desagarrariam.

Parte III

NOVA ETAPA DA VIDA

Maíra também havia estudado Ciências Sociais em Marília e já havia ouvido dezenas de histórias sobre os Krahôs, tanto do Sérgio como de mim mesmo. O abandono da sua antiga vida era sem dúvida corajosa, sentimento que superava a desconfiança e expunha sua vontade em viver e construir um mundo que não se prendia a materialidade, base do nosso pensamento citadino. Se nossa paixão e amizade eram certas na cidade, tínhamos que ver se nossa vida poderia ser completa também no sertão do Tocantins e mais do que isso, em um universo completamente novo (mesmo para mim que já tinha percorrido alguns de seus caminhos).

Chegamos na aldeia Pedra Branca em janeiro de 2012. Nossa chegada causou uma muvuca que dava a impressão de que estava acontecendo uma festa. Na verdade, toda a comunidade estava nos esperando pois todos queriam conhecer minha *iprõn* (esposa). Estava tudo acertado para que eu assumisse novamente as aulas na escola indígena da aldeia Pedra Branca e agora eu passaria a ter como colega meu amigo Vitor Jaje que estava abandonando a Funai e se mudando para aldeia para trabalhar como professor.

A comunidade, mesmo sem conhecer muito bem Pyhtô (nome que Maíra ganharia e se apropriaria para sempre), decidiu convidá-la para trabalhar também como professora. Entretanto, ela não aceitou pois sentia vontade de conhecer plenamente aqueles espaços e ter primeiro a certeza de que sentiria o mesmo que eu e Sérgio compartilhamos com ela. Como tudo nos Krahô parece ser estritamente combinado com o destino, assim que cheguei de volta a aldeia tive a confirmação das datas de uma importante viagem para mim e para os professores *mêhĩ*. Nós iríamos realizar um intercâmbio para conhecer algumas escolas referências em educação diferenciada no Alto Rio Negro no Amazonas, teríamos a oportunidade de conhecer as escolas Tukano e em especial a famosa escola Paamali das etnias Baniwa e Curipaco. A viagem para lá, como contarei a diante, era longa e durou cerca de um mês, para que os estudantes não ficassem sem aulas, Maíra aceitou me substituir (muito informalmente). Quando voltamos, ela já estava completamente

adaptada, fortalecida por suas próprias relações de amizade e parentesco. Pyhtô agora tinha um lugar cativo na comunidade e no meu coração, assim como assumiria uma vaga como professora antes do que imaginávamos.



Figura 39 - Mulheres na festa da laranja (rāj jarkwa). Foto: Felipe Kometani.

INTERCÂMBIO

O intercâmbio foi organizado com o auxílio da Sayonara (Kêêkwj) uma amiga indigenista que havia realizado alguns trabalhos pontuais nos Krahô através da Embrapa⁸³ e cursava na época o mestrado profissional em sustentabilidade e povos indígenas na UnB⁸⁴. Em uma viagem a Brasília, fechamos um projeto no qual um grupo de 4 Krahôs e 3 Xikrins seriam guiados por Franklin Baniwa (que também cursava o mestrado) em uma visita a algumas escolas de sua região. Eu iria acompanhar os Krahôs e a indigenista Ana Blaser acompanharia os Xikrin. Como o mundo é pequeno (e redondo), eu e Ana voltaríamos a trabalhar juntos cerca de dez anos depois com os Guaranis em São Paulo. O projeto foi inscrito, aprovado e financiado pelo Ministério da Cultura e arcava com os custos das passagens de avião até São Gabriel da Cachoeira, mas não todo os demais trajetos de barco e nem com alimentação necessária até chegarmos nas aldeias. O restante do financiamento só foi possível pela luta da Mônica Carneiro (Pykĩn), amiga e indigenista da FUNAI, que conseguiu a duras penas o restante do financiamento com a extinta Coordenadoria de Educação do próprio órgão. Logo que aprovado o projeto, nós enviamos, na pessoa do diretor da escola, diversas mensagens entre ofícios e e-mails para Diretoria de Ensino e Secretaria de Educação do Tocantins pedindo a autorização para ida de alguns profissionais que atuavam na escola, explicando a importância da viagem para a Educação Escolar Indígena. Apresentamos também um cronograma de reposição pelos demais profissionais que ficariam na escola, porém nunca obtivemos uma resposta. O próprio cacique da aldeia tentou ligar diversas vezes para estes órgãos, sem nunca conseguir falar com algum responsável. A coordenadora pedagógica da escola na época, que tinha uma relação complicada com os demais funcionários *cupẽ* embora estabelecesse um diálogo intenso e simpático comigo, dizia somente para esperarmos que a autorização chegaria em breve.

Foram escolhidos para a viagem três professores *mêhĩ* (Cawkre, Xotyc e Pôôtyt) e um realizador do grupo *Mêntuwajê* (Cunĩtyc). Faltando um pouco menos de uma semana para a viagem, a Coordenadora mudou o tom do diálogo dizendo que teríamos problema com a viagem e passou a recomendar para os indígenas

⁸³ Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.

⁸⁴ Universidade de Brasília.

que abandonassem a ideia. Os dias foram passando e a pressão ia aumentando. Como se não bastassem os problemas institucionais, havia se criado ou melhor dizendo, eu havia criado um grande problema na minha casa. Benvinda, *inxê prêc* de Ceci e que morava conosco, havia proibido que Pôôhtyt fosse na viagem. Ela chorava constantemente e estava visivelmente irritada de pensar no sobrinho partindo para um lugar tão distante. Ficava repetindo que Pôôhtyt quando criança dormia com ela, que eu não poderia fazer isso com ela. Na época eu não compreendia qual era o problema de um homem de mais de quarenta anos deixá-la por tão pouco tempo, depois entendi que a relação que se cria entre uma velha e uma criança quando estes dormem juntos perdura por toda a vida.



Figura 40 - Benvinda Pahy (mamãe). Foto: Felipe Kometani.

No dia da viagem, após minha saída da aldeia para organizar a chegada deles em Itacajá, a coordenadora sentenciou que todos seriam demitidos e assim que ela visse algum professor saindo da aldeia começaria a riscar os mesmos da folha de ponto que na época mal existia. A “lôra”, como era chamada, passou o restante do dia sentada em uma cadeira na frente da escola, por onde passava a estrada que dava acesso à saída da aldeia. Com receio de enfrentar a

coordenadora e principalmente de perderem seus empregos e ficarem impossibilitados de pagarem suas altas dívidas na cidade, o grupo Krahô saiu da aldeia por um lado alternativo. Atravessaram um pequeno rio com suas malas na cabeça para acessarem a estrada onde pegariam frete até a cidade de Itacajá, onde se iniciaria a nossa jornada.

No dia seguinte, pegamos o ônibus para Palmas bem cedinho para no outro dia de manhã pegar um avião até Manaus, fazendo uma breve escala em São Paulo. Do aeroporto de Manaus fomos de táxi até o porto, onde encontramos os demais participantes do intercâmbio e juntos pegamos um barco para a cidade de São Gabriel da Cachoeira. Uma viagem que durou quatro dias.

O intercâmbio foi perfeitamente organizado por Franklin. Na cidade conhecemos figuras importantes da Educação Escolar Indígena na região, entre diversos outros encontros, conversamos com André Baniwa (que na época era o vice prefeito da cidade), visitamos a sede da FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) onde fomos recepcionados pelo professor Higino Tuyuca e por fim, conhecemos o IFAM (Insitituto Federal do Amazonas) e suas estruturas produtivas onde estudavam diversos indígenas da região.

São Gabriel da Cachoeira é impressionante, próxima à fronteira com a Colômbia e Venezuela, no extremo noroeste do Brasil, está no início da região conhecida como "Cabeça do Cachorro". Lá, nove entre dez habitantes são indígenas. Os Krahô e os Xikrĩn diziam que jamais imaginaram que existisse um lugar como aquele. Passeando pelas ruas percebíamos que um indígena estava tendo seu cabelo cortado por um barbeiro também indígena, a fila do banco era composta por indígenas assim como todos os atendentes, o motorista do ônibus e seus passageiros da mesma maneira e assim por diante. As conversas fluíam em todos os locais nos quais passávamos, da igreja que nos acolheu ao restaurante em que almoçávamos, o tratamento sempre era ótimo. Em todos os lugares despertávamos ainda a curiosidade dos habitantes acerca de nossas próprias origens e vivências. A cada esquina tínhamos conversas importantes. No final de cada dia os dois grupos (Krahô e Xikrin) passavam toda a noite conversando sobre suas circunstâncias, anseios e sonhos, tornando a experiência uma grande imersão sobre Educação Escolar Indígena. Passados três dias na cidade, estávamos prontos para visitar as escolas indígenas Yepã Massã (Tukano) e Baniwa e Curipaco.

Sáímos de barco pelo rio Içana um pouco antes do amanhecer e ao meio dia já estávamos em uma escola Yepã Mahsã onde já éramos esperado pelo capitão (cacique) da aldeia. Almoçamos na escola, onde durante toda a tarde houve uma grande reunião com os professores da comunidade. De início cada um dos indígenas visitantes contaram sobre seus anseios com o intercâmbio e um pouco da realidade de suas escolas e comunidades. O capitão tomou então a palavra nos apresentando um pouco da história de seu povo e da luta pela educação escolar, assim como os objetivos daquela escola.

Chegada a vez dos professores locais, um por um foi sendo convocado pelo capitão para nos contar sobre os projetos e planos de aula que realizavam com seus alunos. De tudo, sem dúvida o que chamou mais a atenção do nosso grupo krahô foi a clareza do que eles faziam em seus trabalhos, apesar de serem precários seus recursos. Devido à distância e dificuldade de deslocamento, tudo era em certa escassez, da merenda aos materiais pedagógicos. Ainda assim, depois de muitos encontros e formações, os professores indígenas praticavam com habilidade o método que havia se tornado política pública na região, o Ensino Via Pesquisa (EVP). Este método consiste em articular os saberes indígenas e não indígenas através de pesquisas na comunidade, escolhidas por ela e a partir de problemas e objetivos locais. Como disse um professor, apesar da falta de materiais pedagógicos adequados, os mestres e a floresta já possuem grande parte dos recursos necessários.

A reunião terminou com uma apresentação dos jovens da comunidade tocando as flautas Yepã Mahsã. Jantamos com o capitão e nos dirigimos até uma casa que nos foi oferecida de alojamento, neste dia adormeci já tarde da noite, no meio das incessantes conversas dos mēhĩ que comparavam o que vivenciávamos com o que eles conseguiam realizar em suas escolas. Antes do amanhecer, novamente já nos preparávamos para viajar. No fim da noite, daquele mesmo dia chegaríamos a Escola Pamáali, dos povos Baniwa e Coripaco.

A Pamáali, ao contrário da escola Yepã Mahsã, não é uma aldeia mas um projeto piloto que recebe estudantes de diversas comunidades, funcionando de forma integral durante alguns meses do ano. Outra grande diferença era que, apesar de ser ainda mais distante da cidade, ao longo dos anos a Pamáali recebeu investimentos de diferentes financiadores possuindo uma estrutura invejável. Além das mais diversas casas de pau a pique (alojamento, salas de aula, secretaria)

havia também estruturas mais elaboradas como um laboratório de informática e espaços produtivos para criação de alevinos, cultivo de mudas e fabricação de pimentas.

Quando chegamos, o silêncio era absoluto. Todos dormiam, à exceção de um senhor que ainda nos aguardava. Algumas horas depois, acordamos com um estridente sino, afinal alguma coisa nos lembrava de onde tínhamos vindo. Logo em seguida, três estudantes apareceram nos chamando para tomar café com eles em seu alojamento, nos levando depois até a sala dos professores, onde ficam também os coordenadores da escola. Lá nos aguardava Dzoozo Baniwa que nos acompanhou durante toda a visita. O tempo preciso e a sequência perfeita da fala do jovem coordenador me faz acreditar que ele já havia realizado diversas outras vezes aquela apresentação.

Dzoozo passou a manhã explicando os fundamentos da escola: a gestão participativa (e a ausência da figura do diretor), a avaliação descritiva (não quantitativa como nas notas) e novamente o Ensino via Pesquisa. Uma escola pensada para o povo baniwa onde as histórias ancestrais, a medicina indígena e o manejo dos recursos eram temas fundamentais, sem deixar de lado a sistematização dos conhecimentos, o empreendedorismo indígena e apropriação de ferramentas e tecnologias dos não indígenas.



Figura 41 - Escola Pamáali. Foto: Edson Xôtyc.

Na parte da tarde ele nos apresentou as principais estruturas, espaços produtivos e funcionamentos da escola. Nos caminhos era possível perceber grandes diferenças nos espaços utilizados (entre eles salas de aula no meio da floresta) e no modo que se dava a convivência educacional entre os orientadores e seus alunos. Para além de todo aquele projeto diferenciado e intercultural, talvez tenham sido esses os pontos de maior atenção: o envolvimento das pesquisas com a floresta e a interação intergeracional que tinha como objetivo maior a autonomia dos estudantes (nas palavras do coordenador, dedicação na produção e não na reprodução). Depois de longas caminhadas, trocas e conversas, voltamos para o nosso alojamento onde comemos e dormimos, saindo novamente assim que os primeiros raios do sol surgiam⁸⁵.

⁸⁵ (21) Depoimentos. Intercâmbio Intercultural no Alto Rio Negro.

<https://vimeo.com/919349269?share=copy>

Três recortes das filmagens de Cunihtyc, em sequência: o capitão da Escola Yëpã Mahsã, Dozzo Baniwa e Denivaldo Dessano (educador gravado na cidade de São Gabriel da Cachoeira).

CAMINHO DE VOLTA

A volta das escolas até São Gabriel foi longa e cansativa, assim como a ida. Depois de dois dias de viagem, quando estávamos a cerca de duas horas de São Gabriel da Cachoeira, o motorista contratado decidiu parar em uma comunidade para dormirmos antes de seguirmos viagem. Devido à relativa proximidade da cidade, os Krahô ficaram muito incomodados, dizendo entre eles que o motorista que havíamos contratado devia ter alguma namorada ou parente por ali e estava nos enrolando para aproveitar o resto da noite. Inconformados, nem mesmo desceram do barco, por lá dormiram não sei nem bem como, já que o espaço mal acomodava a todos do nosso grupo. Todos os demais passageiros do barco desceram e armaram suas redes em um barracão abandonado.

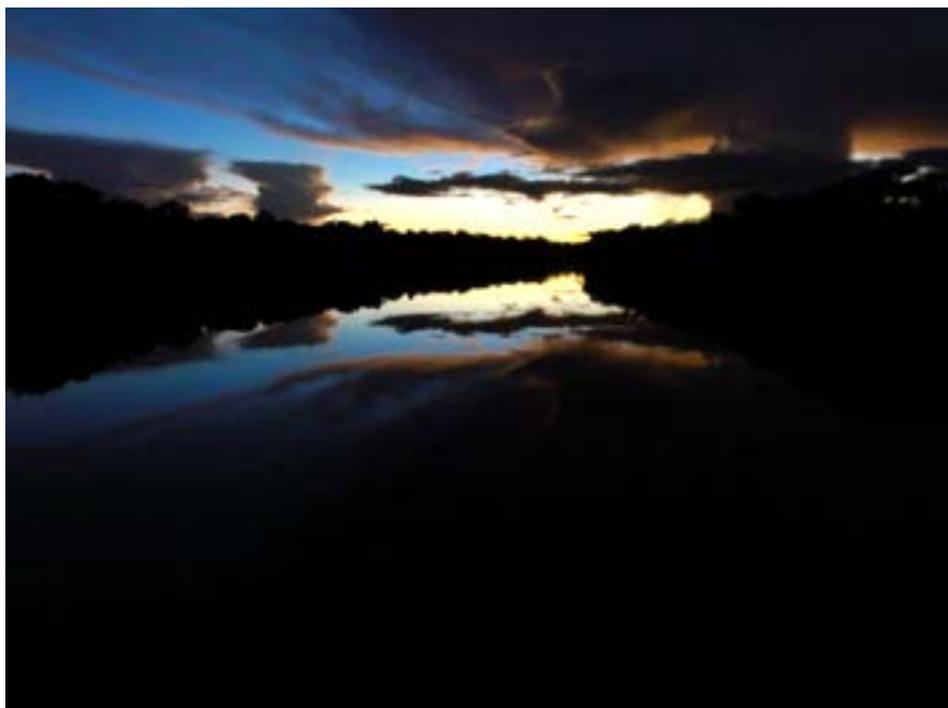


Figura 42 - Rio Negro. Foto: Felipe Kometani.

Eu, Ana e Franklin fomos à beira do rio conversar e durante algumas horas, Franklin compartilhou a história de sua luta para a construção da escola Pamáali. Nos contou do início quando ele e outros companheiros navegaram a remo todo o rio Negro para colher as assinaturas necessárias para construção da escola e

posteriormente construíram a primeira escola sem nenhum apoio financeiro, apenas com o trabalho daqueles que acreditam no projeto. Havíamos andado milhares de quilômetros por terra, ar e água e até então, em nenhum momento, Franklin havia nos contado que ele próprio havia participado ativamente de todo o processo que havíamos acabado de conhecer. Nas reuniões com a coordenação da escola Pamáali, ele já havia sido exaltado, mas sempre preferiu escutar atentamente ao invés de contar a sua percepção de tudo.

Esta situação levou meu pensamento de volta aos os Krahô, lembrei quando no fim de 2010, com milhares de reflexões internas, passava por uma certa depressão. Era final de ano e já chovia fazia dias. Eu estava acompanhado por uma turbilhão de sentimentos nos quais questionava a minha existência pessoal e o mundo que o *cupẽ* construiu ou melhor, vinha destruindo. Hêrja, um grande pajé e um senhor comedido que nunca havia direcionado a palavra a mim, até que um dia, todo molhado pela chuva incessante, ele adentrou na casa para conversar comigo, disse que tinha observado minha tristeza e que eu andava pensando demais, que quem pensa muito adocece e morre cedo. Foram poucas e singelas palavras que acabaram por agir profundamente nos meus sentimentos, ele concluiu ao partir: “a gente não faz o dia, ele mesmo se faz”. Tenho a impressão que de alguma forma, depois daquele conselho, o pretense controle que eu tentava ter sobre o que me acometia se dissipou junto com a chuva e os dias seguintes aos poucos voltaram a possuir suas belezas, cheio de novos acontecimentos e experiências. Hêrja se tornou então um amigo e sempre que possível eu encostava em sua casa para escutá-lo. Os velhos são sábios mas não ficam a todo momento expondo o que sabem, aos poucos, quando menos esperamos, se estivermos abertos, eles compartilham ensinamentos valiosos e nos apresentam, assim como fez Franklin e Hêrja, que muito do queríamos saber esteve sempre ali perto, esperando o momento exato para ser compartilhado.

No dia seguinte, já na cidade de São Gabriel da Cachoeira, consegui falar com Vitor pelo orelhão da aldeia. Foi através dessa ligação que descobrimos que todos os professores envolvidos no intercâmbio estavam demitidos. O cansaço e a saudades da aldeia, que já eram perceptíveis em todos, transformaram-se em tristeza e revolta. Passamos o restante do dia entre telefonemas para a Secretaria de Educação, Funai e Ministério Público. No fim do dia conseguimos o

agendamento de uma reunião com a presença dos três órgãos na aldeia Pedra Branca, dois dias depois da nossa chegada.

Entrando novamente no barco em direção a Manaus havia agora uma clara apreensão entre todos. Eu me sentia feliz por todo o aprendizado, mas também responsável pela demissão dos professores. Aumentando ainda mais meu pesar, Pôôhtyt passou a não conversar com mais ninguém e seguiu calado por todos os dias de barco, avião e ônibus até nossa chegada na aldeia. Chegamos quase uma semana depois na Pedra Branca. O encontro dos *mêhĩ* com seus parentes como de costume, foi comovente.

Na manhã seguinte, acordei com Benvinda chorando ao lado de Pôôhtyt. Tentei me distanciar um pouco deles já que até então ele não falava comigo e a última vez que a tinha visto ela estava furiosa. Foi quando a filha de Benvinda me puxou pelas mãos e me levou até eles, choramos por alguns minutos, cada qual por seu motivo. Passadas as lágrimas, nós três sorrimos, Benvinda estava em paz e Pôôhtyt meu velho amigo agradecia pelos dias que passamos juntos, reforçando ainda que havia sido sua única e última viagem até o pé do céu⁸⁶. Ele disse ainda que assim como Hartât, herói mítico que trouxe a machadinha *kàjre* para os *krahô*, nós tínhamos ido buscar algo valioso para a comunidade. Penso que ele considerava que a travessia havia sido tão épica quanto a dos guerreiros antigos, mas não sem motivo, para ele o conhecimento trazido viria a transformar aquela escola “morta” em uma escola “viva”.

Se muitos problemas em relação à escola ainda estavam por vir, o choro, a música, a amizade, o parentesco e todas as belezas do mundo e dos outros patamares celestiais estavam também presentes. Eu sentia novamente como era bom voltar para aldeia e viver entre os *Krahô*.

⁸⁶ Na cosmografia *Krahô*, existe ao extremo leste, uma imensa árvore que permeia os planos subterrâneo e terrestre, sustentando ainda toda cúpula celeste. O Pé-do-Céu (*kôjkwakrat*), como é chamada, é fonte de luz e fertilidade enquanto no extremo oposto, à oeste, encontra-se a aldeia dos mortos (*preeti*) representada pela escuridão e pelo frio (Packer, 2020) . Era sobre esse extremo do mundo ao qual ele se referia.

REUNIR E LEVANTAR

Chegou o dia da reunião que decidiria o nosso futuro como funcionários da escola. Antes mesmo dos 4x4 com as autoridades chegarem, grande parte da comunidade já estava reunida embaixo de uma grande árvore de bacuri. Os professores, mas principalmente Cawkre, que também era o cacique, contava para todos o que ele havia vivenciado no intercâmbio e a importância para os possíveis novos rumos da escola indígena.

