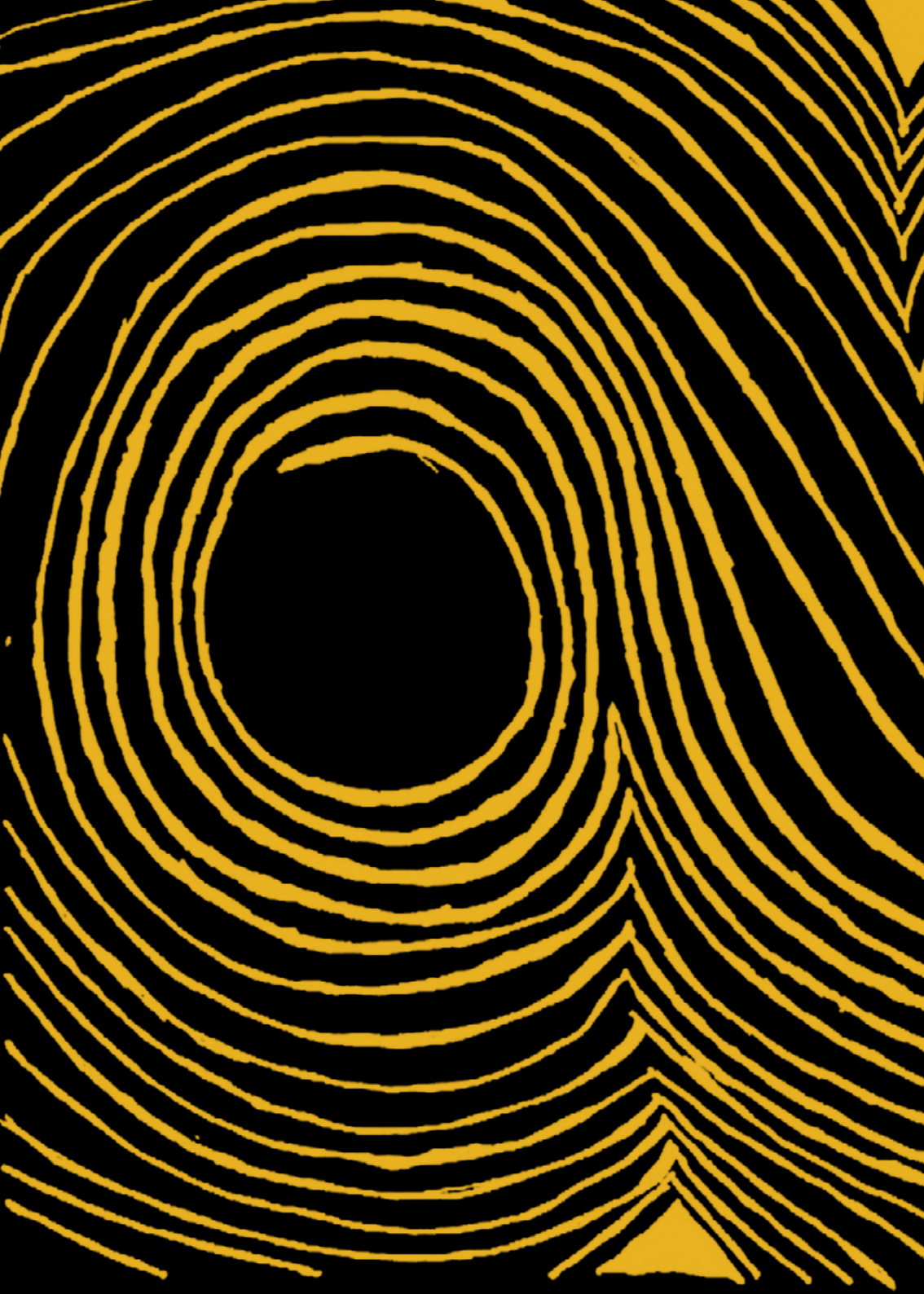




waapa





waapa

SÃO PAULO, 2019





Sumário

Apresentação	6
Introdução	9
Capítulo I: Donos do rio	13
Capítulo II: Waapa	20
Capítulo III: Povos indígenas no Brasil	36
Capítulo IV: A construção do imaginário sobre os indígenas	47
Bibliografia e fontes de consulta	57

Apresentação

por Renata Meirelles





○ convite era irrecusável: um grupo indígena desejava fazer um registro audiovisual do desenvolvimento do corpo, da alma e da natureza de suas crianças, preservando também os conhecimentos dos mais velhos na história de seu povo. A educadora Paula Mendonça, grande parceira na ponte com o povo Yudjá, apresentou o convite e revelou um olhar profundo e sensível sobre as crianças dessa aldeia, fruto de anos de convivência com elas.