Os primeiros a chegarem foram o procurador da república e seu assistente que era um antropólogo. Conversamos por alguns minutos e o clima que para mim era de apreensão começou a se tornar leve. Pude perceber de imediato que eles tinham um entendimento prévio favorável a nossa situação e ainda por cima contavam que no dia anterior o Corinthians havia se classificado para a final da Libertadores da América, me deixando duplamente feliz. Este clima leve porém durou poucos minutos, a Seduc havia mandado como representante a mesma pessoa que havia feito aquele escândalo em reunião com o Ensino Médio modular em 2009. Fiquei bastante desanimado já que no ano anterior ela havia tentado impedir a minha contratação como professor. Na época, o prefeito da cidade⁸⁷ de Itacajá chamou Atwÿr, diretor da escola, para uma reunião particular na qual apresentou que eu e a secretária (também *cupẽ*) da escola não poderíamos ser contratados. Depois de muita negociação e com o prefeito percebendo que Atwÿr não tinha condições de aceitar a minha contratação pois eu era “concursado da comunidade”, o mesmo terminou por confessar que não tinha nada contra a minha pessoa e que havia recebido um ofício de uma representante da Seduc com o

⁸⁷ Sim a escola é estadual, mas de modo geral os contratos das escolas regulares são altamente, senão completamente influenciadas pela política local, principalmente vereadores e prefeitos. Como dizem no Tocantins, são currais eleitorais, é geralmente este o carta branca que um funcionário tem para assumir um cargo na escola indígena, não sem antes convencer a própria comunidade, geralmente estes contratos pagam em carne a comunidade e em favores seus políticos.

Sobre os funcionários das escolas indígenas, praticamente todos à exceção de 6 concursados (*mẽhĩ*) todos são regimes de contrato. O trabalho é anual havendo a contratação em fevereiro e a demissão junto ao último dia de aula, isso garante uma economia do estado em relação ao mês de janeiro, assim como diminui os proporcionais de férias e afins. Não bastasse isso, quando recontratado no ano seguinte o Estado costumava demorar pelo menos dois meses até o primeiro pagamento, sendo que houve anos como em 2013 em que fomos ver a cor do dinheiro pela primeira vez em junho. Não preciso dizer que o procedimento é ilegal, já que há pessoas a décadas sendo contratada e recontratada anualmente, de modo prático duas coisas impedem a reclamação dos funcionários, a primeira é que existe uma cláusula do contrato em que o funcionário não pode processar o Estado, a segunda é que qualquer movimento em direção à um direito trabalhista faz com que nunca mais este funcionário receba outra oportunidade de emprego.

pedido para que fizesse algo para impedir a minha contratação. No fim trocaram a minha cabeça pela da secretária que infelizmente era também a funcionária mais capacitada e respeitosa da escola. O motivo para a perseguição da secretária era o mais comum, na eleição anterior ela havia feito campanha para a candidata perdedora, logo ele não poderia aceitá-la em sua gestão.

Voltando à reunião, depois da apresentação de cada órgão, o cacique tomou a palavra retomando todos os acontecimentos, ofícios, ligações, finalizando com uma ampla explicação sobre os aprendizados possibilitados pelo intercâmbio. Depois, o representante da Funai falou brevemente sobre a legislação sobre a educação escolar indígena enquanto o Ministério Público questionou a ausência das respostas, já que não havia nem ao menos uma única recusa formalizada. Chegada a vez da Secretaria se posicionar, a conversa foi extremamente pacífica e hipócrita, de modo bastante resumido colocaram toda a culpa em cima da coordenadora pedagógica que segundo eles não teria repassado as informações e solicitações por conta própria e que, agora que tudo estava esclarecido, seriam canceladas as demissões e a coordenadora como “sanção” seria transferida para outra unidade escolar. Tudo parecia caminhar para um fim, até que a comunidade decidiu indicar o meu nome para a coordenação pedagógica. Pronto e lá se foi a tranquilidade da reunião, depois de muitas idas e vindas, perpassando por algumas respostas mais ásperas e exaltadas, ficou definido que a minha contratação seria inviável por eu não ser formado em Pedagogia. A conversa andou mais um pouco até chegarem na indicação da professora de Português (que também não possuía a qualificação exigida) para o cargo. Em contraponto a uma certa derrota, a comunidade indicou a Maíra para o lugar da professora que assumia agora a coordenação, o que foi prontamente atendido para o encerramento das conversas. Apesar de eu achar a atuação do MPF muito distanciada, já que era óbvia a falta de razoabilidade nas posições da Secretaria, tudo se resolveu. A lôra, apesar de não ter sido demitida, jamais pisou novamente na aldeia e a nova coordenadora, que sempre apresentou ter algum respeito pelas decisões comunitárias, estava empossada. A escola contava agora comigo, Vitor Jaje e Maíra Pyhtô, contratados pela Escola Indígena Toro Hacrô da aldeia Pedra Branca.

Tão logo as caminhonetes saíram da aldeia, um chamador começou a juntar os homens para uma corrida e assim que a tora caiu no pátio central, as cantoras juntaram-se aos cantores no *křĩcape* pra cantar. Nessas músicas, diferentemente

das entoadas no pátio, existe um outro ritmo e movimento, as pessoas vão caminhando e cantando no entorno da aldeia dando pequenas pausas em cada uma das casas. Acabado o movimento, todos se espalharam para em poucas horas estarem juntos novamente no pátio para reunião noturna. Era a aldeia se levantando. Apesar de ser um evento recorrente, sempre achei impressionante quando isto acontecia. Algumas vezes tudo parecia devagar e pacato até que algum evento alterava a dinâmica da comunidade e todos se enfeitavam, se pintavam, animavam, corriam, dançavam, brincavam, enfim se colocavam novamente em grande movimento, princípio da felicidade e da saúde *mēhĩ*. A alegria gera mais movimento, que gera mais alegria, que gera outros movimentos, nestes momentos a percepção é de que não é somente a aldeia que se levanta mas todo Cerrado e os mundos ao seu redor se levantam também.



Figura 43 - Cantoria Tàmi. Foto: Felipe Kometani.

KWÿRTI: RITUAL DE FINALIZAÇÃO DO RESGUARDO DA ORELHA

Cerca de um ano após ter furado minha orelha, a comunidade estava envolvida em um projeto do Museu do Índio, recebendo recursos para comprar dois gados. Para minha surpresa, a comunidade decidiu que um destes gados seria oferecido para a realização do ritual (*kwÿrti*) relativo a furação da minha orelha. Os *mêhĩ* sabiam que eu pretendia realizá-lo com meus próprios recursos. Ainda assim, eles decidiram utilizar seus recursos para realizar a festa. Mais um gesto que fazia com que eu sentisse valorizada a minha presença e entrega para com eles, diante de tantos rituais importantes a serem realizados, dedicavam seus esforços e dinheiro para contribuir com quem mais tinha condições financeiras para fazê-lo.

O *kwÿrti* é um ritual realizado para diferentes fins, marcando a finalização de resguardos, principalmente o do primeiro filho, após a recuperação de grave doença e depois da inserção dos batoques masculinos. Os resguardos⁸⁸ são práticas fundamentais na produção da pessoa Krahô, no que se refere a distintividade do ser *mêhĩ* para com aos outros seres do mundo, humanos e não humanos, estando portanto, diretamente relacionada à produção do parentesco e da humanidade indígena (que vale lembrar não são dados *a priori* mas construídos cotidianamente).

Este ritual coloca um sujeito em evidência (no caso da procriação um casal), tendo como agradecimento o oferecimento de dádivas (comidas, panos e miçangas) pelas famílias envolvidas para com a comunidade (Melatti 1978). O movimento se assemelha a outras festas, sendo composta durante o dia por brincadeiras, corridas, cantorias e comidas coletivas. À noite, no pátio da aldeia cantaram até o amanhecer. Durante a madrugada tive meu corpo empenado e pintado de urucum, assim como meus cabelos cortados. Já de manhã, minha família ofereceu um *kwÿrcupu*⁸⁹ para todos os presentes. Através desse processo de fabricação do meu corpo, me senti cada vez mais “indigenizado”, marcado por sentimentos que foram inscritos para sempre na minha memória. Não restavam dúvidas, os *mêhĩ* sabem

⁸⁸ Os resguardo de modo geral são restrições (alimentares, sexuais e comportamentais) realizadas por um determinado período, com as mais diversas finalidades e circunstâncias como: em plantios específicos, no nascimento de filhos, na doença ou morte de parentes; do mesmo modo para desenvolver a aprendizagem relativos à: caça, corrida, pajelança, entre outras.

⁸⁹ “Bolo” de mandioca tradicional, assado no forno de moquém, chamado em português de paparuto.

exatamente como inserir um completo estrangeiro em sua sociedade, são mestres na arte de estabelecer relações, afetando e se deixando afetar cotidianamente.



Figura 44 - Kwyrucu. Frame de vídeo de Renee Nade e João Salaviza.

Na primeira vez em que encontrei Sérgio depois do meu *kwÿrtii*, ele me afirmou que eu ainda não tinha a dimensão do quanto era importante tudo o que havia acontecido. De fato só agora, já perto de completar quarenta anos, começo a perceber alguns efeitos da minha entrega e a correspondência da comunidade.

Nessa ocasião, uma professora *cÿpẽ* que ficou quase assombrada quando soube da história do gado, veio me questionar se a história era verdadeira e me perguntou como eu havia feito para fazer aquelas pessoas que só pediam, enfim darem alguma coisa. Geralmente, tenho dificuldade em responder perguntas carregadas de preconceito, mas neste dia acabei me expressando com facilidade, disse que eu nunca conseguiria retribuir tudo o que era a mim ofertado e que, se eu fosse ela, começaria a experimentar expandir as relações com o mundo, já que a vida é leve, frágil e impermanente. A professora fez uma cara de poucos amigos e saiu para arrumar as coisas na moto para voltar para Itacajá. Era uma sexta-feira, me recordo até hoje da sensação de paz que antecede a interrupção da escola.

REFLEXÕES ACERCA DA POLÍTICA E DA ECONOMIA KRAHÔ

A ideia de que estamos, como sociedade e indivíduos fadados à competição e ao egoísmo definitivamente não me encantam. Como anarquista, libertário, utópico, sempre me identifiquei e acreditei em princípios como da autogestão, associação voluntária e apoio mútuo, estando mais interessado nos paradigmas éticos-estéticos que com as soluções técnico científicas apresentadas pela nossa “civilização”. O universo indígena acabou por evidenciar que diversas das minhas convicções eram realidades contemporâneas, existiam no Brasil centenas de territórios autônomos a nível político e, mais importante, no âmbito subjetivo. Quando a colonialidade extrapola e muito a questão territorial e política, a autonomia de um povo ou nação está totalmente associada a sua capacidade de fabricação de processos subjetivos diferentes dos impostos pela globalização eurocêntrica.

A política ameríndia, como demonstrou Pierre Clastres (2017), sempre foi analisada através de uma perspectiva etnocêntrica no qual circunda a ideia de “privação” e “incompletude”, uma crença de que lhes falta algo para atingir o *status* de civilização, a saber o policiamento do Estado. O argumento é famoso, as sociedades ameríndias não são sem, mas contra o Estado. Ao invés da suposta ausência há uma contínua recusa do isolamento do poder político, em outras palavras, existem práticas individuais e coletivas que conjuram a centralização do poder (Clastres, 2017). Os Krahô, povo de caráter extremamente coletivo, são um caso emblemático. O cacique (*pahhi*) deve possuir como traços característicos a generosidade, a moderação e aptidão para manejar positivamente o ânimo comunitário⁹⁰, ele está mais para um mediador (das relações internas e externas) do que para um “chefe”, controlado pela opinião pública está a um deslize de sua deposição. Neste sentido, já presenciei desde de troca de caciques inesperadas e imediatas, assim como tentativas frustradas de entregas do cargo. Não foram poucas as vezes em que pude observar grandes lideranças indicadas ao cacicado que se esquivaram da responsabilidade e portanto da cobrança comunitária como se estivessem fugindo de uma penitência. A concepção do que é política aparece no contexto indígena de forma alargada, ganhando como contornos fundamentais as

⁹⁰ Assim como também apresentou Clastres (2017) em “Troca e poder: a filosofia da chefia indígena”.

práticas de cuidado e atenção nas relações entre as pessoas e o mundo. As motivações na constituição de sujeitos e coletivos (políticas indígenas) permeiam portanto a confiança e não a competição, viver junto em comunidade depende da “criação cotidiana de moral alta entre seus membros, e não do estabelecimento de leis, regras e corporações”. (Overing, 1991, p.16).

No imaginário ocidental, é como se, na ausência do poder coercitivo do Estado, as instituições políticas fossem substituídas pelo costume, definidas como uma relação de subordinação (Clastres ano 2017:40). Nada mais equivocado, são abundantes e cotidianas as quebras de regras, protocolos e “tradições” entre os Krahô. Homens que continuam a morar perto de seus parentes após o casamento, contrariando o movimento matrilinear quase absoluto; o *Hôxwa* (“palhaço” krahô) de maior prestígio na atualidade não tem a prerrogativa em seu nome, que seria o mínimo necessário para a sua atuação; o finado mestre de rituais Olegário Tejapôc, em algum sentido símbolo da “tradição” Krahô, era casado com sua *pĩxwýj* (comadre), algo de extrema proibição; espaço outrora somente masculino, cada vez mais as mulheres tem se tornado caciques; e assim somam-se inúmeros exemplos.

Posso afirmar que o sistema sociopolítico Krahô apresenta uma quase que inalienável liberdade individual plenamente aliada ao senso comunitário. Não há uma incompatibilidade entre princípios sociais e individuais, contrariando a lógica e a retórica que a sustenta, onde o individualismo, com sua ênfase em liberdade e igualdade, só poderia ser um fenômeno ocidental moderno (Overing, 1991, p.12).

Entre outros exemplos da impressionante liberdade conferida às pessoas, certa vez, presenciei uma cisão de uma aldeia na qual viviam em torno de 12 famílias. Abusadas do insistente mau comportamento de uma única família (em especial dois membros dela), todo restante da comunidade decidiu por abandonar suas casas e se deslocar para outro local onde uma nova aldeia foi erguida, o que implica em um trabalho coletivo descomunal. Sem dúvida poderiam haver diversas explicações para este acontecimento, mas o fato é que ele apresenta a impossibilidade, ou ao menos a dificuldade, de coerção a alguém, independente do acontecimento ou situação, mesmo que este esteja praticando medidas pouco sociais repetidas vezes.

Me remeto a outro exemplo ilustrativo quando estávamos em uma importante reunião comunitária para discutir problemas relativos a bebidas alcoólicas. Logo que deram início às conversas, surgiu um bêbado interpelando o cacique e remendando

cada fala sua. Tanto fez que conseguiu impedir também os próximos oradores, prosseguindo a sua “abusação” acabou por implodir a reunião. Apesar do enorme número de participantes “contra” uma única pessoa, ninguém a tirou dali e nem tentou impedir sua conversa ruim. A reunião acabou adiada enquanto o bêbado, imensamente respeitado, veio a receber, somente na manhã seguinte em uma reunião ordinária no pátio, duros conselhos das lideranças, homens e mulheres.

Outra compreensão equivocada pensada através do viés da “falta” existe sobre a “economia” indígena. A ausência de dinheiro ou mercado levaram a imaginação ocidental a pensar que os indígenas viviam sob uma “coletividade dos bens”, o que restou para eles em oposição à propriedade privada e a acumulação de capital. Sem tempo, nem capacidade para entrar muito no assunto, basta-me contar que qualquer um que tenha morado entre os Krahô percebe rapidamente que inexistente tal coletivização das coisas. Os Krahô, assim como os ameríndios de um modo geral, vivem sob uma economia da dádiva, que não se baseia em cálculos, mas em uma recusa a calcular (Mauss, 2018). Elas estão enraizadas em um sistema ético que rejeita conscientemente a maior parte do que consideráramos como princípios básicos de economia, entre eles o lucro e a mais valia (Graeber 2011). Em seu sistema de trocas, o prestígio está em oferecer dádivas que produzem também dívidas. Porém dívidas e dádivas são a base das relações comunitárias e familiares, ou seja, só não tem dívidas quem não tem relações e só não oferece dádivas quem também não possui relações. Em outras palavras, todos estão implicados nesse sistema.

Outro tema que sem dúvida é um dos que mais incomoda indigenistas e pesquisadores: são os constantes pedidos que recebemos dos Krahô e que por muitas vezes, por dificuldade ou exatidão na comunicação, parecem mais com ordens. Os Krahô não têm a menor vergonha de pedir, seja dinheiro, mercadoria, ou mesmo bens que estejam em nosso próprio corpo. Como sempre fui, e possivelmente sempre serei, um “rico” na aldeia, os pedidos eram (e ainda são) constantes, principalmente na cidade. Evitei muitas vezes pisar em mercados e até mesmo na rua principal da cidade para não precisar dizer uma dúzia de não, ou então dois ou três sim que iam aos poucos sufocando minha conta bancária. Vale lembrar que entre os Krahô a maior ofensa possível é chamar alguém de sovina (aquele que não divide, avarento ou pouco generoso). É claro que eu gastava e muito (para as minhas condições) apoiando festas, financiando os *Mêntuwajê* no

conserto dos equipamentos e ajudando a família e amigos. Chegava por vezes a gastar quase metade do meu salário com isso, porém continuava dizendo não atrás de não.

Logo nos primeiros anos em que vivi entre os krahô, fiquei devedor um rapaz muito chato, mas que era de uma família de quem eu era muito próximo. Ele me cobrava cotidianamente com brincadeiras que me deixava sem jeito, quando não me desagradavam por completo. Como a dívida era em miçanga (que não se conseguem na região) eu acabava cada vez mais enrolado na situação. Certa vez, voltando de São Paulo, consegui resolver aquela situação desconfortável pagando prontamente a minha dívida. Assim que consegui me livrar dela, vi que a família ficou muito contente pois agora conseguiriam fazer alguns artefatos/enfeites para o término de um ritual. Estava já me despedindo aliviado, quando o mesmo rapaz saiu de sua casa me dando uma belíssima *caty* (esteira de palha) que de fato eu estava há tempos querendo. Andando de volta para minha casa, contente e parcialmente frustrado, compreendi que a dívida havia se renovado e que a única pessoa que tinha interesse em liquidar a dívida era eu. A dívida com aquela família jamais acabou porque ela não era objetificada, ela era parte da nossa própria relação. Demorou algum tempo mas consegui compreender duas máximas comunitárias: quem tem dá e quem deve tem amigos.

CONSTRUINDO NOSSAS CASAS

No final de 2012, Vitor, Maíra e eu iniciamos um processo de fincar madeiras no chão e construir nossas próprias casas, tanto em Itacajá quanto na Aldeia Pedra Branca. De tempos em tempos a comunidade se propunha a construir uma casa para nós, até que chegou um momento que sentimos que havia chegado a hora. Diante disso, escolhemos um espaço no círculo de casas que era perto dos nossos familiares e amigos mais próximos para a construção de duas casas uma ao lado da outra. Participar da construção nossa casa me causou um maravilhamento, não apenas porque agora teríamos um espaço mais “reservado”, mas porque foi a primeira vez em participei de fato de todos os processos do feitiço de uma casa, desde a capinação do terreno, passando pela busca de palhas, tabocas e demais madeiras, até a construção em si. Ir para o mato atrás de cada elemento era especial, ver de onde saíam os materiais que ergueriam minha casa, o quão longe precisaríamos andar para buscá-los. Um trabalho que teve suas dificuldades e seus prazeres.

Para trazer a madeira que seria a forquilha central da nossa casa parti com mais 13 homens para uma longa caminhada. Ao passo que íamos andando eu ficava impressionado com a distância, apesar de que para mim aquelas trilhas eram bastante conhecidas já que algumas corridas de tora saíam daquela região, assim como era caminho da roça de um grande amigo da aldeia Cachoeira que ficava há muitos quilômetros dali. Chegando no local, onde um velho disse ter visto um grande jatobá já caído, lá estava ele, imponente e de modo ainda mais impressionante com o acabamento em ‘v’ naturalmente estabelecido em sua ponta. Sentamos e conversamos um pouco enquanto dois homens se revezavam em cortar com um machado um pedaço de um pouco mais de um metro da parte de baixo que fazia-se desnecessária. Terminado o papo, começamos a levá-lo de volta para a aldeia. A madeira era pesada, por isso nos revezamos para carregá-la. O movimento era muito parecido a uma corrida de tora, à exceção que éramos três carregadores para um enorme tronco, um em cada ponta e outro no meio. Atrás de nós, vinha o velho que guiou nossa viagem cantando e animando a jornada. E assim fomos indo entre muito suor e risadas até chegar na aldeia. Confesso ter sentido uma emoção diferente ao chegar nas proximidades da aldeia, apesar das

minhas costas já estarem em chamas, eu me sentia forte e feliz, pertencente e pertencido. Estes foram sem dúvida os anos em que mais participei destes tipos de atividade. Dois anos após o dia em que carreguei esse tronco junto com meus companheiros, eu conseguiria algo que pensava ser inalcançável: carregar o *pàrti*, a tora da batata.

Já era fim de tarde e todos se espalharam, mas não sem antes haver mais um breve cantoria no pátio. Eu estava exausto, talvez levemente febril, mas não externava já que no dia seguinte buscaíamos ainda outros materiais. A construção da casa era especialmente significativa porque ela marcava a minha passagem para uma nova fase da vida, agora eu era casado morando em uma casa separada. Uma etapa completamente nova, agora tudo que envolvia nosso dia a dia dependia apenas de nós: comida, água, fogo, reparações, repartições comunitárias.

Nossa casa ficou pronta em pouco menos de uma semana e a partir dali todas as manhãs velhos como Kõc, Pêt, Hapor, Jaje, Crate, entre outros, passavam para uma visita logo ao amanhecer. Tomavam um cafezinho e contavam histórias. Passadas mais algumas horinhas, depois de cuidarem de suas próprias casas, era a vez das mulheres passarem por lá, chamarem Pyhtô para banhar, pedirem um pouco de feijão ou mesmo só conversar. Quanto ao resto do dia, a casa era inundada de crianças, que transitam por ali como o fazem por toda a aldeia, por vezes almoçavam, por outras só espiavam, cada dia de uma jeito iam chegando, assim como cada vez mais foi se aproximando a ideia de nós termos nossos próprios *acrajre* (crianças).



Figura 45 - Casa da Pedra Branca. Foto: Felipe Kometani.

ASSOCIAÇÕES INDÍGENAS E PROJETISMO: ENCONTROS E DESENCONTROS.

Em 2012 o Centro Cultural Kàjre, depois de anos de inadimplência, voltava a suas atividades e logo neste primeiro ano, a associação foi contemplada com três projetos estaduais cujos produtos finais foram respectivamente as realizações/produções de uma festa tradicional, um filme e um livro. Até os dias atuais a associação da Pedra Branca tem sido extremamente ativa, executando anualmente projetos e atividades comunitárias. Entre eles, destaco o contínuo trabalho na organização da produção e venda de artesanatos, sendo atualmente plenamente gerida pelos próprios *mêhĩ*, ainda que com a constante ajuda do Vitor Jaje.



Figura 46 - Pulseiras. Foto: Felipe Kometani.



Figura 47 - Colar. Foto: Felipe Kometani.

Os projetos em questão são financiamentos de atividades à associações indígenas sem fins lucrativos com perspectiva do desenvolvimento local através de ações voltadas à sustentabilidade socioambiental em comunidades indígenas. Os recursos têm origens diversas, desde empresas privadas, passando por ministérios federais, secretarias estaduais e municipais, até fundos internacionais geridos por agências e organizações executoras. Há ainda projetos federais maiores nos âmbitos do acesso à energia, água, saneamento básico, estradas, entre outras melhorias estruturais.

Quanto aos krahô da Pedra Branca o que eles mais desejam em relação aos financiamentos externos são fundamentalmente recursos para realizar suas festas, representação máxima da felicidade, saúde e fortalecimento dos laços comunitários. É claro que projetos que ajudem suas roças e criações familiares também são bem vindos, assim como melhorias na estrutura da aldeia. Dois elementos são básicos na grande maioria dos projetos: o primeiro é que ele não agrada plenamente a comunidade, pois ou é inteiramente planejado por pessoas que desconhecem a realidade local, ou mesmo que tenham partido do desejo dos próprios *mêhĩ*, haverá de se adaptar aos critérios dos financiadores. O segundo é que mesmo que tenham lados muito ruins, poucos projetos são tão ruins que não possam ser executados.

Trago um exemplo ilustrativo de projetos que são executados “de cima para baixo”, quando em 2013 aconteceu a tentativa de implementação de cerca de 40 casas do programa “minha casa minha vida” na aldeia. Na época, houveram diversas tentativas, por parte das lideranças indígenas, de estabelecer conversas

acerca de uma possível alteração nas dimensões das casas, sem sucesso. O tamanho das casas, como era de se esperar, era extremamente reduzido, no entanto muito pior era sua divisão interna em quatro cômodos: sala, quarto, cozinha e banheiro. Para resumir, a maioria das casas Krahôs não possuíam divisões, quanto a cozinha a maioria das casas utilizam lenha, o que seria difícil em um espaço de 1x2m. Soma-se a isso, sem dúvida o pior ponto da proposta, o banheiro dentro da casa. Não entrarei no debate quanto a estética e a alteração visual, mas enfim a questão principal era: com esse mesmo recurso, não poderiam fazer algo minimamente congruente com os costumes da comunidade local? A resposta tinha apenas três letras (não), era pegar ou largar. A aceitação foi ampla, havendo apenas algumas pequenas intrigas internas porque as casas não contemplavam nem de perto o número de famílias. No fim, por sorte ou azar, o recurso não veio, as casas não foram construídas e, claro, nunca ninguém apareceu para dar a mínima satisfação. Para encerrar a história das casas, é necessário explicar que as casas “tradicionais” de pau a pique com telhado de palhas são “vivas”, ou seja, a cada pouco mais de 5 anos haverá a necessidade de troca de todo o telhado, enquanto depois de um pouco mais de uma década de casa, ela quase que por completo deverá ser refeita. Nesse sentido não parece, nem para mim, nem para nenhum *mêhĩ*, um péssimo negócio ser contemplado com uma pequena casa de alvenaria ainda que cheia de imperfeições e problemas futuros, como no caso dos banheiros.

Apesar da situação acima exposta, a imensa maioria dos projetos, de outro modo, são desenvolvidos pelas associações locais através de propostas oriundas de reuniões e assembleias comunitárias. Ainda assim, os mesmos costumam sofrer diversas adaptações quanto ao tempo, o direcionamento dos gastos e os modos de prestação de contas; outras tantas vezes alteram-se até mesmo os objetivos principais das atividades de modo a se encaixar nos editais propostos.

É quando entra em cena o chamado “projetismo”, esta concepção, elaborada por Pareschi (2002), se refere às regras e procedimentos das agências ou organizações na realização dos projetos que, se utilizando de concepções de racionalidade e eficiência externas, acabam por imprimir uma dinâmica própria as atividades, geralmente alheia às condições reais e interesses das comunidades contempladas. O resultado deste processo é a adequação do que é sustentabilidade para os povos indígenas à linguagem e práticas dos financiadores, mesmo havendo

o pleno entendimento que são as concepções e práticas nativas, neste sentido pormenorizadas, que preservam as florestas, águas e biodiversidade.

Na racionalidade do desenvolvimento produtivo, os objetivos e cálculos para alcançá-los são em certa medida simples: preservação ambiental, aliada a melhoria nos processos produtivos (relacionados às plantações e a criação de animais) igual a resolução dos problemas relativos à proteção do “patrimônio cultural” e a segurança alimentar. Entretanto, na perspectiva *mẽhĩ*, absolutamente todas as atividades produtivas tem como objeto principal a realização dos *amĩkĩn* (festa/rituais), inclusive a própria agricultura; uma vez que para eles, a concepção de sustentabilidade (ambiental e social) está diretamente relacionada à realização dos rituais (Yahé Krahô, 2017, p.65).

Espero ter deixado evidente através dessas reflexões, que os desencontros entre os não indígenas que assessoram os projetos (entre os quais estou incluído) e os *mẽhĩ* são muitos, gerando bastante estresse. Praticamente todos os projetos que nós *cupẽ* assessoramos passaram por momentos semelhantes, em que acabava por reinar o desânimo, quando não a vontade de abandonar tudo nos vários momentos em que parecia que todo esforço da mediação entre os interesses dos financiadores e das comunidades eram em vão. Em tempo, os *mẽhĩ* acabam por conseguir “indigenizar” esses processos, tornando-os valorosos aos seus próprios moldes, renovando nossa vontade em realizar novamente trabalhos semelhantes, tirando dinheiro do nosso próprio bolso, virando madrugadas escrevendo textos e nos metendo em novas confusões e alegrias, para no fim de tudo vivenciarmos novas e importantes festas, reforçando ao final nossos próprios laços comunitários. Estava meio ruim no começo, e é para lá que voltamos: tudo incerto, tudo certo!

FESTAS DE INICIAÇÃO DOS JOVENS: PĒPCAHÀC E KÊTUWAJÊ

Educação é um megaconceito que, assim como Cultura e Política, podem acabar tudo envolvendo e pouco apresentando. Duvido que qualquer etnólogo tenha voltado de seu campo sem refletir mesmo que superficialmente sobre o tema. Diria ainda que grande parte, ou mesmo tudo que foi dito até aqui alude à “educação” em algum sentido. Não seria exagero dizer que todos os momentos do cotidiano indígena são educativos, o que não significa que não haja espaços e tempos específicos de aprendizado, talvez o mais exemplar deles sejam os rituais de iniciação ou de “passagem” para a idade adulta que entre os Krahô são representados pelos rituais *Kêtuwajê*, *Pêpcahàc* (em suas três modalidades: *Catyhti*, *Côpo* e *Harapê*) e o *Ihkrêre* (não mais realizado nos Krahô mas ainda existente entre seus parentes Canela no Maranhão). A participação destas festas marcam verdadeiramente a vida dos jovens, sendo muito comum os velhos ao recordarem de suas participações, apresentarem como *ikwynõ* (designação dada somente para grandes companheiros) os de idade similar que os acompanharam nesses rituais. De modo similar, os velhos ao narrarem em português a experiência deles no *Kêtuwajê*, se referem ao mestre que conduziu o grupo como professor e ao ritual de finalização como formatura.

Se o ano de 2012 teve como pontapé o início do (talvez eterno) processo de implementação de uma educação escolar diferenciada, mais importante ainda foi a realização de das festas *Kêtuwajê* e *Pêpcahàc*⁹¹. O processo de preparação dos jovens para a “passagem” inclui: reclusões, interdições, castigos (e evitação dos mesmos por comadres e compadres), banhos de madrugada e diversos ensinamentos coletivos, todos estes exclusivamente masculinos. Os meninos se reúnem com o “professor” nos finais de tarde, às vezes de forma esporádica, às vezes todos os dias a depender da animação da comunidade. Nesses momentos acontecem diferentes situações de aprendizagem e terminam com os meninos dando uma volta em fila no *krĩcape* da aldeia, onde as mulheres da sua família correm até eles com um prato de comida.

⁹¹ Ambos os rituais foram detalhados por Melatti em “Ritos de uma tribo Timbira” (1978), p.210-246, 274-295



Figura 48 - Kêtuwajê. Foto: Renee Nader

A comunidade já havia iniciado tanto o movimento do *Kêtuwajê* quanto o do *Pêpcahàc* em 2011, quando solicitaram que eu e Vitor escrevêssemos algum projeto que pudesse financiar o ritual de finalização de ambos. No início de 2012, conseguimos aprovar três financiamentos através do fundo de cultura estadual cujo o objetivo era a realização/produção de uma festa (*Pêpcahàc*), um filme (*Kêtuwajê*) e um livro (*História do Hartãt*⁹²). Para as festas, os projetos previam a compra de miçangas, panos, alimentação e fretes para as aldeias convidadas.

⁹²-https://www.academia.edu/115558988/Hart%C3%A3t_Jar%E1%BA%BDn_x%C3%A0

Livros semelhantes são encontrados na coleção “Alfabecantar: cantando o Cerrado vivo”. O site do projeto possui, além de livros bilíngues (krahô-português), materiais pedagógicos e planos de aula de apoio à escolas indígenas, sendo idealizado e coordenado pelo antropólogo e professor da Licenciatura Intercultural da UFG Alexandre Herbeta. <https://alfabecantar.com.br/>

Para o filme *Kêtuwajê*⁹³, o projeto estruturou e incentivou mais ainda o grupo audiovisual local⁹⁴, contemplando a compra de novos equipamentos⁹⁵. O processo de filmagem foi basicamente o mesmo: capacitação das novas ferramentas, pesquisa e filmagem das etapas e histórias relacionadas à festa, divisão e organização das filmagens e posterior edição. A mobilização e engajamento, da comunidade e dos *Mêntuw* foi imensa, resultando em horas de importantes registros de movimentos educacionais, assim como em um belo filme, que acabou por ter um significativo alcance dentro das demais aldeias krahô, assim sendo exibido em festivais e encontros em outros estados⁹⁶.

Como em diversas outras vezes, o processo de filmagem das festas provocou o interesse dos jovens em pesquisar os velhos⁹⁷. Eles queriam saber todos os detalhes de cada movimento para que pudessem registrar tudo, nos mais diversos tempo e lugares⁹⁸. Os velhos que costumam gostar de compartilhar suas vivências e conhecimentos, acharam importante os registros e desse modo a tecnologia do não indígena acabou promovendo uma aproximação intergeracional, assim como a valorização de temas “esquecidos”.

⁹³ (22) Trecho do filme *Kêtuwajê*.

<https://vimeo.com/919558457?share=copy>

⁹⁴ A partir de então o desenvolvimento do grupo audiovisual seguiu cada vez maior. No fim de 2012, Renee Nader (*Patpro*) coordenou um extenso projeto de capacitação audiovisual como os *Mentuwajê*. Em 2013, Simone Giovine (*Ahtêj*) veio a compor a equipe deste projeto e, mesmo após o término do mesmo, passou ainda mais diversos meses na Pedra Branca, entregue neste duplo movimento de compartilhar ensinamentos e ser ensinado. A partir de 2014, João Salaviza, companheiro de *Patpro*, iniciaria uma intensa colaboração, entre projetos, vivências e atividades, que permanecem até os dias atuais. No meio disso tudo, outras *ipântuws*, com passagens mais breves, também contribuíram para a formação técnica e pessoal dos *Mêntuwajê*, como Carol Matias, Leonardo Hecht, entre outros.

⁹⁵ Duas câmeras DSLR com lentes intercambiáveis (Canon T3i), dois tripés, um gravador de áudio (Zoom H4N) e um gerador, trazendo maior autonomia para a edição e carregamento das baterias. Preteri falar sobre os acontecimentos em relação ao gerador, fato é que ao final trouxe mais confusões, dor de cabeça e prejuízo financeiro (em gasolina e consertos) do que benefícios no seu pouco mais de um ano de existência.

⁹⁶ Entre outros lugares me recorde de exibições realizadas em São Paulo, Minas Gerais, Amazonas e Portugal.

⁹⁷ Vicent Carelli, fundador do “Vídeo nas Aldeias”, ressalta bem uma ideia que viria a ser corriqueira: “A filmagem numa aldeia (...) permite estabelecer novos canais de comunicação dentro da comunidade, valoriza temas esquecidos. Não há momento mais emocionante, para nós, participantes deste trabalho, do que ver um grupo de jovens entrevistando um velho (feliz por estar sendo entrevistado) se espantarem com histórias desconhecidas para eles, e chegam a cobrar do velho: “porque você nunca nos contou esta história?”; e o velho responder: “porque vocês nunca perguntaram” (CARELLI, 2011, p.34).

⁹⁸ De todos os lugares e momentos das filmagens, sem dúvida o mais dificultoso são os movimentos que ocorrem nas madrugadas. Certa vez, os *Mentuw* estavam organizando os arquivos do gravador de voz quando no meio das cantigas da madrugada encontraram esta fala, bastante exemplar: (23) Áudio de Márcio Jôc sobre o trabalho do grupo “*Mêntuwajê* Guardiões da Cultura”.



Figura 49 - Capa (DVD do filme Kêtuwajê). Arte: Felipe Kometani.

A finalização do *Pêpcahàc*⁹⁹ foi grandiosa, pois com o financiamento acabou sendo possível convidar muitas aldeias. Uma regra das festas krahô é que quanto mais gente participa, maior seu movimento e beleza. Apesar de haver diversos mestres de rituais presentes, havia uma grande apreensão em relação a meu *inxũn* Craté que estava no CASAI (Casa de Saúde Indígena) na cidade de Itacajá com a perna quebrada e tinha uma cirurgia agendada para ocorrer durante os dias da festa. Era o final da noite do primeiro dia de festa quando vi o carro da SESAI (Secretaria de Saúde Indígena) chegando na aldeia. Logo me dirigi ao carro para ver se era ele quem havia chegado. O motorista conversava inquieto com Craté que dizia que não iria voltar para o hospital apesar de ter combinado isso. Depois de alguns minutos insistindo, o motorista decidiu voltar sem ele, porém embora estivesse contrariado e enganado, ele não estava bravo já que a conversa do *inxũn* é muito serena e tranquila. Enquanto meu cunhado me contava como conseguiram voltar para a aldeia, era possível escutar as cantigas do pátio central. Não demorou para Craté pedir para que nós o levássemos para o movimento, onde permaneceu toda a noite

⁹⁹ (24) *Pêpcahàc* finalização.
<https://vimeo.com/919558649?share=copy>

cantando com os jovens que passaram a noite segurando grandes varas de taboca.¹⁰⁰ Mesmo debilitado e com dores, perdendo uma cirurgia que demoraria meses para ser reagendada, ali eu via um velho no auge de sua potência, cantando dia e noite, sendo levado para todos os cantos da aldeia, participando e orientando cada um dos movimentos.



Figura 50 - Craté. Foto: Carol Matias.



Figura 51. Pěpcahàc na madrugada. Foto: Felipe Kometani.

¹⁰⁰ (25) Craté cantando na madrugada.
<https://vimeo.com/919603679?share=copy>



Figura 52 - Pêpcahàc finalização. Foto: Felipe Kometani.



Figura 53 - Copos Pêpcahàc. Foto: Felipe Kometani.

Nestas festas notadamente dedicadas às crianças e jovens, não deixa de ser espantoso a ausência e desinteresse da escola. Por certo, seria minimamente respeitosa a adequação das atividades escolares para com o calendário comunitário *mêhĩ*, regido, de modo geral, pelas passagens de ano (marcadas pelas passagens grandes estações), fases da vida, rituais, tempos de roça e dos “recursos naturais”.

Se este ajuste pode parecer pouco significativo, na prática representaria um enorme avanço. Diferentemente do calendário *cupê* (no qual a escola se estabelece), baseado em cálculos matemáticos e eventos externos, o tempo do mundo *mêhĩ* é composto com o próprio movimento do Cerrado e dos diversos seres e agências não humanas que o habitam. Deste modo, as passagens das duas grandes estações (*Wacmêje* e *Catàmjê*) que marcam além do ano, os nomes e festividades *mêhĩ*, vão muito além de datas em uma calendário diferenciado, a vida e o conhecimento *mêhĩ* estão fundamentadas em uma prática de atenção com o mundo, estando em profunda e íntima correspondência com ele.



Figura 54. Crôkà. Foto: Felipe Kometani.



Figura 55 - Ihpêxwa. Foto: Renee Nader



Figura 56. Patpro. Foto: Ana Gabriela Morim.



Figura 57- Mêntuwajê editando(1). Foto: Felipe Kometani.



Figura 58 - Mêntuwajê editando(2). Foto: Felipe Kometani.

ANDANÇAS E RANCHARIAS

Em 2013, escrevemos e vencemos um projeto do Ministério da Cultura no qual em assembleia foi decidido realizar, em uma parceria entre escola e associação, duas grandes rancharias na mata com toda a comunidade. Na época, Kõc explicou que esta prática era muito comum, embora não fosse realizada há pelo menos 10 anos. Eu sinto, mas não tenho certeza, que todo este movimento tenha sido um desdobramento do que Cawkre, filhos mais velho de Kõc, viu na escola Baniwa, em um projeto permanente de trilha de conhecimentos. Lá os estudantes indígenas faziam andanças na floresta onde haviam diversas placas de sinalização e informações em árvores específicas que compunham um grande conjunto de diferentes trajetos. Lá, as aulas de geografia e biologia aconteciam através destas caminhadas, posteriormente se interseccionando com todas as demais disciplinas.

Os velhos escolheram três lugares, bastante distantes da aldeia, cujo seus pais e avós costumavam habitar entre caçadas e deslocamentos para festas em outras aldeias. Em ambos os espaços se encontrava em um Cerrado extremamente fechado, farto de pequenos córregos e frutos. A adesão foi imensa, acompanharam as atividades uma média de 150 pessoas, sem contar os bebês de colo. Era muita gente, um terço de toda a comunidade, para se ter uma dimensão, 90% das aldeias Krahô não possuem este número de habitantes.

Somadas as três rancharias, nós ficamos mais de dez dias no mato. Desde a saída, por todo o caminho era possível perceber as orientações e explicações dos velhos sobre a história dos lugares onde ocorreram eventos, roças e aldeias antigas. Chegando aos locais escolhidos, em pouco menos de uma hora o local já estava totalmente habitável. A mata fechada transformou-se rapidamente em uma aldeia, redes esticadas, barracões improvisados, fogueiras acesas, beijus sendo preparados. Um velho cantava lindamente, animando as pessoas e o Cerrado ao redor, ao passo que os jovens meninos se espalhavam atrás de pequenos peixes. Durante a noite eram contadas histórias ancestrais entre outras cantigas e conversas.



Figura 59 - Ropcuxy. Foto: Felipe Kometani

Durante os próximos dias, novamente tudo se repetiria com ainda mais força e diversidade: coleta de frutos, castanhas, e diferentes embiras para produção de cestos e esteiras; caçadas e esperas; pescarias coletivas com timbó, anzol e flechas¹⁰¹. Uma convivência plena e intensa entre todas as idades. Foi sensível a fartura de alegria e a imensidão de ensinamentos que somente os mais experientes aliados ao mundo podem ensinar. Na volta, o encerramento foi tão belo quanto seu início, ao nos aproximarmos da região da aldeia os homens decidiram por correrem de tora até ela.

Como professor e assessor da associação, acredito que estas tenham sido as mais efetivas e baratas¹⁰² atividades “escolares” das quais participei. Se os projetos costumavam ter títulos bastante aleatórios, mais voltados para a compreensão do financiador, este me pareceu certo: “Trilhas de conhecimento: (re)conhecendo os espaços dos conhecimentos tradicionais”. O conhecimento *mêhĩ* emerge em um território, assim como é exteriorizado nele enquanto seu calendário não são apenas eventos externos marcando as datas que compõem o ano, mas

¹⁰¹ (26) Andanças e Rancharias.

<https://vimeo.com/919346649?share=copy>

¹⁰² O custo resumiu-se em mantimentos básicos, entre ferramentas, munição e alimentação (café, açúcar, sal, farinha, isqueiro, anzol, linha, chumbo e pólvora).

estão consonância com o tempo do mundo que os cerca. Neste sentido a escola com seus rígidos calendários, horários e espaços colabora com o afastamento dos jovens de lugares e momentos em que se compartilhavam importantes conhecimentos intergeracionais. Sigo até hoje refletindo como um estudante conseguirá cumprir todos os duzentos dias letivos do ano escolar sem ignorar por completo as temporalidades fundamentais para a vida comunitária como o das roças, das mudanças de estações (*wacmêjê* e *catâmjê*), das iniciações e das passagens relacionadas às etapas da vida, para citar somente algumas.



Figura 60. Quebrando babaçus. Foto: Simone Giovine.