○ Território do Brincar, que tem sua pesquisa voltada às diversas infâncias do Brasil, entendeu o convite como mais um importante movimento de escuta e de aprofundamento das relações entre natureza, infância e brincadeira. Nascia, assim, a intenção mútua e colaborativa de reunir esforços na produção do curta-metragem *Waapa*.

Em julho de 2016, eu, Paula Mendonça e o documentarista David Reeks fomos recebidos pela comunidade da aldeia Tuba-Tuba, no Parque Indígena do Xingu (MT), com uma grande festa. Toda a aldeia demonstrou um forte empenho em nos apresentar seu cotidiano e seus remédios – ou *waapa* – usados no período da lua nova.

○ termo *remédio* criou, inicialmente, um estranhamento na equipe. Foi preciso um tempo para conseguirmos entender que as formas da natureza se comunicam com os corpos das crianças em re-mediações, emprestando-lhes certas características que as fortalecem, flexibilizam, e criam habilidades vitais para a sobrevivência na floresta. Educar e curar se misturam em um único conceito.

A natureza de ser criança ali se prova em diálogo, de igual para igual, com rios, flores, frutos e animais, onde ser e viver o ambiente comungam o mesmo teor. O brincar vem acordar o corpo e o espírito das crianças tanto no momento de assimilação dos *waapa* quanto nas conquistas de autonomias e fortalecimentos de si, como um indivíduo singular e pertencente a um coletivo. Tudo isso regido pela lua nova, que, de tão mole e permeável, garante a apreensão do mundo com mais fluidez.

Para além do registro das tradições de um povo, a experiência de produzir o documentário *Waapa* despertou em nós, do Território do Brincar, a urgência de termos uma percepção viva da natureza que somos.



The background of the page is a complex, abstract pattern. It features a black field with several thick, wavy, horizontal black lines that create a sense of movement and depth. Interspersed among these lines are several large, solid red circles of varying sizes, some of which appear to be partially obscured or overlapping the wavy lines. The overall effect is a dynamic, almost hypnotic visual texture.

Introdução



A proposta de elaboração deste material de apoio sobre o filme *Waapa* começou a ser discutida em 2017 e logo se tornou consenso entre os envolvidos no projeto a necessidade de ele ser criado coletivamente, a muitas mãos e a muitas vozes.

A ferramenta que tem como missão enriquecer discussões a respeito desse curta-metragem não poderia ser concebida de outra forma: a potência do fazer coletivo é justamente um dos aspectos mais marcantes das produções do Território do Brincar.

E assim foi. Durante um dia inteiro de trocas riquíssimas, as equipes do Território do Brincar e do Instituto Alana, correalizador do filme, se reuniram com nove convidadas e convidados de diferentes perfis e áreas de atuação para pensar juntos os temas que deveriam compor este material e a forma como eles seriam apresentados. Participaram do processo de cocriação:

Berenice de Almeida, educadora, atuou na Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo. É coautora do livro *A Floresta Canta!* (2014, Ed. Peirópolis).

David Reeks, codiretor do *Waapa*, idealizador e coordenador do programa Território do Brincar.

Denis Plaper, da equipe de Educação do Instituto Alana.

Diana Pallares Silva, da equipe de Educação do Instituto Alana.

Fernanda Peixoto de Miranda, da equipe de Educação do Instituto Alana.

Flavio Bassi, antropólogo e diretor do Programa Escolas Transformadoras da Ashoka na América Latina.

Gabriel Limaverde, da equipe de Educação do Instituto Alana.