MORTE DOS NOSSOS FILHOS

A pergunta mais recorrente para um não tão jovem casal como eu e Pyhtô era sobre quando teríamos filhos. Eu que nunca pretendi ter filhos, sempre respondia “*ixôt péc*”, expressão que literalmente significa “meu pênis é cansado/fraco”, muito usado para os velhos. Com o passar dos anos e fundamentalmente com a presença constante das crianças ao nosso redor fui mudando de ideia, diria até que nossos filhos foram se aproximando e nos envolvendo, até que, quando nos encontramos complementados por um tipo particular de amor, Pyhtô engravidou, ou melhor nós engravidamos. Escorpiano com ascendente em escorpião sempre fui de extremos, braveza e sensibilidade, raiva e choro, daqueles que se comovem com comerciais de televisão. Sabendo da nossa situação, já tratava nossa sementinha com todo carinho que eu podia, conversávamos com ela, sabendo que ela havia nos escolhido. Na aldeia estavam todos animados com os *cupê* que criariam seu filho na aldeia, ou filhos, já que a mãe do único casal gêmeo da aldeia havia decretado, quando olhara a barriga da Pyhtô, que nós teríamos o mesmo destino.

Era julho de 2015 quando viajamos de férias para visitar nossos parentes paulistas, todos estavam imensamente felizes já que era o primeiro neto de todos os quatro avós. Passeando pelas ruas de Atibaia no interior de São Paulo a cena se repetiria, uma senhora mãe de gêmeos e amiga da minha sogra, olhou para Pyhtô e falou que teríamos gêmeos, dizendo ainda “olha que de gêmeos eu entendo”. Acabamos não dando muita bola porque acreditávamos ser impossível, já que inexistia casos em nossas famílias. Alguns dias passados, a morte começou a nos rodear, recebemos a notícia do falecimento de uma jovem amiga, filha de Pôhtyt, que apresentava há mais de um ano problemas no coração. Horas depois, nós estávamos em uma sala de ultrassom quando a médica com uma aparência abalada disse que tinha duas notícias para nos dar, uma grandiosa e outra dolorosa, ela nos informou que tínhamos engravidado de dois bebês mas que o coração deles já não mais batiam. O choro e a dor então passaram a dominar nossos dias, havíamos aprendido a não segurar nossos sentimentos e assim fazíamos, chorávamos noite e dia. Em uma rápida visita a casa da minha vó, aconteceu algo muito similar com que o que vínhamos vivendo na casa dos meus sogros, apesar da

tristeza de todos, houve pouca ou nenhuma conversa sobre o acontecido ou mesmo acerca da nossa própria dor. Talvez seja esse o jeito de muitos *cupẽ* na cidade, não encarar de frente os problemas da vida, deixando o tempo curar as cicatrizes.

No fim do mês voltamos para o Tocantins sabendo o que encararíamos o sofrido choro da morte, dos nossos e dos deles. Deixo para Pyhtô contar por suas próprias palavras:

“Nos dias que se seguiram, eu recebi a visita das mulheres adultas de todos os segmentos residenciais da aldeia. O único homem que me visitou foi meu *hõmpĩ Ihkrehõtãt*, que quebrou os protocolos de amizade formal e de gênero para representar sua esposa que não podia se locomover até minha casa. Cada uma que entrava, uma nova rodada de choro se iniciava, seguida por longos relatos da minha perda. Todos os detalhes pareciam importantes. Os médicos abriram minha barriga? Os bebês tinham “nascido/caído” de forma natural? Eu tinha visto os bebês? De que tamanho eles eram? Eram mesmo gêmeos? A cada mulher que entrava pela porta eu sentia vontade de me enfiar em um buraco e sumir. Não aguentava mais reviver tantas vezes aquela dor. Mas elas insistiam, ouviam, choravam e partilhavam comigo suas próprias histórias, o nascimento de seus filhos, suas perdas, o dia em que se tornaram parceiras.

Eu já estava muito exausta emocionalmente, quando Caapa chegou em minha casa e após a choradeira inicial, me relatou um sonho que tivera nas semanas anteriores, onde ela presenciava meu parto e o nascimento de um casal de gêmeos. Caapa é uma senhora que pouco fala português e passa mais tempo na roça do que na aldeia, por isso minha relação com ela não era tão próxima como com as outras mulheres. Quando teve o sonho, ela sequer sabia que eu estava grávida. Quando contou o sonho para os parentes que a acompanhavam na roça e demonstrou desejo de ir à aldeia conhecer os bebês, os parentes a avisaram que eu estava grávida de poucos meses. Quando ela soube da perda dos bebês, teve certeza de que o que presenciou no sonho não foi o nascimento, mas a morte deles.

Depois de contar tantas vezes a mesma história, me surpreendi com a facilidade com que as palavras saíam, fazendo parecer que minha perda tivesse ocorrido há muito tempo. Depois disso, nenhuma mulher mais apareceu em minha casa para chorar, o luto havia sido encerrado e a vida deveria seguir. O luto gestacional não constitui uma prática comunitária, pois o feto não é uma pessoa formada e não construiu memórias de parentesco com a comunidade. Provavelmente as mulheres solidarizaram-se comigo e incluíram meu luto, que deveria ser encerrado.” (Pedroso, 2023. .85)

“O caminho é um só para todos” é a frase *mẽhĩ* mais recorrente quando o assunto é a morte, mesmo que seja para quem tinha, ou deveria ter, muito tempo pela frente como nossos filhos. Fato é que chorar, falar e compartilhar as dores e angústias curam as feridas profundas, mesmo aquelas que permanecerão em alguma medida para todo o sempre.

DECLÍNIO E CACHAÇA

Para não dizer que eu só falei das flores, do meio para final de 2015 foi de declínio, nosso e da própria comunidade. Os funcionários da escola estavam cansados e já não mostravam todo o ânimo de outrora em promover mudanças naquela estrutura que sempre se reorganizava em seus próprios moldes. Eu era pelo segundo ano seguido coordenador pedagógico, o que poderia ser ótimo para quem queria se encostar em um cargo mas para mim significava trabalho dobrado nos três turnos na escola e um evidenciamento da impossibilidade de mudanças estruturais a partir da própria escola. Até hoje acredito que sem uma capacitação ou mesmo contratação de pessoas qualificadas acerca das questões indígenas nas Secretarias e Diretorias de Educação, pouca coisa mudará.

Aliado a este desânimo, as reuniões, corridas de tora e realização dos rituais também estavam em baixa, em congruência a este movimento o principal problema social entre os Krahôs aumentava vertiginosamente: o consumo de cachaça. Quando acontecem brigas (que podem levar a mortes) ou violências (sendo as mais comuns as domésticas) na Pedra Branca ou em outra aldeia, não é preciso se questionar muito, tem grandes chances de estarem ligadas ao consumo de álcool. Muitos *mêhĩ* têm dificuldade com o controle e medidas, uma vez que começam a beber, o limite torna-se o próprio corpo, passando ainda a desrespeitar os valores mínimos cujo respeito geralmente são permanentes. Soma-se isto a vocação do compartilhar e a vontade de estar entre iguais. Em algumas situações, vi meu *quêtti* (nominador) mais jovem, envergonhado por atitudes recentes, decidido a parar de beber; infelizmente no dias em que a bebida estava por perto, ele se encontrava obrigado a negar infinitas vezes o convite para beber pois alguns de seus parentes e amigos insistiam para que ele participasse do ato coletivo de embriagamento.

Assim como em todo restante da vida os *mêhĩ* são vigorosos, um *mehĩ* “bom de bebida” pode esgotar em segundos uma “buchudinha”, ou seja, em uma única e constante golada acabar com 500 ml de cachaça barata e mais que isso, continua pronto para continuar bebendo, procurando mais bebida e, muitas vezes, caçando confusão. Esse “devir *cupê*” (Domingues(1998); Ribeiro (2001); Pedroso (2023)) que incluí um ciclo de violência e desrespeito estava forte também entre nossos parentes mais próximos. A situação mais desgastante para nós, foi a de um amigo

(e professor) que passou a bater em sua esposa que era extremamente próxima a mim. Era ele começar a beber para iniciar a agressão verbal, o dia e a bebedeira continuavam até o momento das violências físicas. Seus filhos e parentes procuravam então refúgio em outras casas, mas deixavam sua filha (por vezes também bêbada) sozinha e desprotegida. Houveram dias em que eu e Pyhtô nos trancávamos em nossa casa, não por medo da violência que raríssimas vezes nos atingiu (nenhuma vez diretamente) mas para evitar a “conversa ruim”, já que bêbado não tem *pahàm* (vergonha), concepção fundamental para a vida comunitária e acaba por dizer qualquer coisa ruim quase que por diversão.

Quando embriagados, mesmo os que não tem aptidão nenhuma para a briga, podem arrumar confusões. Pêt por exemplo é um *mêhĩ* extremamente comedido e calado, que pouco andava pela aldeia (sendo difícil até mesmo sua presença nas reuniões matutinas no pátio central), quando adentrava na bebida caminhava de casa em casa discursando sobre os namoros dos casados ou provocando jovens que em sua visão pouco trabalhavam por suas famílias.

É claro que se os casos de problemas com bebidas são em números consideráveis, maiores ainda são os que não bebem ou não se empenham neste movimento de bebedeira descontrolada, ainda assim uma ou duas dúzias de bêbados já conseguem causar uma enorme “abusação” e cansaço na comunidade. Além disso, eu mesmo também estava há alguns meses engatado na bebida, era chegar ou mesmo passar por Itacajá para tomar uma ou duas doses de “temperada” (cachaça curtida em plantas) de mangabeira ou vereda, dia sim e dia sim. E assim seguimos até um fim de semana no qual Têjapoc, velho da Aldeia Pé de Coco, se hospedou em nossa casa em Itacajá. Como era comum, ele passou o dia resolvendo coisas na cidade e ligando para alguns de seus conhecidos para pedir algumas ajudas e pela noite assistia aos filmes dos *Mentuw* ou dos Krahôs antigos. Neste meio tempo ele nos convidou, como também era de costume, para trabalharmos na escola da sua aldeia, entretanto havia uma diferença, a aldeia havia crescido e pela primeira vez a escola teria 2 professores *cupẽ*, eram para estas vagas que ele nos convidava.

Voltamos para a Pedra Branca mas aquele convite havia realmente mexido conosco, pela primeira vez eu refletia seriamente em mudar daquela comunidade que tudo tinha me ensinado. Contribuí para esse sentimento a aldeia Pé de Coco ser uma aldeia pequena com cerca de 80 habitantes, assim como ser a única que

eu conhecia onde o consumo de bebidas alcoólicas era proibido; de modo mais determinante, era poder ter o privilégio de viver cotidianamente com Tejapôc, sem dúvida um dos grandes mestres rituais krahô vivo naquele momento.

Chegando ao final do ano decidimos que iríamos nos mudar para experimentar novos ares e sabores. Conversamos primeiramente com o Vitor Jaje e família, depois com amigos e parentes próximos e por fim fizemos uma grande reunião com toda comunidade para comunicar a decisão. A reunião foi imensa, acredito que todas famílias que se encontravam na aldeia estavam ali representadas e com muito choro e sinceridade compartilhamos todos os nossos sentimentos e motivações. Não tinha mais volta, precisávamos assumir as consequências da nossa escolha.

Parte IV

ALDEIA PÉ DE COCO

A aldeia Pé de Coco é no mínimo impressionante, apesar de pequena, lá concentram-se famílias completamente envolvidas com o que convencionou-se em chamar de “cultura tradicional”. Atualmente é a única aldeia deste porte que consegue realizar tantos rituais como as aldeias grandes, além disso estão muito envolvidos com roças, caçadas e coletas de frutos e afins.



Figura 61 - Aldeia Pé de Coco de cima. Imagem: Google Earth.

Há quase 60 quilômetros da cidade, a paisagem é bem diferente da aldeia Pedra Branca, bichos que até então tínhamos dificuldade em ver ou mesmo que só havíamos ouvido falar, vira e mexe passavam na frente do nosso carro. O Cerrado também era bastante diferente, não pela beleza que é esplendorosa em toda a Terra Indígena, mas pela fitofisionomia local. Na região predomina o *Harê*, vegetação ausente nos arredores da Pedra Branca, o que representa todo um mundo novo de variedades vegetais a serem descobertas. Tanto ali, quanto na aldeia Cachoeira (a

10 km de distância) os *mêhĩ* tem se autodenominado *Kôtnĩcatêjê*, em referência a planta *Kôtni* que eu até então não conhecia, um pequeno cacto bastante espinhoso que tem utilização medicinal, ornamental e culinária, abundante no *Harê*.

Nos anos anteriores, a aldeia Pé de Coco havia se tornado bastante falada em outras aldeias por terem voltado a realizar uma festa quase não mais realizada, o *Põõhypre* (festa do milho). Para esse ritual é necessário a produção de roças, como cultivo de grande número de variedades vegetais, entre elas os milhos (crioulos coloridos) “tradicionais”. Nós mesmo já havíamos participado duas vezes dessa festa, que viria a ser, um ano depois, a culminância do primeiro projeto que ajudaríamos a realizar por lá.



Figura 62. Põõhympej (milhos crioulos). Foto: Ana Gabriela Morim de Lima.

As reuniões comunitárias também eram extremamente ativas, até mais constantes do que nas aldeias grandes. Diariamente os homens se reuniam pela manhã e no fim de tarde. A política do cuidado e da atenção de homens e mulheres também era plena, resultando de maneira efetiva no objetivo maior do povo *mêhĩ*, a fabricação de corpos belos, fortes e singulares.

Se as cantigas e corridas de tora são absolutamente impressionante nas aldeias maiores, com a participação de dezenas de pessoas, a aldeia Pé de coco não fazia feio, seus cantores passavam a noite inteira animando a pequena fila de poucas mulheres que se formava¹⁰³. Quanto às corridas de tora, também eram constantes, sendo muito comum corridas voltando das distantes roças com pouco mais de dez homens se revezando por quilômetros depois de um árduo dia de trabalho, para haver ainda cantigas de fim de tarde e reunião noturna. A potência dos antigos que muito eu ouvira falar era reproduzida e atualizada ali cotidianamente.



Figura 63 - Cantoria Xàj. Foto: Felipe Kometani.

¹⁰³ (27) Cantoria da madrugada, Pé de Coco.
<https://vimeo.com/919558847?share=copy>

NOVOS ACORDOS

A Escola da aldeia Pé de Coco funcionava (ou não funcionava) como muitas outras de comunidade pequenas e distantes da cidade, com poucas ou nenhuma aula e muito jogo de favores entre o professor *cupê* e as famílias locais. Quanto à estrutura, era um barracão de madeira com teto de palha caindo aos pedaços, a construção não era muito antiga, mas o projeto, que não teve a participação da comunidade, era horrível, havia uma única sala de aula cercada por paredes de madeira que iam somente até metade, o que impossibilitava as aulas dependendo do vento, da chuva e até mesmo do sol.

Em janeiro de 2016, fomos até a aldeia Pé de Coco fechar com a comunidade a combinação que havíamos feito. Na reunião eu apresentei no meu computador alguns dos trabalhos e aulas que tínhamos realizados na Pedra Branca, explicando o modo como trabalhávamos e as expectativas que tínhamos. Todos estavam muito contentes, já que éramos objeto de desejo de várias outras comunidades e acabamos por escolher eles, o que surpreendeu várias pessoas por ser uma aldeia pequena. Antes de terminar a conversa, adentrei em alguns pontos que eu sabia serem polêmicos. O primeiro era que nós não pagaríamos (como acontece inequivocamente em todas as aldeias) um boi para adentrar no emprego e mais, nós nunca pagaríamos nada que envolvesse a “compra” de nossos serviços. Segundo, não faríamos idas e vindas para a cidade para resolver problemas particulares (constante requisição para um professor *cupê*), estávamos ali para trabalhar e isto que faríamos e, claro, respeitando as demais decisões comunitárias. No mesmo momento em que terminei a apresentação, começou uma falação e uma certa discussão entre as pessoas presentes, estávamos chegando mas querendo nos afastar das principais razões que faziam o antigo professor *cupê*, um jovem rapaz que passava muito mais tempo na cidade que na aldeia mesmo nos dias de aula, permanecer no cargo. Depois de mais alguns minutos, Tejapôc levantou-se e interrompendo todos os demais disse que estava tudo combinado, que a comunidade estava de acordo e que ele estava muito feliz.

(RE) ORGANIZANDO A ESCOLA

O primeiro desafio em relação à escola era que antes ela quase não funcionava, era preciso então aumentar o ritmo de aulas sem atrapalhar o tempo da comunidade que funcionava exemplarmente. O objetivo principal dos pais e mãe com a escola, como na maioria das comunidades Krahô, era que suas crianças e jovens aprendessem minimamente a ler, escrever e fazer contas. Assim como ocorreu nos primeiros anos em que trabalhei na Pedra Branca, toda a comunidade estava matriculada, mesmo os velhos e os adultos de meia idade e assim continuou até os adultos se formarem no Ensino Médio e os velhos serem proibidos de renovar suas matrículas em meados no início de 2018.

Outra questão, difícil e importante, era a reorganização das turmas, salas e horários, o que era completamente proibido e necessário. Na 1ª série do Ensino Médio haviam 12 estudantes: 9 adultos razoavelmente alfabetizados, 1 jovem de 16 anos muito à frente dos demais e 2 analfabetos, entre eles uma idosa aposentada. Nas outras turmas do Ensino Fundamental, todas multisseriadas, acontecia o mesmo, idades e habilidades completamente distintas o que tornava difícil os processos escolares. Percebendo toda essa diversidade, fizemos algumas mudanças para o mínimo da funcionalidade. Realizamos um levantamento através de exercícios básicos em diversos níveis com todos os estudantes da comunidade para entender onde melhor se encaixavam e de que forma poderiam aprender um pouco do que a comunidade desejava. Acabou que a escola que oficialmente tinha três turnos e três turmas, passou a ter cinco turmas em horários reduzidos. De manhã passou a haver uma primeira turma das crianças pequenas que estudavam até o intervalo, em seguida estudavam as crianças que já estavam um pouco mais avançadas na alfabetização. À tarde a mesma coisa, uma turma de jovens até o intervalo, seguida de outra pequena turma em que já havia algum domínio de escrita e leitura. À noite o Ensino Médio que, pelas regras do Estado, começava no horário em que estava ocorrendo a reunião noturna no pátio e terminava bem depois do que costumeiramente todos costumavam dormir, agora começava depois das conversas comunitárias e terminava mais cedo, quando os adultos se apresentavam cansados. Quanto aos velhos, eles iam apenas duas vezes por semana em uma sala de aula

alternativa e em horário reduzido, de modo que não atrapalhasse suas atividades diárias.

Trouxe essa exposição da nova organização somente para apresentar que a escola com seus horários, turnos e turmas rígidas e mal formuladas não tinha a mínima condição de alcançar aquilo que se propunha, mesmo que fosse somente em relação ao acesso ao conhecimento não indígena. Era com esse tipo de (des)organização que a escola funcionava, ou tentava funcionar, também nas demais aldeias que, somadas à progressão continuada¹⁰⁴, a desvalorização do conhecimento prévio dos estudantes, com conteúdos alheios à realidade local e o desrespeito a temporalidade comunitária, incentivava a evasão escolar. No caso das escolas indígenas, ainda que um estudante pare de ir à escola, e por vezes nem mais naquela comunidade/ aldeia esteja morando, ainda assim ele continua recebendo presença e aprovação, basicamente porque a manutenção do seu nome influencia diretamente no número de funcionários, materiais escolares e merenda daquela unidade escolar.

Mais triste que todo esse panorama são estudantes que passam anos conseguindo com muito esforço ir mais do que faltar e mesmo assim terminam pouco ou nada aprendendo. Não bastasse isso o mesmo abdicou de centenas de horas de convivência e trabalhos comunitários, ou seja, a escola apesar de valorizada pelos *mẽhĩ* é no mínimo uma parcial tragédia, anunciada e repetida.

¹⁰⁴ Na teoria, a progressão continuada é um modo de operação que parte da concepção de que os alunos estão em constante processo de aprendizagem, progredindo em ritmos diferentes, nesse sentido não haveria a necessidade de reprovação mas sim de um acompanhamento contínuo do seu desenvolvimento. Infelizmente, a prática é composta por outros interesses, acaba que o objetivo principal tornou-se maquiar os índices de aprovação das unidades escolares. Através do sistema de progressão continuada muitos estudantes finalizam o Ensino Básico sem o mínimo de habilidade e competências necessárias, de modo mais objetivo, terminam o Ensino Médio parcialmente ou completamente analfabetos.

PROJETOS DE FUTURO INDÍGENA



Figura 64 - Escola “velha”, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.

“A escola não presta” é uma fala recorrente entre os mais velhos, o que nos levava ao seguinte questionamento: porque os *mêhĩ* se engajam com tamanha vontade e dedicação em um projeto de educação escolar que eles mesmo consideram continuamente falho (tanto em relação à valorização de suas práticas culturais quanto no sentido de acesso aos conhecimentos não indígenas, principalmente a escrita, leitura e matemática)? As respostas mais simples e superficiais, poderiam ser: por causa dos salários dos funcionários *mêhĩ*, dos favores realizados pelos professores *cupẽ*, da infraestrutura, da merenda escolar ou da bolsa família. Mas se estas respostas podem ser uma verdade parcial, são também pouco satisfatórias, principalmente porque a escola na e da aldeia foi uma conquista dos antigos que não estão mais entre nós em uma época em que não havia nenhuma perspectiva das razões acima mencionadas. Deste modo, outra questão também se coloca: porque mesmo antes da institucionalização das escolas formais, os *mêhĩ* antigos enviavam algumas de suas crianças e jovens para internatos, reformatórios e conventos, em tempos que não havia a certeza nem mesmo que voltariam a vê-las?

O tema é complexo e na ausência de respostas, buscarei apenas apresentar algumas breves reflexões e ainda somente sobre uma história mais recente. Alguns dos jovens e crianças *mêhĩ* que tiveram longas e difíceis experiências fora da aldeia são exatamente os que posteriormente fizeram parte do movimento indígena local

e/ou nacional que garantiram direitos¹⁰⁵, além de diversas melhorias e benefícios para suas comunidades. Seus pais e avós sabiam da importância dessas imersões e experiências. Havia a necessidade, mesmo que ela implicasse em distanciamento e dor, de entender melhor o mundo do *cupẽ* e sua alteridade, com objetivo final de proteger seu próprio povo. Esta geração deixou de legado importantes conquistas e mesmo sem terem alcançado o pleno domínio das letras, conseguiram conhecer profundamente e se tornar extremamente perspicazes quanto às contradições e intenções dos não indígenas. Suas lutas continuaram por seus descendentes, agora com a completa transposição das armas, como muito tem-se dito no movimento indígena, do arco e flecha para o papel e a caneta. No caso dos Krahô, foram somente as gerações posteriores, seus filhos, mas principalmente netos, que acabaram por dominar e domesticar de modo mais efetivo o conhecimento da escrita.

“Todas estas lideranças históricas do início do movimento indígena, tiveram acesso a educação formal dentro de suas aldeias e comunidades, trouxeram consigo processos de individuação composto por rituais, cantos, danças que atuam como dispositivos de pertencimento à sua própria realidade social. Por outro lado, a carga colonizadora que receberam (educacional, religiosa, econômica) lhes ofereceu uma leitura da própria realidade que viviam e lhes fez insurgir contra aspectos ora de sua (cultura), ora de outra (sociedade englobante). De certo modo, tiveram que ser “educados” e “des-educados” diversas vezes em suas trajetórias de vida.” (MUNDURUKU, 2012, p.64)

Neste movimento da ponte pra lá, entre educar e deseducar, essa geração conquistou conhecimentos e vivências que passaram para seus descendentes que hoje representam os profissionais indígenas em postos de saúde, escolas, prefeituras e órgãos estaduais e federais. Exemplos são abundantes, os dois primeiros e únicos vereadores indígenas de Itacajá são ex diretores de escolas indígenas, o primeiro *mẽhĩ* a assumir um cargo local na Funai também era professor, sendo que os três estudaram na cidade de Itacajá quando ainda pequenos. Atualmente, dois *mẽhĩ* são Coordenadores da Funai próximos a Terra Indígena Krahô, sendo ambos estudantes universitários, Letícia Jõkàkwỳj é doutoranda em antropologia na UFG e Indiarruri Cã está fazendo graduação em Licenciatura Intercultural na mesma universidade.

¹⁰⁵ É fundamental o entendimento que até a Constituição de 1988 os indígenas não tinham o direito legal da manutenção de sua própria existência étnica, sendo tratados como tutelados pelo Estado e seus costumes considerados transitórios até a plena assimilação à sociedade nacional.

Esta representatividade indígena nas mais diferentes áreas apresenta alguns dos benefícios oriundos do processo de decodificação do mundo do branco da qual a escola é um de seus instrumentos. Para os *mẽhĩ* foi e tem sido importante o aprendizado prático de como lidar com os *cupẽ*, como pacificá-los, se apropriando de seu conhecimento de modo a favorecer o próprio fortalecimento étnico. Em muitas situações foi necessário viver do outro lado para de volta (ou mesmo sem nunca voltar permanentemente) conseguir de modo mais eficaz defender os territórios e direitos de seus parentes, lutando fundamentalmente para o estabelecimento dos atuais projetos de bem viver comunitário.¹⁰⁶

¹⁰⁶ A nível nacional tudo isto é ainda mais evidente, representado pelo espaço conquistado por diversas lideranças indígenas, que perpetuam a pacificação dos não indígenas e a luta pelos seus direitos. Para me ater a poucos nomes: Joenia Wapichana, hoje presidenta da Funai, foi a primeira advogada a defender seu próprio povo no famoso caso da Raposa Terra do Sol; Sônia Guajajara é além de primeira ministra indígena, coordenadora executiva da maior organização indígena no Brasil, a APIB (Articulação dos Povos Indígenas do Brasil); Célia Xakriabá, atualmente deputada federal, é também professora e poeta indígena; Ailton Krenak, filósofo e liderança histórica do movimento indígena, tornou-se no ano passado, o primeiro indígena eleito como membro imortal da Academia Brasileira de Letras.

ESCOLA INDÍGENA E SUA HETEROGENEIDADE

Duas compreensões sobre a educação escolar indígena precisam ser expostas. A primeira é que cada povo indígena, através da sua própria cosmovisão e influenciada por seus contextos históricos, tem um projeto singular de escola indígena, plenamente aliados a seus projetos de futuro e de bem estar social. Segundo, as motivações e intenções para com a escola não são nem de longe unanimidade dentro de uma mesma comunidade ou aldeia, quem dirá dentro de um mesmo povo.

Posso afirmar com toda certeza que entre os Krahô a escola é uma necessidade básica, tanto porque elas estão presentes (por demanda própria) em todas as mais de quarenta aldeias existentes, quanto porque na prática toda e qualquer cisão de uma aldeia e criação de uma nova comunidade tem incidido diretamente no planejamento de uma nova escola. Dito isto, percebo atualmente uma unanimidade na opinião entre os professores indígenas, tanto nas aldeias Pé de Coco e Pedra Branca, quanto entre diversas outras aldeias que conheço. Todos partilham a ideia de que a escola deve ter o equilíbrio entre os saberes, ou seja, a escola deveria ter como objetivo garantir o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos do *cupẽ* e também valorizar e fortalecer os conhecimentos e práticas culturais dos próprios *mẽhĩ*. Acredito que essa homogeneização do discurso entre os professores se deve, entre outros fatores: 1) pelo aumento do acesso ao ensino superior, alcançando um discurso bastante presente nas universidades; 2) influenciado pela atuação de indigenistas, antropólogos e demais conhecidos “de longe”; 3) devido a maior compreensão e entendimento acerca dos ordenamentos jurídicos vigentes.

A ideia de equilíbrio entre os saberes é plenamente confirmada nas três dissertações de mestrado existentes entre os Krahô (Prumkwỳj 2017; Yahe 2017, Jõkàkwỳj 2019) assim como em artigo recente publicado pelo Comitê Krahô (composto por *mẽhĩ* universitários provenientes de diferente escolas indígenas

krahô (Xikum et al 2017))¹⁰⁷. A professora da Aldeia Manoel Alves, Terkwyj Krahô, em congruência com todas as demais exposições no texto, explicita:

“Tem um balanço. Porque nesse mundo a gente tem que conhecer a cultura do *mêhĩ* e do *cupẽ*. Se a gente aprofundar somente em nossa cultura, no futuro quem vai defender a gente? Se ficarmos por fora dos nossos direitos, quem vai defender? Por isso que a gente tem que levar os dois, a nossa e a do *cupẽ*. É o balanço, porque a gente tem que balançar.” (Xikum et al, 2017, p.322)

A concepção de balanço é interessante, já que o movimento é fundamental na vida *mêhĩ*. Não é a imagem de uma balança estática (símbolo *cupẽ* da justiça) que é invocada, mas sim o balanço que em seu perpétuo movimento, gerando um equilíbrio dinâmico, base da educação *mêhĩ*, reflexo do próprio mundo. Se este entendimento está disseminado entre os professores krahô, vemos entretanto que ele apresenta um menor consenso entre as demais lideranças, pais e avós dos estudantes. Estive em dezenas de reuniões e conversas entre os Krahô que apresentaram situações em que os desentendimentos acerca dos objetivos da Escola Indígenas se multiplicavam de modo que a heterogeneidade e ambiguidade nos anseios em relação à escola de cada comunidade é uma característica de suas aldeias.

Isto se deve, no meu entendimento, porque a educação escolar faz parte das estratégias comunitárias para seus projetos de futuro e os melhores caminhos para a garantia de direitos e do fortalecimento do bem estar social são completamente incertos. Como afirmar que estão erradas as lideranças que não acreditam, passados mais de trinta anos de promessas e marcos legais, que a escola indígena pode ser de fato intercultural, comunitária e específica? Não seria mais efetiva uma estratégia em que seja fortalecido unicamente o acesso aos instrumentos e conhecimentos não indígenas, para a partir de então os próprios indígenas defenderem seus interesses? Estas complexas respostas só podem e devem ser elaboradas por cada etnia e cada comunidade através de ampla discussão

¹⁰⁷ O Comitê Krahô é composto por professores *mêhĩ* que cursam a Licenciatura Intercultural no Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena da UFG (Universidade Federal de Goiás). Na busca de diálogo entre diferentes epistemologias, assim como uma articulação entre Universidade e comunidades indígenas, o comitê também conta com a presença itinerante de anciões locais, assim como da participação permanente de um coordenador, o antropólogo e professor Alexandre Herbetta.

assentada nos tempos e espaços adequados a cada realidade, algo que sem dúvida não é respeitado pelos Estados e suas instituições.



Figura 65 - Formatura do Ensino Médio, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.

VIVENDO EM ESTADO DE *AMJIKÏN*

A aldeia Pé de Coco tinha um pouco mais de dez casas. Se os desencontros, desavenças, intrigas, namoros e fuxicos continuavam existindo, a ausência completa da cachaça trazia um ar permanente de serenidade. Não demoraram muitos dias para que nos sentíssemos em casa e percebermos como era maravilhosa a vida por ali. Ainda assim, demorou para que nós nos acostumarmos com a distância de vários dos nossos melhores amigos e familiares da aldeia Pedra Branca (às vezes penso que talvez nunca tenhamos nos acostumado por completo).

Tejapôc, mestre de rituais, conselheiro e pacificador, era o grande líder da aldeia. Ao mesmo tempo, a base de toda a comunidade era formada por mulheres, a aldeia era um grande segmento residencial de quatro irmãs, a mais velha delas era Comcà, esposa de Têjapôc. Têjapôc e Comcà estabeleceram comigo uma relação de genro e sogro/sogra, uma vez que minha esposa Maíra era *ipantuw* da filha deles Pyhtô. Além disso, durante a realização do projeto Cinema de Aldeia em 2011, a aldeia Pé de Coco (re)batizou todos os *cupẽ* que estavam trabalhando no projeto e já tinham sido nomeados em outras aldeias; naquela ocasião ganhei o nome de Pohympej, que era um jovem casado com Pyhtô.

No primeiro semestre de 2016, Maíra e eu moramos na casa dos velhos Tejapôc e Comcà, onde também viviam a filha deles Pyhtô com o marido dela Põhympej e os três filhos do casal. A convivência com essa família me permitia presenciar cotidianamente o cuidado com que Têjapôc e Comcà tinham para com todos, inclusive para conosco. Tejapôc, apesar de possuir um problema crônico no joelho que dificultava bastante seus movimentos e o fazia conviver com uma dor constante, era extremamente ativo. Ele saía pelo Cerrado uma ou duas vezes por semana ao amanhecer e voltava somente no final do dia trazendo pequenos peixes, frutos ou remédios. Todo anoitecer presenciávamos Comcà, depois de um dia cheio de afazeres, contar histórias ou cantar para os netos dormirem e assim os dias iam se fazendo.

Rememoro uma sequência de dias que me marcaram e que representam um pouco do cotidiano na aldeia Pé de Coco que era permeado por festas, pela a roça e por outras atividades no mato. Nesta época dormíamos em uma grande casa sem paredes onde fazia muito frio à noite. Certo dia, durante a madrugada, a chuva

tornou-se tão intensa que pela primeira vez molhava todo o interior da casa. Estávamos preocupados com o barulho e a proximidade que alguns raios caíam, até que mesmo diante da escuridão total percebemos que em nossa frente estava Tejapôc. Ele segurava um cajado e batia os pés no chão como que em uma dança que nos protegia, pelo seu próprio corpo, parcialmente da tempestade. Ele permaneceu ali, cantando tão alto quanto a chuva, uma cantiga que eu nunca havia ouvido e mais tarde fui saber que os demais adultos também não. Rapidamente ele estava encharcado e quando menos percebemos a chuva foi se recolhendo junto com a aparição dos primeiros raios de sol. Assim que cessaram ao mesmo tempo chuva e canto, Tejapôc foi até o pátio central e começou o seu chamado, ele dizia que havia parado com a chuva e que portanto ninguém mais podia ficar em casa.



Figura 66 - Mestres de rituais (Pêhà e Tejapôc). Foto: Felipe Kometani.

As mulheres logo se juntaram no pátio e em fila foram até o *krĩcape*, passando de casa em casa para amarrar pedaços de embira em volta do braço dos homens escolhidos. Mais tarde vim a saber que os homens deveriam ir atrás de méis para oferecer para as mulheres consanguíneas que amarraram as embiras em seus braços. As mulheres retribuíram então com comida, que assim como acontece no *pàrtere*, seriam parte compartilhadas entre os homens no pátio e parte levadas para casa para serem compartilhadas entre a família. Assim que as mulheres terminaram de dar a volta completa na aldeia, Comcà começou seu chamado¹⁰⁸ para juntar os homens para uma corrida de tora que foi acompanhada pelas crianças entre gargalhadas e brincadeiras.



Figura 67 - Menino correndo com tora. Foto: Felipe Kometani.

Quando me dei conta já eram meio da manhã e me lembrei que havíamos esquecido por completo de bater o sino da escola. A distância da cidade e das cobranças da diretoria de ensino traz imensas vantagens como não ter que dar satisfações à outros funcionários *cupẽ* que estão completamente ausentes do movimento da comunidade. Talvez, se esse movimento tivesse ocorrido na Pedra Branca eu tivesse que me ausentar, junto com os outros professores *mẽhĩ*, da alegria comunitária para ir até a escola dar aula para duas ou três pessoas (já que

¹⁰⁸ Destaco que ela foi a única mulher que já vi realizar chamados, isso em todas as dezenas de aldeias em festas das quais já participei.

por óbvio todos os outros estavam envolvidos nos movimentos festivos, sem dúvida plenamente educativos).

Parti com os homens mato adentro, onde passamos dois dias empenhados na coleta de mel. Eu que já estava acostumado a andar atrás de madeira, palhas, folhas e afins, nunca antes havia procurado por abelhas, aliás tudo o que eu fazia no mato era fugir delas. No meio das andanças Jöckwÿn, pajé também reconhecido como o melhor caçador da aldeia, percebeu um recente rastro em uma vereda. O rastro, até pra mim que era mais bobo, dava certeza de que era o rastro de uma anta (*cukryt*), o maior bicho de todo Cerrado. Continuamos nossa busca pelos méis, sabendo que Jöckwÿn faria a espera para caça-lo naquela noite.

A destreza com que os *mêhĩ* andam no mato, observando e percebendo tudo, até mesmo as abelhas mais minúsculas como a Jataí, que só se vê na contraluz do sol, me impressionava novamente. O primeiro mel que encontramos era das abelhas tataíra (*cacâr*), que assim como as demais abelhas do Cerrado não possuem ferrão. O que parecia muito fácil tornou-se uma imensa correria. Me colocaram para acompanhar um menino bem jovem para quebrar parte de um tronco oco onde se encontrava a colméia, ele que aparentemente não sabia exatamente o que estava fazendo acabou com uma machadada errada espalhando as abelhas que saíram na nossa direção mordendo e “mijando” um veneno que provocou queimaduras em nossas peles. Depois que nos reunimos novamente, o assunto rendeu conversas e risadas, pois a adversidade sempre tem sua graça, quanto mais as coisas dão errado mais são divertidas e os causos recontados. Os adultos fizeram então um imenso fogaréu e agora com muita fumaça, eles conseguiram tirar todo o mel sem problemas. Já na aldeia, frequentemente alguém aparecia pedindo para que eu contasse sobre a coleta de mel, me questionando se eu tinha sido esporado (sabendo obviamente que não), perguntando se elas eram rápidas ou lentas e, ao final da minha contação, quase sempre terminavam exclamando que era assim mesmo, que as abelhas são danadas para espalhar as pessoas.



Figura 68 - Colhendo Mel. Frame do filme “A flor do buriti” (2003).

Ao amanhecer do dia seguinte, Põhympej me acordou e me chamou para irmos buscar a anta que havia sido morta na noite anterior. Chegando na vereda, vimos dois *mêhĩ* sapecando com fogo o corpo daquele enorme bicho, que tinha tranquilamente o tamanho de uma vaca pequena. Eles estavam tirando carrapatos, também impressionantemente grandes, alguns maiores que um bola de gude. Logo em seguida, chegou mais um grupo de três jovens, e uma faca foi entregue a Tehhi (rapaz de 16 anos que tinha acabado de se mudar para a Pé de Coco após casar com uma moça que havia acabado de conhecer em uma festa de forró em outra aldeia). O jovem começou então o desmembramento do bicho, retirando os órgãos, o bucho, o coração e o pênis. Ele era muito ágil e estava sendo observado de perto pelo tio da sua nova esposa. Enquanto eu também o observava, pensei que ele deveria ser um jovem caçador e o questionei sobre quantas vezes já tinha feito aquilo, o que o rapaz me respondeu prontamente que era a primeira vez. Assim como havia acontecido no dia anterior com as abelhas, os *mêhĩ* colocavam novamente um jovem inexperiente para realizar um ofício. Isso acontecia de forma recorrente, sem nenhum aviso anterior, os jovens eram impelidos a praticarem seus conhecimentos, apesar de não saberem perfeitamente como fazer, o faziam baseados nas diversas vezes onde observaram os mais velhos realizando aquela função. Apesar de ser *cupẽ* e guardando as devidas proporções, os *mêhĩ* faziam comigo algo muito similar. Eles me ensinavam a trançar, a usar o facão, a escolher as melhores folhas e palhas, a observar os rastros e os caminhos, enfim invocavam uma prática de atenção para que eu pudesse perceber o movimento do mundo,

para que eu pudesse aprender a aprender. E posteriormente, em diversas situações, me impeliam a mostrar o que eu havia aprendido sem nenhum aviso prévio, como na vez em que me entregaram um maracá durante a cantoria de um *kwyrti* e eu precisei mostrar o que eu era capaz de fazer em frente ao coro das mulheres.

Quando chegamos na aldeia, a festa que já estava animada ganhou uma nova euforia. A carne, que é bastante escassa, era agora abundante. As mulheres não paravam de repetir o quanto Jõockwỳn era um ótimo caçador. É interessante notar que embora a carne seja algo muito desejado pela comunidade, durante a andança, Jõockwỳn havia visto rastros de veados próximos a uma pé de maçaranduba, localização ótima para um exímio caçador como ele ter sucesso na empreitada. Porém, após conseguir matar a anta, ele abandonou por completo a ideia de ir atrás de mais carne pois não havia sentido caçar outros bichos se a fartura já estava posta. A festa seguiu com tudo que tinha direito, comida, cantos, corridas e claro, muitos méis, dos mais variados tipos e sabores: grossos, finos, doces, amargos, fermentados, até mesmo um que parecia ter sido temperado com toques de limão.



Figura 69 - Variedades de méis. Foto: Felipe Kometani.

No início da noite, os homens e mulheres, liderados por Tejapôc, cantavam dando voltas na rua que conectam as casas da aldeia. Passadas mais de uma hora de cantoria, eu estava exausto e toda vez que eu achava que aquela seria a última volta, já que voltávamos para o ponto em que iniciamos, o velho recomeçava a

cantoria, o que implicava em uma nova volta na aldeia toda. Sei que é repetitivo, mas a lembrança de Têjapôc ainda me impressiona pela potência imensa que ele representava, produzindo movimentos rituais tão impactantes que ainda que eu já houvesse presenciado alguns deles me sentia como se estivesse vendo tudo pela primeira vez. Eu olhava para ele e pensava como, mesmo com dores, aquele velho sempre parecia incansável. Me sentia ao mesmo tempo feliz e envergonhado, contente por presenciar a comunidade em pleno estado de alegria e constrangido pois sabia que dali cantariam a noite toda no pátio, enquanto eu contava os passos para poder ir para minha casa descansar. Pensava também como ele sempre teve em sua oratória a vontade de deixar para os mais novos seus ensinamentos e assim ele fazia dia e noite. Lembrava ainda que ele sempre foi um entusiasta dos realizadores indígenas da Pedra Branca, os quais chamava de jornalistas Krahô e, agora, havia um dos seus netos participando do mesmo movimento. A festa então se encerrou, mas não a animação da comunidade que combinou de sair em busca de imbiras para iniciar o feitiço de dois *Côkrits*¹⁰⁹, para outra festa que se iniciaria em breve.

Era fim de tarde quando lembrei novamente da escola, já era domingo e no dia seguinte, pelo menos em teoria, teríamos que voltar a tocar o sino e torcer para não atrapalhar nenhum movimento comunitário, o que é claro não foi feito. Novamente, o rígido calendário, exatamente igual ao das cidades, era uma das piores e mais desrespeitosas políticas da escola. A Secretaria de Educação diz que as manifestações culturais são mais que bem vindas, desde que sejam solicitadas alterações no calendário com meses de antecedência e reposição das aulas. Neste sentido, a escola pouco mudou desde a experiência das pequenas escolas dos anos 70. Maria Elisa Ladeira, professora na época já apresentava o mesmo problema, na época os responsáveis pela educação diziam: “sim, vocês podem decidir como querem, mas tem que decidir com antecedência, dizer o tempo de se trabalhar na roça, ou quando vão ser realizados os rituais, para que nestes dias não se dê aula” (LADEIRA, 2000, p:12). Como espero ter conseguido expressar ao longo do texto, muitas festas não podem ser previamente definidas pois estão completamente conectadas ao ânimo comunitário, quando não a uma temporalidade que não é controlada mas observada e engajada pela população local.

¹⁰⁹ Grandes máscaras feitas de palha de buriti trançada, cujo o movimento se assemelha bastante com o boi bumbá, muito comum no Maranhão, entre outros Estados no norte/nordeste.

TRAVESSIA PARA MATURIDADE

Já haviam se passado oito anos desde que eu havia pisado pela primeira vez em uma aldeia Krahô. Eu já havia experimentado viver entre eles sozinho e casado e, embora já não fosse tão jovem, o fato de não ter filhos me colocava ao lado de outros homens muito mais jovens, que assim como eu ainda não tinham filhos. O ano de 2016 passou como uma divisão na nossa vida, entre as saudades da Pedra Branca (que muitas vezes nos levaram às lágrimas escondidas), vivíamos novas experiências e uma vida cheia de movimento. Poucos meses após nossa ida para a Pé de Coco, a comunidade decidiu construir para nós uma casa. Esta mudança veio acompanhada de outra ainda maior, a gravidez do nosso primeiro filho. O nome Craté em homenagem ao meu *inxûn* (pai) da Pedra Branca, estava decidido desde a perda dos gêmeos, e por grande acaso e sorte, era o mesmo conjunto de nomes de Tejapôc. Meu primeiro filho teria então o nome dos dois maiores mestres de toda nossa trajetória. A sua chegada marcaria em definitivo o início de uma nova etapa da vida, trazendo novas responsabilidades, alegrias e também uma nova maneira de me movimentar e me portar no universo *mêhĩ*.

Como professores contratados, precarizados e instáveis no cargo, éramos demitidos todos os anos no final de dezembro e recontratados no começo de fevereiro, assim o próprio Estado evitava pagar direitos e férias proporcionais para seus funcionários. A data prevista para o nascimento do bebê era no início de fevereiro e como todos os anos viajávamos para São Paulo nas férias escolares, decidimos que ele nasceria na chácara dos meus sogros no interior de São Paulo, assim também nossas famílias da cidade teriam a oportunidade de acompanhar a chegada do primeiro neto. Entretanto, a data prevista para o parto coincidia também com a data de volta às aulas e eu, como professor contratado, deveria estar na aldeia no final de janeiro. Pyhtô como estava grávida, pela primeira vez não seria desligada da escola. Decidimos então que eu abandonaria o trabalho naquele ano e nós viveríamos apenas com o salário de Pyhtô. Nós passaríamos o período da licença maternidade no interior de São Paulo e posteriormente voltaríamos para aldeia onde Pyhtô seguiria dando aulas enquanto eu me dedicaria aos cuidados da nossa nova e ainda pequena família. Faltavam ainda duas semanas para a data prevista para o parto quando estive em sonhos com alguns *mêhĩ*. Naquele espaço/

tempo do sonho, duas grandes lideranças da Pedra Branca, Hapór e Jaje, conversavam sobre nosso resguardo que deveria ser realizado após o nascimento de nosso filho.

No dia anterior ao parto, era como se a presença do nosso filho estivesse mais intensa, nossas memórias transbordavam, e nós passamos o dia chorosos e recordando nossa trajetória com os *mêhĩ*, sentindo que algo estava prestes a mudar. Dormimos abraçados às lágrimas e ainda de madrugada acordamos com as primeiras contrações. Logo que amanheceu, comecei a arrumação da casa ao som do tocantinense Juraildes da Cruz. No fim da tarde chegaram a parteira e duas companheiras.

Nova madrugada e agora com contrações mais intensas, Pyhtô gemia alto de dor e dormia entre uma contração e outra, sem dúvida meu descompassado coração não havia sido feito para aventuras deste tipo. No amanhecer do dia 26 de janeiro, a dilatação do colo uterino já era de 9 centímetros e o nascimento era uma questão de tempo, mas o processo não evoluiu e assim próximo do meio dia a parteira tradicional chegou a conclusão que algo nos segurava e que teríamos que nos locomover para um hospital. Nossos maiores medos e receios tornavam-se realidade, saímos de um ambiente tranquilo e aconchegante para um plantão médico frio e abusivo. O deslocamento para a cidade de Atibaia, cidade onde também nasceu Maíra, foi como uma eternidade trazendo à mente os trajetos que fazem as mulheres *mêhĩ* quando saem de suas aldeias para parir a cidade.

Havíamos escutado muitos relatos das parteiras *mêhĩ* que interromperam suas atividades para lidarem com violências e desrespeito obstétricos por médicos, geralmente homens, na cidade de Itacajá. Me lembrei ainda dos vários partos que aconteciam no meio da estrada, quando por vezes avós tornavam-se pela primeira vez parteiras no meio do Cerrado. Entre outras recordações me veio a do nascimento do segundo filho de um grande amigo, quando sua sogra, parteira Krahô, foi tratada grosseiramente por um médico que queria que ela e sua filha se calassem durante o parto, o mesmo ainda deixaria a criança cair antes de entregá-la a mãe. Desconheço todas as razões, até pela minha condição de homem, para as mulheres deixarem de ter seus filhos nas aldeias para ir a um hospital de estrutura extremamente básica, vejo entretanto cada vez mais uma enorme pressão do

SESAI¹¹⁰ para a hospitalização dos nascimentos e doenças, assim como um desrespeito imenso com as mestras desses saberes. Ao chegarmos no hospital, passamos por uma triagem médica na qual, sem nos consultar, estouraram a bolsa d'água do neném e decretaram que a partir dali nós tínhamos 12 horas para que o nascimento, caso contrário encaminhariam Pyhtô para uma cesariana. Começava então uma corrida contra o tempo. Já estávamos no terceiro dia de trabalho de parto, eu observava Pyhtô em um transe absoluto, que era interrompido de hora em hora por exames desnecessários e piadas da equipe hospitalar sobre os “hippies que queriam ter filhos com parteira e depois precisavam correr para o hospital em busca de socorro”, enquanto pensava o quão era difícil a travessia para a vida.

Havíamos chegado no hospital à tarde e à medida que a noite ia se aprofundando, se aproximava o tempo limite para o nascimento do bebê. Fomos interrompidos novamente pela médica, que examinou a Pyhtô, avisou que o processo de dilatação ao invés de progredir havia regredido e colocou as opções na mesa. Iniciar a indução do parto, o que poderia culminar em uma série de intervenções que nós considerávamos violentas ou partir para uma cesárea. Frente a realidade de que não teríamos mais a opção de ter um parto como havíamos planejado, fomos encaminhados para cesariana. Enquanto me trocava para entrar no centro cirúrgico, as contrações aumentaram e a médica decidiu que daria uma chance para que o bebê nascesse sem intervenção cirúrgica. Poucos minutos depois, Crate nasceu. Pyhtô foi ainda submetida a outros procedimentos invasivos. Nós nos sentimos violentados, mas o amor que cercava a chegada do nosso filho obliterou momentaneamente a dor. Precisávamos cuidar daquilo que realmente importava.

Se por um lado vivenciar o parto do meu filho fez com que eu me aproximasse do sentimento das mulheres *mêhĩ* quando saem de um ambiente coletivo, caloroso e livre, cercado por mulheres e chegam em um hospital pequeno e mal ventilado, comandado por um homem que além de não falar a sua língua demonstra pouco afeto. Por outro lado, essa experiência me afastava da experiência dos homens *mêhĩ*, que além de não presenciarem o parto dos filhos, ainda saíam da casa das esposas e passavam a viver na casa de suas mães por um longo período, especialmente na ocasião do nascimento do primeiro filho.

¹¹⁰ Secretaria de Saúde Indígena.

Antigamente, os homens residiam na casa das mães até o final do período do resguardo, que deve ser realizado tanto pela mãe quanto pelo pai da criança. As restrições e evitações relativos ao primeiro filhos são as mais severas e como bons *cupê* tivemos nosso resguardo aos nossos moldes, dentro das nossa possibilidades. O nascimento de Craté foi o evento que me fez iniciar meu trajeto em direção à maturidade.

VOLTANDO PARA CASA



Figura 70 - Estrada Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.

Enquanto nos preparávamos emocionalmente para voltar para a aldeia, recebemos uma notícia que nos abalou. Tejapôc que estava doente há algumas semanas havia falecido, alguns meses antes Sérgio também havia nos deixado, em pouco tempo eu perdia dois mestres que marcaram profundamente minha vida. Meses depois, chegamos na aldeia com nosso bebê e toda a comunidade nos esperava. O caminho foi mais longo do que o habitual, o Cerrado nos trazia a lembrança de tudo o que tínhamos vivido e principalmente a ausência daquele mestre que tanto fez questão de ensinar, aos seus e a nós também. Assim que chegamos sentamos juntos as demais mulheres e choramos por muito tempo. Quando parecia que tudo estava esgotado, o lamento retornava puxado por alguém e novamente o choro se estendia. Quando me dei por mim, tive um pequeno desespero, percebi que Craté não estava conosco, era a primeira vez que o “perdia” e já deviam ter se passado uns bons 30 minutos. Saí para fora da casa e vi que ele ria junto à outras crianças e jovens, ele não havia estranhado em nada os *mêhĩ*, é como se ele partilhasse o mesmo sentimento de estar voltando para casa. Voltei para dentro da casa onde depois de mais algum tempo de lamento, pairava o

silêncio. Quando o choro cessou, uma jovem trouxe Craté para o colo de Pyhtô, me recordei que os bebês não poderiam estar neste lugar da saudade extrema, pois seu espírito ainda é muito novo e pode ser corrompido pela aldeia dos mortos. Aos poucos já víamos alguns risos ocupando o espaço. Comcà logo pediu para pegar Craté, que infelizmente nunca conheceu seu *quêtti* mais velho, mas que para sempre carregaria a única parte perene de uma pessoa, seu próprio nome. A morte de Tejapôc era irreparável, ainda assim a nossa chegada trazendo o novo *ipãntuw* do finado, trazia um pequeno conforto à comunidade, como todo bebê faz.



Figura 71 - Craté e Cômçà. Foto: Felipe Kometani

CUIDANDO E SENDO CUIDADO

O clima da aldeia era leve apesar do luto coletivo que imperava. Os dias foram passando rapidamente, Craté era tranquilo, mamava bem, acordava logo ao amanhecer, assim como dormia bem cedo, tudo o que mais gostava de fazer era de tomar banho no córrego e ver o movimento da aldeia, acompanhando (sendo levado) pelos adultos e principalmente pelas crianças. Se no mundo do *cupẽ* criar um filho é por vezes, algo bastante solitário, entre os *mẽhĩ* é em alguma medida um ato coletivo, no sentido que há uma participação ativa da comunidade e de modo bastante especial, trazendo cuidado também ao cuidador.

Praticamente todos os dias, alguma mulher, principalmente suas duas “avós”, vinham até nossa casa para levar Craté para suas delas. Lá, ele começou ainda que muito novo a estabelecer suas próprias relações de amizade e parentesco. Essas poucas horas em que ficávamos a sós nos mostravam a importância de uma rede de apoio, para termos tempo para fazer nossas coisas ou simplesmente viver para além de nossas funções de pai e mãe. Haprej (mãe de Põhympej e portanto minha mãe na lei do *mẽhĩ*) nos disse certa vez com exatidão, ela tinha que levar Craté todos os dias para a sua casa para nos dar descanso e tranquilidade.

Me lembro de em um dia de festa, em que a comunidade estava repleta de visitantes da aldeia Cachoeira, de uma jovem amiga nossa passar em casa e pedir para levar Craté para conhecer alguns de seus parentes. Passada quase uma hora, nós que não estávamos ainda acostumados com sua ausência, começamos a ficar preocupados com a demora da sua volta, até que com o desconforto crescente, Pyhtô resolveu ir atrás da nossa pequena cria. Minutos depois ela voltava ainda sem o Craté contando que ele estava contente e quando chegou as meninas da Cachoeira estavam tirando selfies para mostrar na aldeia delas. Amcôkwyj, nossa amiga que pegou o Craté, deu uma bronca na Pyhtô perguntando se ela achava que ele não seria bem cuidado, que se ele chorasse de fome ou saudade, ela levaria ele na mesma hora. Pyhtô ficou meio sem jeito e envergonhada e acabou deixando Craté por lá. Passados mais uma meia hora elas passam em casa perguntando se podiam levar ele para o banho, como ainda éramos muito ressabiados com tudo aquilo falamos que era hora dele tirar um cochilo, o que não deixava de ser verdade, ele bocejava no colo de uma moça que eu nem conhecia. Para nós, o nosso

primeiro filho foi um grande aprendizado, foi preciso superar nossos medos e os excessos de cuidados que não cabiam no cotidiano da aldeia.

A vida seguia, mas a comunidade estava ainda muito triste com a morte de Tejapôc. Quando as pessoas estão de luto, costumam dizer que estão *ipêc*, palavra que faz referência a fraqueza, ao cansaço, a tristeza, a falta de potência. Como toda a comunidade tomada pela tristeza, o movimento na aldeia cessou, as pessoas não sentiam vontade de cantar, de correr, fazer rituais. A família enlutada realiza uma série de resguardos que serão finalizados em um ritual chamado *pàrcahàc* que em geral é realizado cerca de um ano após a morte de alguém. No caso de Tejapôc, sua esposa Comcà decidiu despachar o *mecarõ* (espírito) do morto precocemente, cerca de seis meses após o ocorrido. A intenção era clara, a vida na aldeia Pé de Coco havia de se reinventar, o movimento impactante que a aldeia tinha com Têjapôc vivo era uma inspiração e deveria continuar por outras vozes e ações.

Em agosto Pyhtô voltou a dar aulas, o que fazia da minha presença com Craté ainda mais intensa. Quando ele sentia fome eu ou outro *mêhĩ* o levava até a escola, quando a aula era interrompida por alguns minutos para que ele fosse alimentado. Eu passava o dia andando com ele pela comunidade e pelo Cerrado, conhecendo e sentindo plenamente todo o mundo ao seu redor. Eu o colocava para dormir todos os dias assim que Pyhtô saía para dar a aula da noite, andando pelas trilhas no mato e cantarolando as cantigas dos *mêhĩ*. Esses pequenos trajetos iam marcando meu corpo e o da criança. Embaixo das estrelas, cercados pela vida. De tanto eu cantar e andar, Craté criou muita afeição pela música, remendava as cantigas e pedia as que gostava mais. Percebendo isso, os cantores começaram a levar ele para passear e ficavam cantando pra ele com maracá. Na volta de um desses passeios, ele foi presenteado com um pequeno maracá que se tornou seu brinquedo preferido.

As crianças da aldeia que já gostavam de passar em nossa casa, fizeram de lá um ponto permanente de encontro. As pessoas da aldeia, não apenas as crianças, passavam por nossa casa e gritavam: Cratéré!! E ele rapidamente aprendeu como deveria responder aos chamados, divertindo todos quando gritava de volta: *Hõ!!* Na aldeia até os bichos já o conheciam, mas ele se afetou mesmo a uma arara que era criada por Comcà. A arara falava diversas palavras em *mêhĩ jarkwa* e Craté sempre a respondia imitando-a: Ah!Ah! Certo dia, nós estávamos em casa quando comecei a escutar risadas de criança por trás do telhado de palha,

achei um tanto quanto estranho e assim que saí para ver o que estava acontecendo estava lá o *Pânti* (arara) que logo começou gritar: Craté, Craté!



Figura 72 - Cratére. Foto: Felipe Kometani.



Figura 73 - Arara e Cratére. Foto: Maíra Pedroso.

E assim foi seguindo a vida do nosso pequeno. Na aldeia as crianças vão até o horizonte do seu mundo, até onde alcançam, com toda autonomia que conseguem. Ter as crianças passando em casa para levá-lo até o nosso vizinho Wôhôti era absolutamente prazeroso. Do nosso terreiro podíamos ver ele se divertindo com as diversas crianças que ali moravam, filando o prato de comida dos outros, aprendendo a brincar e estabelecendo amizades. Nesta época, acredito que Craté tinha a certeza de ser *mêhĩ*. Quando estávamos no supermercado em Itacajá, era ele bater o olho em algum indígena, independente se ele conhecia ou não, que já estendia o bracinho para passear com aquela pessoa. E não à toa sua primeira palavra foi na língua deles, ele havia acordado fazia já algum tempo mas estávamos segurando ele na casa até o sereno abaixar ou escutarmos o chamado no pátio, até que ele avistou um raio solar por entre as frestas na pestana da casa, e disse: *Hompu!* (Olha!), sua primeira palavra apresenta bem como ele se sentia pertencido, não foi *mamaẽ*, nem *papai*, mas um veja para os primeiros raios de sol que adentravam nosso lar.

Ele foi crescendo, indo cada vez mais longe (seguidos por nossos escondidos olhos), as crianças que eram ou nossas alunas ou filhas de nossos amigos estabeleciam agora suas próprias relações com nosso filho. Me lembro de uma cena cinematográfica, voltando do banho no fim de tarde, duas amigas dele de cerca de oito anos nos acompanharam para a nossa casa, lá começaram a brincar de se esconder atrás do nosso carro, Craté corria e ria desesperadamente atrás delas, que passavam por cima e por baixo do carro gargalhando da mesma forma. Nesse tempo já estávamos desprendidos dos nossos planejamentos, se há um minuto atrás ele estava com cara de cansado, limpinho e pronto para dormir, rapidamente já estava mais acordado do que nunca e imundo de alegria e de areia. Depois de quase uma hora de brincadeiras os pais das crianças interromperam aquela catarse as chamando para suas casas, passamos um pouco de água no Craté e o levamos para dormir. Assim como presenciamos em outros dias ele parecia embriagado, gargalhava sozinho, como se a própria vida sorrisse para ele, e assim ele dormiu, gargalhando e sorrindo, acordando no dia seguinte já querendo ir novamente para a casa de algum vizinho voltar a se divertir.

Era a infância mais generosa que nem imaginamos que poderíamos proporcionar para ele. Observando de perto cotidianamente o movimento das crianças, acabamos entendendo como se dá, através da liberdade, cuidado e

atenção, a construção de adultos tão belos e potentes. Nesta época, ele tinha, além do maracá, uns três ou quatro brinquedos, porém o mundo todo era um espaço do brincar, árvores, pedaços de paus, lixos da cidade, folhas, frutos, tudo era um espaço de lazer e imaginação sem fim. Haviam dias em que ele chegava em casa com frutas que nunca nem tínhamos visto, a sensação era de que ele já conhecia o Cerrado e o mundo mais do que nós mesmos. Toda essa vitalidade, alegria e envolvimento do Craté foi nos cercando da vontade de aumentar nossa família e logo que ele completou um ano engravidamos de nosso segundo filho.

A paternidade me trouxe aprendizagens diferentes de todas as outras que eu já havia vivenciado. Agora eu não poderia mais me jogar no mundo sem pensar nas consequências, existiam outras pessoas que dependiam de mim, aumentaram minhas responsabilidades para com o mundo e com o rastro que deixamos nele. Me permitiu chegar a novos lugares e entendimentos.

RESGUARDO E MULHERES

Se a paternidade iniciava um período de maturidade, o marco desta travessia foi, sem dúvida, o fim de resguardo do nosso primeiro filho. Os resguardos são práticas inscritas na memória do corpo das pessoas, tendo lugar central no alcance de diversos ensinamentos, traçando ainda distinção no ciclo da vida pessoal e comunitária.

“Todo o processo de iniciar o resguardo, vivê-lo ao longo do tempo e finalizá-lo tem o intuito de produzir uma renovação na comunidade e na vida da pessoa. A pessoa passa a ter outro corpo capaz de viver e fazer outras coisas. Assim, renova-se a vida da mulher, do homem, da menina, do menino, de todos. Por exemplo, a mulher depois de ter o primeiro filho, ela inicia um conjunto de resguardos, quando finaliza, ela estará forte, pois não adoeceu e nem a criança e, agora, está renovada, para se alimentar de outras coisas, usar folhas em seu corpo que não irão prejudicá-la ou o bebê, ela poderá se tornar uma corredora. A vida se renova, ela sai da casa e alcança o pátio e se envolve em outras atividades. Os homens, também, entram em um nova vida, renovada, após terem realizado o resguardo do primeiro filho. *Agora, quem mantém o resguardos, as transformações das pessoas e a renovação da vida na comunidade é a mulher. A mulher organiza para os homens viverem o resguardo, finalizarem e renovarem suas vidas e da comunidade, o movimento da aldeia acontece. As mulheres mehi aprenderam com as mulheres-cabaças a serem orientadoras dos homens.*” (PRUMKWÿJ KRAHÕ, 2017, p.91)

Assim como aconteceu no resguardo da minha furação de orelha, no resguardo pelo nascimento do meu primeiro filho foram majoritariamente mulheres que estabeleceram o cuidado e a atenção para com o meu corpo. Se no primeiro, o velho Jaje era parte do meu resguardo vivendo as mesmas interdições, eu acompanhava agora um processo maior da mãe do nosso filho, que teve seu corpo e o da crianças exposto/inundado por sangue, substância extremamente perigosa para os *mêhĩ*. Ao término do período, que no nosso caso foi mais breve que o comum, realiza-se um ritual do fim de resguardo. Devido a importância desta “passagem” da vida, nós tivemos duas festas realizadas, tanto na Pé de Coco, quanto na Pedra Branca. Ambas foram maravilhosas e nos marcaram profundamente, entretanto apresentarei adiante brevemente a última.

Antes, gostaria de dividir reflexões e experiências entre as mulheres *mêhĩ* muitas vezes tiveram e ainda tem suas atividades e práticas diminuídas pelos

trabalhos acadêmicos¹¹¹. Em maior ou menor grau nós antropólogos nos encontramos influenciados com a já ultrapassada concepção ocidental da “dominação masculina”, condicionados por ela acabamos por estabelecer conclusões superficiais acerca das atuação das mulheres e sua aparente ausência ou distanciamento das esferas políticas e “espirituais”¹¹². Na etnologia, especificamente, foi bastante difundida a ideia que as metades Krahô, manifestam suas várias divisões em oposições como centro/periferia, sociedade/natureza e homens/mulheres (Melatti, 1976), visão que a crítica feminista de Ladeira (1982) e Lea (1986) desconstruiu por completo, apresentando o protagonismo feminino na vida cotidiana, política e ritual.



Figura 74 - Mêcpryre (meninas). Foto: Felipe Kometani.

¹¹¹ Não somente entre os *cupê*, os dois primeiros mestres Krahôs, por exemplo, apresentam diferentes perspectivas sobre o assunto. O professor e vereador, Renato Jahe, apresenta que: “As mulheres também possuem seus líderes, dentro de suas organizações. Só que elas não as têm na mesma esfera dos homens. As lideranças femininas são bem mais delicadas, e *elas se organizam em prol das atividades de menor relevância.*” (JAHÉ KRAHÔ, 2017:24, grifo meu). Enquanto a professora e pensadora Creuza *Prumkwÿj* questiona: “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 (...) é falsidade os homens explicarem tudo porque não sabem tudo (...) *os homens são os mensageiros para levar as mensagens do trabalho das mulheres* para os antropólogos e devolver de novo para as mulheres”. (PRUMKWÿJ KRAHÔ, 2017:112, grifo meu)

¹¹² Um primeiro olhar à sociedade Krahô pode corroborar com a tese da dominação masculina já que são prerrogativas dos homens importantes funções comunitárias, como os governadores (*hônren*), caciques e pajés. Soma-se a isto a presença majoritariamente masculina no pátio central, para muitos o principal espaço de uma aldeia krahô. Como espero ter demonstrado ao longo de toda a narrativa, a concepção de política para os povos indígenas é bastante ampla. Ainda que pensada em termos de “administração” da aldeia e portanto centralizada nas decisões masculinas no pátio central, a importância da opinião e conselhos das mulheres antes e depois destas reuniões não podem ser ignoradas.



Figura 75 - Mulheres. Foto: Simone Giovine

Entre os *mêhĩ*, salvo raras exceções, o homem recém casado sai da casa em que mora, mudando-se para a residência de sua esposa e, portanto, de seu sogro e sogra, construindo futuramente uma outra casa nas proximidades. Alinham-se a esta nova residência outras casas de irmãs, primas e tias que junto a outros homens constituíram família, formando um grande segmento domiciliar feminino. De modo geral, as casas nunca são plenamente do homem, se este decide se separar, resta-lhe ir juntar suas coisas e partir.

Mesmo diante a evidente relevância dos segmentos residenciais femininos, sua importância foi muitas vezes relevada. De outro modo, o trabalho de Maria Elisa Ladeira apresentou que as escolhas dos nomes¹¹³ e portanto as alianças e políticas internas e externas decorrentes deles, são entre os *mêhĩ* um assunto predominantemente das mulheres¹¹⁴.

¹¹³ Lembrando que a onomástica entre os krahô é um tema recorrente, tendo sido destacada sua importância desde os primeiros estudos realizados entre eles.

¹¹⁴ Vanessa Lea (1986) apresentou movimento similar ao analisar a organização social dos Kayapós, vinculando seu sistema de bens simbólicos (englobado por nomes pessoais e suas prerrogativas, assim como ornamentos e riquezas) às Casas (matri-casas kayapós concebidas como pessoas morais detetoras de “patrimônios”). “Na medida em que tudo de mais valioso na sociedade Mëbengôkre, os nomes e nekretx, constitui a propriedade das matri-casas, não faz sentido

Outro tema bastante importante, a relação entre agentes humanos e não humanos, passou bastante tempo restrita aos pajés (especialistas nestes assuntos) e também portanto à esfera masculina. De outro modo, trabalhos recentes (Morim de Lima 2016; Prumkwỳj 2017; Packer 2020), demonstraram que as práticas de resguardo¹¹⁵, como parte da construção da pessoa via fabricação do corpo, traçam uma série de relações entre pessoas, plantas e animais, assim como outros seres não-humanos. Sugiro, neste sentido, que a pequena quantidade de mulheres pajés não representa um distanciamento da esfera “espiritual”, sendo mais o resultado de uma falta de gosto e interesse¹¹⁶. Neste sentido, a valentia (*hôprê*)¹¹⁷ feminina e não uma pretensa fraqueza seria o principal motivo da sua “incompatibilidade” com a feitiçaria.

Por fim, volto ao ritual de fim resguardo do meu primeiro filho na Pedra Branca. Era março de 2018 e estávamos passando uma semana por lá. Se tudo, os muitos os movimentos e engajamento dos nossos familiares e amigos, foi absolutamente belo, um momento me tocou em especial.

Era noite de lua nova, ainda um pouco antes do amanhecer, quando, embora ainda houvessem alguns poucos cantores e cantoras no pátio central, a grande maioria da aldeia ainda estava dormindo, eu mesmo havia sido a pouco acordado. Estava na casa da minha *tyre* (tia mais nova) para ser empenado, o que estava ocorrendo ao mesmo tempo com Pyhtô na casa dos parentes dela, enquanto Craté era cuidado pelas crianças maiores na mesma casa. Estava sem camiseta, esperando começarem a me produzir, iluminado por uma lanterna, já que a pequena

argumentar que a esfera jurai seja masculina. *Mesmo quando os homens ocupam o palco cerimonial, no centro da aldeia, o script é proveniente das Casas.*” (LEA 1999, p.192, grifo meu)

¹¹⁵ Mas não somente, diversas outras práticas como os cantos e o plantio também se relacionam com domínios maiores.

¹¹⁶ Há diversos relatos de mulheres que se recusaram a virar pajé, seja em encontro estabelecido com bichos ou plantas. Em um vídeo gravado em língua Krahô por Renee Nader e João Salaviza, Dalva Xôpo conta uma experiência, que aqui resumo: Xôpo foi picada por uma cobra voltando de sua roça. Diz que morreu, mas assim que voltou a viver não enxergava mais nada, só conseguindo voltar para a aldeia com a ajuda de seu marido. Mais tarde, sentada do lado de fora de sua casa, viu de longe, no campo, a esposa de um parente transando com outro homem. Ficou pensando que não queria ver esse tipo de coisa e pediu para o marido trazer um pajé para curá-la. Este, ao chegar, tentou convencê-la, afirmando que ser pajé é bom, que se pode curar pessoas, a quem ela respondeu: “Não, as mulheres são diferentes, se eu virar pajé e alguém brigar comigo, eu posso querer matar alguém, e se alguém morrer, vão falar que foi eu e não vai ser bom para mim, eu prefiro viver assim como estou agora”. Por fim, o pajé lhe deu remédios, retirou coisas de seu corpo. No dia seguinte ela se sentia e enxergava normalmente.

¹¹⁷ É interessante notar que a característica brava/valente é majoritariamente feminina, principalmente expressa através da oratória seja em suas casas ou em espaços públicos, são elas que costumam “botam quente”. Esta característica existe em menor escala entre os homens que costumam serem mais calmos e pacificadores em seus discursos.

lâmpada do lado de dentro da casa oferecia pouca luz. Ao meu redor já se encontravam todas as minhas tias, sem exceção. Percebi mesmo na escuridão que começaram a juntar outras pessoas e, com algum esforço, fui reconhecendo algumas delas. Entre outras amigas e parentes duas pessoas me chamaram a atenção: Cutap, filha de Hapór, que pouco participava das festas, estava lá apesar da hora e Ahtykwỳj, minha comadre mais próxima, também compareceu, consegui reconhecer seu belo e forte corpo um pouco mais afastada dos demais já que há pouco tempo tinha rompido as relações com a dona da casa em uma briga que ainda gerava fofocas e desavenças.



Figura 76 - Ihxēcti. Foto: Ian Packer.

Primeiro cortaram e passaram óleo de pequi no meu cabelo. Minha tia e minha prima começaram então a passar pau de leite no meu corpo, enquanto outras mulheres vinham e colavam as penas em meu peito e costas. Os extremos das mãos e pernas foram pintados de urucum, assim como todo o entorno do pescoço. Elas fizeram então dois sinais verticais acima e abaixo dos meus olhos. Algumas mulheres foram aos poucos me enfeitando com voltas de miçangas, outras envolviam panos nos meus braços e cintura. Em alguns minutos eu estava pronto, e

sairia junto aos primeiros raios de sol, guiado pela comunidade em caminhada até o pátio, onde outras famílias receberiam as miçangas e panos que eu carregava. No pátio, encontrei novamente com Pyhtô, recebemos um pedaço de *kwyr cupu* e voltamos para casa de Ceci onde encontramos nosso filho.

Neste momento me passaram muitas sensações, lembrei de todas as vezes que as vi ornamentando seus filhos e netos, produzindo seus corpos, o cuidado, o carinho, a união, a força. É o sentimento da renovação dos laços e dos afetos. Integrado de maneira múltipla, tudo no entorno daquela produção respira em sintonia com todo o Cerrado e os demais seres que o habitam. Foram em momentos como este que, mesmo sendo *cupẽ*, senti algo como a plenitude, um imenso pertencimento ao universo indígena e ao corpo do mundo. Acontecia de fato uma passagem, a vida nunca mais voltaria a ser a mesma.

MELHORIAS NA COMUNIDADE.

Os anos de 2017 e 2018 foram de importantes conquistas para a comunidade da aldeia Pé de Coco. Depois de anos de demanda e luta, enfim foi construída uma nova escola (de melhor estrutura, porém ainda de madeira) e um poço artesiano que tornou possível que a água chegasse para todas as casas da aldeia. Foi também criada a associação *Põhypre*, que com pouco tempo de existência já iniciou suas atividades com um longo projeto, financiado pelo Banco Mundial, que teve como objetivo o fortalecimento das variedades vegetais “tradicionais” das roças e a produção de polpas de frutas nativas. Na culminância do projeto foram realizadas ainda dois importantes rituais: o *Põhypre* (festa do milho)¹¹⁸ e o *Kêtuwajê* (iniciação dos jovens).



Figura 77 - Põhypre. Foto: Felipe Kometani,

¹¹⁸(28) Trecho do filme *Põhypre*. Filmado por Sidinei Põhympej e Fabiano Kruwakraj.
<https://vimeo.com/919558679?share=copy>



Figura 78. Kêtuwajê, Pé de Coco. Foto: Felipe Kometani.

Quanto a escola, apesar de nenhuma mudança significativa, tinha aos poucos uma roupagem mais adequada, as referências das salas de aula agora faziam sentido para os estudantes¹¹⁹, além de haver constantes pesquisas e vivências nos espaços do saber, em especial no Cerrado, nas casa dos velhos e nos *wyhtys*. Os diários e planos de aula que costumavam ser pura invenção para se adequar às propostas estaduais foram aos poucos dando espaço para planos reais do que se conseguia e era realizado. O próprio território da escola, antes completamente apartado das pessoas, era agora habitado, havia engajamento com a limpeza do espaço, assim como no viveiro construído no seu entorno.

A vida foi prosseguindo e eu me sentia privilegiado por sentir a comunidade se levantar após a perda de Tejapôc, que era uma referência para todos. A aldeia Pé de Coco se reorganizou e, não seria exagero dizer, aumentou ainda mais as atividades que consideram importantes. Outros homens assumiram o papel de Tejapôc enquanto as mulheres como sempre seguraram todos os aspectos da vida

¹¹⁹ (29) Crianças cantando na sala de aula.
<https://vimeo.com/919346879?share=copy>

comunitária e dos movimentos “tradicionais”. É comum em uma família, ou no caso uma aldeia pequena sucumbir por um tempo em suas principais atividades após a morte de um ente querido, pensávamos que as coisas poderiam mudar radicalmente mas não, as festas e a roça, atividades primordiais no cotidiano da Pé de Coco, continuaram em sua plenitude.



Figura 79 - Escola Pé de Coco. Foto: Maíra Pedroso.



Figura 80 - Roça de toco. Foto: Ana Gabriela Morim.

NASCIMENTO

Jaje nasceu em Palmas no feriado do dia 05 de outubro (2018), data da criação do Tocantins, cinco dias depois do seu nascimento, nós nos deslocamos de volta à aldeia, já que agora eu trabalharia logo em seguida. Durante o trajeto, o Cerrado novamente foi contando a sua própria história, fortalecendo nossa memória. Enquanto o carro trilhava aquela estrada esburacada, muitas reflexões passavam em minha cabeça, pensava sobre a vida, sobre nascimentos e renascimentos.

Assim que chegamos, no último morro antes da aldeia soltei um rojão pela primeira vez na vida. Eu tinha o intuito de alegrar as pessoas com nossa chegada, muito embora eu sempre tenha achado essa prática perigosa e até meio “sem noção”. Me lembro de anos antes assistir um filme dos Krahô antigos com Tejapôc onde havia a cena de homens da aldeia Cachoeira atirando para cima com uma espingarda enquanto chegavam para uma festa na aldeia Pedra Branca. O velho dizia que adorava este movimento e que anteriormente faziam buzinas gigantescas (*pàtwys*) para animar a chegada; talvez com isso na cabeça resolvi reviver esta “tradição”.

Chegando na aldeia, a primeira coisa que detive o olhar foi no entorno da nossa casa, assim como no caminho que levava até o pátio. Tudo estava impecavelmente limpo e pensei de imediato: a Pé de Coco é foda! Por mais que eu tentasse me entregar ao máximo, fazer tudo o que fosse possível pela comunidade, sempre parecia pouco em relação a tudo que nos era oferecido. Em pouco tempo, já estávamos envolvidos daquela muvuca boa e eu vivia agora uma cena que muitas vezes presenciei à distância. Assim que uma criança recém nascida chega à aldeia, as mulheres da comunidade vão em peso até sua casa para olhar, pegar, cheirar, enfim conhecer aquele novo ser. Depois de algum tempo de concentração exclusiva das mulheres, os homens começaram a chegar até que praticamente toda comunidade esteja por lá. Se após o nascimento do Craté preferimos ficar um pouco reclusos, recebendo somente os parentes próximos, de modo oposto, Jaje era recebido com uma verdadeira festa, um movimento adaptado dos sertanejos chamado “mijo do bebê”. Não que estivéssemos despreparados, tínhamos trazido

frutas, dois fardos de refrigerante, café, frango, chambari (ossobuco) e farinha. Passamos o dia todo na nossa casa recebendo a comunidade.



Figura 81 - Mijo do bebê. Foto: Maíra Pedroso.

Os meses que restavam para acabar o ano passaram rápido e agora éramos quatro, o que fazia da nossa vida mais corrida. Junto com os primeiros dias de dezembro veio muita chuva e uma gripe daquelas que se espalha pela aldeia toda. Há épocas do ano em que é possível ouvir as tosses de crianças e idosos vindo de todas as casas e, é claro, ela chegou na nossa através do Craté. A gripe da aldeia e do Craté passaram em poucas semanas mas a do Jaje não, estávamos porém tranquilos pois ele dormia bem, não reclamava, nem tinha febre. Uma semana antes do Natal fomos para Palmas pegar um vôo até nossos parentes no interior de São Paulo, mas percebendo um cansaço diferente no Jaje, decidimos passar em um pronto socorro primeiro. Chegando lá a primeira informação que tivemos é que ele seria internado em uma UTI pois estava com bronquiolite. Foram quinze dias de internação, nos quais Pyhtô permaneceu no hospital e eu cuidando do Craté na casa de amigos. Durante os horários de visita eu ia para hospital ver o Jaje, enquanto Pyhtô brincava com Craté na parte externa do hospital. Assim que tivemos alta, viajamos para São Paulo para passar o ano novo e apresentar o Jaje para a família.

NOVOS CAMINHOS

Desde a gravidez do Craté, as estradas já nos davam um imenso cansaço. A estrada que dá acesso à aldeia Pé de Coco foi construída há muitos anos e sem nenhuma manutenção tornou-se quase uma trilha, alguns trechos pareciam picadas no meio do mato. Na estação da chuva, era possível atolar em dezenas de lugares, além de enfrentarmos algumas ladeiras perigosas que precisavam de três, quatro tentativas para se subir. No fim de 2018 chegamos a demorar mais de cinco horas para andar 60 quilômetros. Isto que de tempos em tempos, quando a estrada estava em péssimo estado eu levava o carro lotado de amigos, enxadas e pás, para irmos consertando os piores pontos da estrada, espalhando bancos de areia, tapando buracos, colocando pedras, fazendo canaletas.



Figura 82 - Consertando a estrada. Foto: Felipe Kometani.

Mesmo tendo um carro, a dificuldade de locomoção era permanente, não havia a certeza de que saindo da aldeia chegaríamos no mesmo dia na cidade. Olhando para trás vejo a confiança que tínhamos nos remédios do mato e assim íamos controlando as febres, entre outras situações comuns em crianças pequenas.

Do mesmo modo, confiávamos na sorte que sempre sorriu para nós, todas as vezes que o carro quebrou estávamos próximos a alguma aldeia, ou quando atolou sem mais volta passou alguém de moto para dar aquela força que faltava.

Devido a estas dificuldades, passei parte das nossas férias em janeiro de 2019 decidido a resolver esses problemas, pesquisava algumas formas de levantar nosso carro, assim como visitava loja de usados em busca de algum 4x4 que coubesse em nosso orçamento. No meio desse movimento, percebendo nosso planejamento para o ano que começava, meu pai me chamou para uma breve e sincera conversa, dizendo de modo bastante emocionado que talvez fosse a hora de voltarmos. Recentemente minha mãe havia sido diagnosticada com uma metástase, seu câncer havia evoluído para outros três órgãos e sua expectativa de vida era em torno de três anos. Aquela acanhada fala mexeu por completo comigo, não sei se alguma vez na vida, recebi algum grande pedido por parte de meus pais, creio até que não tenha se tratado de um pedido, mas de um conselho.

Ao longo da minha caminhada sempre recebi apoio incondicional da minha família *cupẽ*, de tal maneira que quando me perguntam hoje, o que eu gostaria de fazer pelos meus filhos, digo imediatamente que quero conseguir pelo menos o mesmo que meus pais fizeram por mim. Não no sentido econômico e menos ainda em relação à educação emocional (já que o diálogo nos anos 90 não era como agora 30 anos depois), mas no respeito à diferença. Percebi sendo pai que a grande dificuldade não estava em amparar nossos filhos, mas em deixá-los voar; em conseguir apoiar perspectivas e convicções ainda que sejam completamente alheias às nossas. Sei bem que não sou, nem trilhei os sonhos dos meus pais e por isso mesmo essa é uma referência que levo: amar, cuidar e, mais fundamentalmente, respeitar e incentivar o que motiva as pessoas no seu mais profundo íntimo. Ainda sobre propósitos e desejos, eu e Pyhtô tínhamos uma certa convicção de que chegaria um dia que voltaríamos a viver em alguma cidade, já havíamos conversado sobre isso e a conclusão era de que aconteceria quando nossos filhos precisassem conhecer o mundo do *cupẽ*, já que nas aldeias, enquanto fossem crianças, tínhamos tudo o que acreditávamos necessário para um desenvolvimento pleno de potência e autonomia, seja para os filhos dos *mêhĩ*, seja para os nossos.

Enfim, não é minha intenção organizar logicamente minha decisão, o coração havia feito suas escolhas. Era hora de grandes mudanças, talvez a maior das

nossas vidas, em total congruência com todo o processo educativo que os *mêhĩ* nos permitiram conviver. É óbvio que não haveria de ser uma decisão somente minha, mas como eu imaginava, Pyhtô se sensibilizou e apoiou completamente. Mesmo não sendo o que havíamos planejado, se é que um dia planejamos alguma coisa, ela sabia que a própria travessia da vida havia novamente se apresentado para nossa família. Estávamos decididos, trabalharíamos na escola até o meio do ano e em agosto encerraríamos, ao menos momentaneamente, uma experiência de vida que havia sido a mais transformadora que até então havíamos vivido.

RITUAL E DESPEDIDA

As férias estavam se encerrando e era hora de voltar para casa, a última vez em que chamamos a aldeia de "nossa casa". De volta ao Tocantins, a aldeia nos esperava e principalmente esperava Jaje com nova festa. Entre os Krahô é desejável que se realize um *kwyrty*, quando alguém que ficou gravemente doente e se curou. A comunidade passou o dia preparando um grande *kwyr cupu* (paparuto), buscando pedras, folhas de bananeira brava e lenha, ralando mandioca e preparando o "bolo". Cantaram a noite toda e pela manhã cedinho empenaram, pintaram e enrolaram o pequeno corpo de Jaje com vários panos. Após a divisão do paparuto, aconteceu a corrida de toras e o ritual estava encerrado.



Figura 83. Kwyr cupu (2). Foto: Felipe Kometani.

Assim que chegamos em casa, as mulheres chegaram em grupo dizendo que haviam decidido que fariam Jaje *pahhi* das mulheres da aldeia Pé de Coco. Levaram ele para o córrego da aldeia, passando de colo em colo até chegarem no rio. Então, ele foi banhado pelas mulheres e levado de volta ao pátio, onde recebeu muitos presentes.



Figura 84 - Jajere. Foto: Felipe Kometani.



Figura 85. Kwyrty Jajere. Foto: Felipe Kometani.

O calor comunitário mais uma vez acabava por encobrir a lembrança das doenças passadas e das que ainda estavam presentes em nossos familiares. Nossos últimos meses na aldeia mais uma vez definiam uma etapa diferente da nossa vida. Com Craté havíamos entrado em outra fase da vida adulta, agora éramos uma família maior e novamente com um bebê, o que faz toda a diferença no dia a dia. Na prática começam a faltar mãos, quando dois parece mais que o dobro. Se o trabalho não remunerado era grande, o amor também, Craté e Jaje tornaram-se unha e carne. Com menos de seis meses, Jaje já falava “Têté”, sua primeira palavra.

A minha posição na sociedade era também diferente, o que era sensível em momentos diversos. Um exemplo banal mas representativo, era na fila do banho, que costuma respeitar uma certa classe de idades. Enquanto as crianças têm seu espaço próprio (banham-se e brincam independente da situação), as mulheres e jovens solteiros dão preferência aos casais com filhos ou os velhos com seus netos. Da nossa parte, diariamente, Pyhtô ia carregando um cesto de roupas sujas, enquanto eu levava meus dois pequenos pendurados, no colo, na cabeça, de mãos dadas ou do jeito que fosse possível. Deste modo, assim que chegávamos nas proximidades do córrego, os mais novos ou apressavam seu banho ou

ofereciam-nos a vez, esperando que minha família terminasse seus afazeres para voltarem aos seus próprios. No pátio ocorria a mesma coisa, agora eu ocupava outros espaços, durante as reuniões cotidianas, além de participar das decisões comunitárias, agora eu cuidava dos meus meninos, estando constantemente mais próximos dos outros pais. Pyhtô do mesmo modo, quando estava no pátio, fosse em uma cantoria ou em reunião das mulheres, seu lugar era agora com as mulheres de meia idade que cuidam dos seus filhos ao mesmo tempo que participam das festas.

Para mim tudo isso era bonito, durante muitos anos tive o tempo como meu maior aliado, podia dar a vez na fila do banho, ficar até a hora que quisesse nas reuniões ou mesmo passar a madrugada cochilando no pátio durante as cantorias das festas ou das expressões cotidianas. Agora eu entendia a vida dos meus amigos da minha idade, que sem exceção viveram essa etapa anos antes. Passeios, caçadas, corridas de tora ou jogos de futebol, qualquer movimento tinha que ser combinado com a minha atividade principal, a de cuidador. O fato de ser pai de meninos também trazia suas singularidades, na sociedade Krahô, cujo a divisão do trabalho por gênero é bastante demarcada, os meninos crescem grudados com seus pais. Me recordo em passar toda a minha juventude com amigos da minha idade que eram constantemente acompanhados por seus pequenos, que iam através do convívio, olhando e escutando, aprendendo como viver e existir como um *mêhĩ*. Eu assumia agora este lugar de casado e com filhos, onde as responsabilidades e perspectivas, espaços e funções, que outrora foram por mim observados com distância, eram minha própria condição existencial.

Quanto aos meus filhos, era prazeroso ver a expressão de suas singularidades, apesar de terem a mesma criação e circunstâncias. Craté era físico, valente, totalmente voltado para o exterior, enquanto Jaje apresentava-se calmo, tímido, à sua maneira mais introspectivo. Craté gostava de baladeira (estilingue), galhos e maracá. Jaje adorava um colinho e bricadeiras com folhas e areia. Enfim, cada estrela com seu próprio brilho e personalidade. O que era comum de ambos era o pertencimento à aldeia, mesmo Jaje que era mais grudado com mãe, não pensava duas vezes em pular no colo das mulheres da aldeia para passear e ver o movimento das outras casas e famílias.



Figura 86 - Haprej e Jajere. Foto: Felipe Kometani.

E assim se passaram nossos últimos meses morando na aldeia, aproveitando cada festa, cada reunião, cada brincadeira e sorriso. O trabalho também foi mais intenso que o normal, compartilhando diariamente informações relacionados a gestão da escola e da associação, apresentando aos *mêhĩ* tudo que era possível acerca dos documentos, ofícios e planejamentos.

Em julho de 2019 nossa progressiva despedida chegava ao fim, decidimos por começar na casa do cacique que era nosso vizinho. Há poucos metros da nossa morada eu já não continha o transbordar dos sentimentos, abraçamos a todos, choramos com cada adulto e criança e continuamos do mesmo jeito dando a volta na rua que circunda toda a aldeia. A choradeira prosseguiu intensa em todas as casas, contudo um surpreendente “até logo” com Pêêquê acabaria me marcando de maneira especial. A velha era comunitariamente ativa embora bastante reservada, posso dizer que não éramos muito próximos no dia a dia, ainda assim seu abraço perdurou por minutos e seu choro e conselhos foi, por motivos diversos, único. Esta, talvez seja uma característica dos *mêhĩ* mais calados, guardam anos para expressarem pequenos gestos ou falas que são mais potentes que centenas de discursos. No fim do trajeto, de volta a nossa casa estávamos exaustos, parecia que algo ou alguém havia morrido, e de alguma forma havia. Dizem que que por

vezes vivemos momentos especiais sem saber e que no futuro sentiremos saudades, na Terra Indígena foi diferente, vivi por dez anos tendo consciência física e espiritual que era o tempo da minha vida, de uma trajetória singular e bela, recheada de profundas aprendizagens. Fui embora com a certeza que me entreguei ao máximo, aprendi e ensinei, troquei o quanto pude. A vida agora seguia novos caminhos, mas nada solitários. Em 2022 nos aventuramos mais uma vez no desafio de criar pessoas, nascendo nosso derradeiro filho que recebeu o nome de Hapór. Nosso caçula carrega consigo a memória de quem primeiro me acolheu na aldeia, um velho cacique que hoje pertence a aldeia dos mortos.

COMO SER LEMBRADO

No final de 2022, voltamos aos Krahô após um longo período pandêmico, para finalização do Wÿhtÿ do Craté na Pé de Coco e a iniciação do Hapor, que conhecia a aldeia pela primeira vez, como *pahhi* na Pedra Branca. Alguns anos antes Craté e portanto nossa própria casa, haviam se tornado Wÿhtÿ. Durante o período do *wÿhy* a criança prestigiada, deve ser tratada com grande respeito e cuidado pela comunidade, enquanto a casa torna-se um espaço de encontros ordinários e cerimoniais das mulheres da aldeia. Este movimento na casa dura anos, sendo que um pouco antes da criança atingir a sua puberdade, ocorre o ritual de que encerra o período da vida daquela família.

Os efeitos e implicações do *wÿhtÿ* são muitos, não é minha intenção explorá-las mas sim dividir alguns acontecimentos/encontros. Antes é preciso dizer que tudo foi tudo perfeitamente organizado por Pyhtô, *tyj* (nominadora) de Maíra e filha de Tejapôc. Uma logística difícil, mas que no final os mais de cem visitantes de quase uma dezena de aldeias diferentes foram bem recebidos. Como não poderia faltar, a Pedra Branca esteve presente, apesar de chegarem atrasados devido a diversos problemas com atolamentos no meio do caminho. Assim que o caminhão abarrotado de gente chegou no pátio, onde estávamos eu, o cacique e outras lideranças da Pé de Coco, aos poucos foram descendo vários *mëhĩ* importantes para minha trajetória, minhas tias, Ceci, Hacàc e diversos outros entre velhos e amigos da minha classe de idade. Eu estava com Hapór no colo e antes que eu percebesse ele já era levado pelas mulheres da Pedra Branca para casa onde eles ficariam ranchados, mesmo muito novo e sem conhecê-las ele as acompanhou sem nenhuma preocupação.

Achei que já havia visto todos quando percebi que entre as últimas a descer do caminhão sendo ajudada por dois jovens estava a velha Xôpó, irmã de Bem-vinda, mãe de Ceci e matriarca de todo o segmento residencial da qual nossa casa da Pedra Branca partilhava espaço. De imediato meus olhos encheram de lágrimas, ainda me lembrava que em 2010 estávamos na carroceria de uma caminhonete quando em um descuido do motorista, um dos pneus escorregou para a fora de uma pinguela e por muito pouco não nos derrubou de uma grande altura até a base do Ribeirão dos Cavalos. Naquele dia ela jurou que jamais entraria em

uma carroceria novamente, o que havia cumprido até então. Doze anos depois, aquela senhora que já passara dos 80, fazia um grande esforço para reafirmar nossa relação. Ela, sem precisar pronunciar uma única palavra, me apresentava de modo singelo e efetivo a vitória do parentesco.

A festa se encerrou três dias depois com cantos que, segundo a história ancestral, foram apropriados pelos antigos da aldeia dos pássaros. Na cantoria final, todos os presentes compõem duas grandes filas formando um corredor por onde passa um homem entoando o canto de uma Siriema, responsável por despachar o último movimento da casa e da criança. No início da fila ficam os cantores e cantoras que revezam duas músicas diferentes, cada uma representando as duas grandes estações (*wacmêjê* e *catàmjê*) que definem a sazonalidade do mundo. Mais uma vez a Pé de Coco impressionava pelo movimento impecável, tomando a frente estavam Comcà e suas irmãs, *ipãntumênxi* Huhkõ e Acakwỳj, meu *quêtti* Põhympej e Wohôti, entre tantas outros que conviveram conosco de um modo tão envolvente e alegre durante anos. Sem dúvida saímos da Pé de Coco com o sentimento de que ao invés do encerramento de um compromisso que tínhamos com a comunidade, foi renovada nossa inacabável dívida para com eles.¹²⁰



¹²⁰ (30) Wỳhtỳ do Crate. Filmado por João Salaviza.
<https://vimeo.com/919577930?share=copy>

Figura 87 - Finalização do Wýhtý do Cratere. Foto: João Salaviza.

Assim que as outras aldeias partiram nós também o fizemos, seguindo para a Pedra Branca passar os últimos dias da nossa viagem. Pela manhã, como já havíamos combinado, foi realizado o ritual que tornou Hapór *pahhi* das mulheres. Como de costume foi realizada toda uma produção e ornamentação de seu corpo, assim como entregue inúmeros artesanatos para o nosso pequeno. No mesmo dia à noite, animado pelas caixas de frango que havíamos trazido, houve brincadeira e cantorias no pátio central até altas horas da madrugada. Junto às outras crianças, as nossas se divertiram até se encontrarem esgotadas por completo. De volta à casa da Ceci, bastou abrir a porta da barraca para todos, inclusive eu e Pyhtô, cairmos no sono.



Figura 88 - Hapore. Foto: Máira Pedroso.

Passadas talvez mais umas duas horas, eu acordei de calor e fui me deitar em uma rede que estava esticada entre as árvores na frente da casa. No outro dia pela manhã ainda estava meio dormindo quando escutei um *cupẽ*, técnico de enfermagem, que costuma andar pelas casas nas primeiras horas da manhã, perguntando para Hacàc sobre mim, falando ainda que pintado daquele jeito eu parecia um *mẽhĩ*. Ela respondeu dizendo que eu era parte de sua família tendo sido criado pelos seus pais durante anos, disse ainda que os meus filhos haviam

nascido na aldeia com nome de *mêhĩ* próprio e que o mais pequeno carregava o nome seu finado tio. O *cupẽ*, logo continuou seu percurso lembrando que não havia ninguém que morava em Itacajá que não conhecesse o velho Pascoal.

Este diálogo me trouxe uma tranquilidade inexplicável, me lembrou quando há muito tempo atrás a própria Hacac me perguntou se eu conhecia a Wôhpâr, dizendo que ela sabia chorar. Respondi que não sabia quem era. Ela então questionou seu marido sobre o seu nome *cupẽ*: *Hum, jumã mã Wohpâr japry?* O marido respondeu prontamente: Maria Elisa. Apesar de não conhecê-la pessoalmente, é claro que afinal sabia de quem se tratava, assim como reconhecia pelo nome diversos outros que conviveram entre os *mêhĩ* e vira e mexe eram resgatados por suas memórias. Enfim, fiquei pensativo e feliz, que lindo modo de se descrever alguém! No fim das contas acredito que seja sobre isso a vida, sobre como ser lembrado. Neste frágil e impermanente viver, o que importa está nos pequenos detalhes, nos fragmentos cotidianos. É sobre relações... entrega... rastro... como tornar-se confiável.

Eu, apesar da minha condição de *cupẽ*, fui imerso generosamente no amplo processo de aprendizagem *mehĩ*, vivenciando suas diversas práticas de cuidado e atenção entre pessoas com e no mundo.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERT, Bruce. **“Situação Etnográfica” e Movimentos Étnicos** `` **Notas sobre o trabalho de campo pós-malinowskiano**”. Campos 15(1), p. 129–144, 2014.
- ALDÉ, V. **Sustentando o cerrado na respiração do maracá: conversas com os mestres Krahô**. Dissertação de Mestrado. , UNB, 2013.
- ÁVILA, T. **“Não é do jeito que eles quer, é do jeito que nós quer: os Krahô e a Biodiversidade.”** Dissertação de Mestrado, Brasília: DAN – UnB., 2004.
- AZANHA, G. **A forma Timbira: estrutura e resistência**. Dissertação de Mestrado. , USP, 1984.
- BARRETO, João Paulo Lima. **Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma “teoria” sobre o corpo e o conhecimento-prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro**. Tese de doutorado, UFAM, 2021.
- BENITES, Sandra. **Nhe’ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarẽ Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola**. TCC, UFSC, 2015.
- BORGES, Júlio César.2004. **O retorno da velha senhora: a categoria tempo entre os Krahô**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Brasília: PPGAS/UnB.
- BORGES, Júlio César; NIEMEYER, Fernando. **Cantos, curas e alimentos: reflexões sobre regimes de conhecimento Krahô**. Revista de Antropologia, v. 55, n. 1, 2012.
- CARELLI, Vincent (orgs.). **Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011**. Olinda/ pe, Vídeo nas Aldeias, 2011, 256 pp.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Os mortos e os outros: Uma análise do sistema funerário e da noção de pessoa entre os índios Krahó**. [s.l.: s.n.], 1978.
- _____. **Cultura com aspas**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, P. de N. (Orgs.) **Políticas culturais e povos indígenas**. [s.l.]: Editora UNESP, 2020.
- CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2017.
- COELHO DE SOUZA, Marcela Stockler. **O traço e o círculo: os Jê e seus**

antropólogos. Tese de doutorado, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.

_____. Conhecimento indígena e seus conhecedores: uma ciência duas vezes concreta. *In: Políticas culturais e povos indígenas.* São Paulo: Editora UNESP, 2014, p. 195–218.

COHN, Clarice. **A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado.** Dissertação de Mestrado. , USP, 2000.

_____. **Relações de diferença no Brasil Central: os Mebengokré e seus outros.** Tese de doutorado, USP, 2005.

COHN, C., & DE SANTANA, J. V. J. **A antropologia e as experiências escolares indígenas.** Revista Pós Ciências Sociais, 13(25), 61–86, 2016.

CORREA, Célia Nunes. **O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada.** Dissertação de Mestrado, UNB, 2019.

DEWEY, John. **Arte como experiência: últimos escritos, 1925-1953.** [s.l.: s.n.], 2010.

DOLLYS, Nelly. **NOK MEVI REVÕSHO SHOVIMA AWE ?O QUE É TRANSFORMADO PELAS PONTAS DAS NOSSAS MÃOS? O TRABALHO MANUAL DOS MARUBO DO RIO CURUÇÁ.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

DOMINGUES, Sérgio. “Sendas Krahô: Introdução à Cosmogonia Política de um Índio Timbira. Dissertação de Mestrado. PUC. São Paulo, 1993.

FAUSTO, Carlos. **Donos demais: maestria e domínio na Amazônia.** Mana, v. 14, p. 329-366, 2008.

FAVRET-SAADA, Jeanne. **Ser afetado.** Cadernos de Campo, 13, 155-161, 2005.

FERREIRA, M. K. L. **A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil.** In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. (Orgs.) Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola. 2 ed. São Paulo: Global, 2001.

GEERTZ, Clifford. **Obras e vidas: o antropólogo como autor.** [s.l.: s.n.], 2002.

GOW, Peter. **O parentesco como consciência humana: o caso Piro.** Mana, v. 3, p. 39–65, 1997.

GRAEBER, David. **Fragmentos de uma antropologia anarquista;** Tradução Coletivo Protopia S. A – Porto Alegre; Deriva. 2011.

GUATTARI, Félix; DELEUZE, Gilles. **Kafka: Por uma literatura menor.** [s.l.]:

Autêntica, 2018.

INGOLD, Tim. **Perceptions of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. Cambridge: Routledge, 2001.

_____. **Da transmissão de representações à educação da atenção**. Educação Porto Alegre, p. 6–25, 2010.

KOHN, Eduardo. **Natural Engagements and Ecological Aesthetics Among the Ávila Runa of Amazonian Ecuador**. [s.l.: s.n.], 2002.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami**. [s.l.]: Editora Companhia das Letras, 2019.

LADEIRA, Maria Elisa. **A troca de nomes e a troca de cônjuges. Uma contribuição ao estudo do parentesco Timbira**. . Dissertação de Mestrado. , USP, 1982.

_____. **“Projetando Novos Futuros: os dilemas da educação indígena.”** São Paulo: CTI, 2000.

LAGROU, Els. **Rir do poder e o poder do riso nas narrativas e performances kaxinawa**. Revista de antropologia, v. 49, p. 55–90, 2006.

LOPES DA SILVA, Aracy. **Pequenos “xamãs”: crianças indígenas, corporalidade e escolarização**. In: Crianças Indígenas: Ensaio Antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação para manejo e domesticação do mundo: entre a escola ideal e a escola real Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. 2011. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, UNB.

_____. **Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena**. Revista de Educação Pública, v. 26, n. 62/1, p. 295-310, 2017.

MALINOWSKI, Bronisław. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

_____. **Um Diário no Sentido Estrito do Termo**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

MAUSS, Marcel. **Ensaio sobre a dádiva: (in Sociologia e antropologia)**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

MELATTI, Júlio César. **O sistema social crahô**. [s.l.]: Série Antropologica, 1970.

_____. **Índios e criadores**. Rio de Janeiro: Instituto de Ciências

Sociais da UFRJ, 1967.

MORIM DE LIMA, Ana Gabriela ; KRAHÔ, Creuza Prumkwyj; ALDÉ, Veronica. **As festas do milho krahô: cantando sementes e semeando cantos**. Anuário Antropológico, v. 45, n. 3, p. 106–126, 2020.

MORIM DE LIMA, Ana Gabriela. **Brotou batata para mim**". **Cultivo, gênero e ritual entre os Krahô (TO, Brasil)**. tese de doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NIEMEYER, Fernando. **Cultura e Agricultura: resiliência e transformação do sistema agrícola Krahô**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.2011.

NIMUENDAJU, Curt . **The Eastern Timbira**. Berkeley/Los Angeles: University of California Press, 1946.

NUNES, Ângela. “ **Brincando de ser Criança**”: **contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância**. Tese de Doutorado, ISCTE, Portugal, 2003.

OVERING, Joanna. **A estética da produção: o senso de comunidade entre os Cubeo e os Piaroa**. Revista de Antropologia, v. 34, p. 7–33, 1991.

PACKER, Ian. **Sobre a lenha, labaredas: poética da memória e do esquecimento nas artes verbais krahô (Timbira/Brasil Central)**. Tese de doutorado, Unicamp, 2020.

PEDROSO, Maíra. **Tornar-se ipantuw: construção das relações de parentesco entre os Krahô e os não indígenas**. Dissertação de Mestrado. , UFScar, 2023.

PRUMKWYJ KRAHÔ, Creuza. “**Wato ne hômpu kâmpa. Convivo, vejo e ouço a vida mehi (Mâkrarè)**”. Dissertação de Mestrado. , UNB, 2017.

RAMOS, Alcida Rita. **Do Engajamento ao Desprendimento**. CAMPOS - Revista de Antropologia Social, v. 8, n. 1, 2007.

SCHIAVINNI, Fernando. **De longe, toda serra é azul: histórias de um indigenista**. Brasília: Criativa, 2006.

SEEGER, A; DAMATTA, R; VIVEIROS DE CASTRO, E. “**A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras.**” *In: Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Pacheco de Oliveira Filho, J. (org.). Rio de Janeiro: . Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, p. 11–26, 1979.

SEEGER, Anthony. **Nature and society in central Brazil: the Suya Indians of Mato Grosso**. London, Harvard University Press, 1981.

SILVA, Thais Regina Mantovanelli da. **Os Xikrin do Bacajá e a Usina Hidrelétrica de Belo Monte: uma crítica indígena à política dos brancos**. 2016. Tese de doutorado, UFSCAR, 2016.

STENGERS, Isabelle. **A proposição cosmopolítica**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 69, p. 442–464, 2018.

STRATHERN, Marilyn. **O gênero da dádiva**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2006.

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

TASSINARI, Antonella. **A Sociedade contra a escola**. In: Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização. Florianópolis: EDUFSC, 2012, p. 275–294.

THIAGO, Nhandeva. **Nhe'ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarẽ Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola**. Dissertação de Mestrado. , USP, 2021.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A antropologia perspectiva e o método de equivocação controlada**. ACENO - Revista de Antropologia do Centro-Oeste, v. 5, n. 10, 2019.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. [s.l.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. [s.l.]: Editorial Abya - Yala, 2013.

XICUN, Secundo Tôhtôt; PÕCUHTÕ, Taís; TÊRKWÿJ, Juliana; *et al.* **PEDAGOGIAS EM MOVIMENTO: RUMOS MEHI PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR KRAHÔ**. Articulando e Construindo Saberes, v. 2, n. 1, 2017.

YAHÉ KRAHÔ, Renato. **Proposta do projeto político pedagógico da Escola Estadual Indígena 19 de Abril**. Dissertação de Mestrado, UFT, 2017.

FILMOGRAFIA

BOA VIAGEM, IPANTU! (ÍNDIOS NO BRASIL 3º EP.) Direção: Vincent Carelli. Produção de Vídeo nas Aldeias. Brasil. 2000. Disponível em: <https://vimeo.com/15675793> (16min)

CUPÊ TE MÊ IQUÊTJÊ JIPEJ CATÊJÊ. Direção: Francisco Hyjnõ Krahô, Felipe Kometani Melo. Produção: Francisco Hyjnõ Krahô, Felipe Kometani Melo. Brasil. 2023. disponível em: <https://www.forumdoc.org.br/filmes/cupe-te-me-iquetje-jipej-cateje> (41min)

CHUVA É CANTORIA NA ALDEIA DOS MORTOS. Direção: Renée Nader Messor, João Salaviza. Produção de Karõ Filmes. Brasil: Embaúba Filmes, 2018. 1 DVD (114min)

EU JÁ FUI SEU IRMÃO. Direção: Vincent Carelli. Produção de Vídeo nas Aldeias. Brasil: Vídeo nas Aldeias, 1993. Disponível em: <https://vimeo.com/ondemand/eujafuiseirmao> (32 min)

A FLOR DO BURITI. Direção: Renée Nader Messor, João Salaviza. Produção de Karõ Filmes. Brasil: Embaúba Filmes, 2023. 1 DVD (114min)

HOTXUÁ. Direção: Leticia Sabatella, Gringo Cardia. Produção de Pedra Corrida Produção. Brasil: Caliban Produções Cinematográficas, 2007. 1 DVD. (70min)

KETWAJÊ. Direção: Mentuwajê Guardiões da Cultura. Produção de Centro Cultural Kájre. Brasil: 2012. 1 DVD. (68min)

KRAHO - OS FILHOS DA TERRA. Direção: Luis Eduardo Jorge. Produção de CAI/IBRACE. Brasil: 1993. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dRpYerWFVx8&t=2953s&ab_channel=PovosInd%C3%ADgenasnoBrasil (49 min)

KRAHÔS REVISITED. Direção: George Stoney. Produção de George Stoney. E.U.A.: 1990. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tZvX6Tttk0c&ab_channel=MikeHazard (29min)

POHI. Direção: Bento Marzo, Lincoln Fonseca. Produção de Tapioca & Filmes. Brasil: Tapioca & Filmes 2011. 1 DVD (36 min)

RITO KRAHÔ. Direção: Heinz Forthmann. Produção de Polo de Cinema/Vídeo do Distrito Federal. Brasil: 1993. 1 DVD (30min)

MESSAGE FROM BRAZIL. Direção: George Stoney. Produção de George Stoney. E.U.A.: 1990. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Of-_3F_BZXk&ab_channel=MikeHazard (18min)

SER KRAHÔ. Direção: Sebastião Maria. Produção de Centro Cultural Kájre. Brasil. 2012. https://www.youtube.com/watch?v=SKO5wHneTLw&ab_channel=CTAvCentroT%C3%A9cnicoAudiovisual (10min)