Julia Cardoso Zylbersztajn, da equipe do Videocamp.

Katia Geiling, jornalista.

Magda Pucci, diretora musical do grupo Mawaka, que pesquisa e recria músicas das mais diversas partes do globo. É coautora do livro *A Floresta Canta!* (2014, Ed. Peirópolis).

Majoi Favero, antropóloga e pesquisadora do Centro de Estudos Ameríndios da Universidade de São Paulo (USP).

Maurício Freitas, professor de história do ensino fundamental II dos colégios Equipe e Santa Cruz, em São Paulo.

Mônica Pilz Borba, do projeto EcoAtivos, iniciativa do Criança e Consumo, do Instituto Alana.

Morena Saura, estudante secundarista.

Naime Silva, educadora, trabalha na educação infantil pública de São Paulo.

Natália Cruz, do projeto EcoAtivos, iniciativa do Criança e Consumo, do Instituto Alana.

Patrícia Beyersdorf, da equipe do Videocamp.

Paula Mendonça, educadora e codiretora do *Waapa*.

Poty Porã, da etnia Guarani-Mbyá, pedagoga, professora indígena e vice-diretora do Centro de Educação e Cultura Indígena Krukutu, em São Paulo.

Raphael Preto Pereira, da equipe de Educação do Instituto Alana.

Renata Meirelles, codiretora do *Waapa*, idealizadora e coordenadora do programa Território do Brincar.

Rita Mendonça, educadora, atua com processos de aprendizagem com a natureza.






Tínhamos em mente que o conteúdo não seria usado apenas na sala de aula por educadores formais, mas por qualquer pessoa que decidisse realizar uma exibição pública do *Waapa* pelo Videocamp. Ele precisava ser inclusivo, diverso e inspirador.


A proposta não era preparar uma cartilha de atividades para ser aplicada após a exibição do filme. A intenção do grupo cocriador era levantar questões que pudessem sensibilizar as pessoas sobre a infância Yudjá, o brincar e a importância da natureza no desenvolvimento das crianças.

As reflexões propostas a seguir foram lapidadas em muitas das discussões inspiradoras que tivemos durante esse encontro tão especial.

A wide, calm river stretches across the frame under a soft, golden sunset sky. The water's surface is still, reflecting the light from the sky. In the distance, a dark line of trees marks the horizon. In the foreground, on the left bank, a single wooden post stands vertically. In the lower right foreground, the silhouettes of four people are huddled together at the water's edge, appearing to be engaged in an activity like washing or drying items. The overall mood is peaceful and quiet.

Capítulo I Donos do rio





“Yudjá, esse nome vem de muito... vem desde muito tempo. Que *Yudjá* significa um povo do rio, ou dono do rio. Então por isso que hoje Yudjá *não consegue ficar longe do rio.*”

Yabaiwa Juruna, em trecho do filme *Waapa*

Os Yudjá

Yudjá é a forma que os integrantes desse povo usam para se autodenominar. Mas eles são conhecidos também como Jurunas, nome criado por não indígenas durante os primeiros contatos e adotado pelos Yudjá por muito tempo. Graças a um processo de afirmação de seus próprios termos, iniciado nos anos 1990, essa população decidiu adotar novamente o nome **Yudjá**.

Os Yudjá são um dos principais grupos habitantes do Rio Xingu. Esse povo era formado por uma grande população que habitava ilhas e penínsulas do baixo e médio curso desse rio – um dos maiores afluentes do Rio Amazonas. Segundo a mitologia yudjá, foram os ancestrais desse povo que libertaram o rio que antes ficava preso dentro de um tipo de geleira ou caixa de gelo. Iyá'xi-pa na língua yudjá significa “rio principal” e yudjá significa “dono do rio”.

Os Yudjá viviam em um complexo cultural com grupos de língua próxima e traços culturais característicos, como a produção de bebida fermentada de mandioca – o cauim –, a guerra e a caça de cabeças, a cauinagem dos mortos e etc. As primeiras fontes históricas a mencioná-los remontam ao século XVIII e marcam o início do processo de genocídio indígena naquela região, decorrente do ciclo da borracha, na época da fundação da cidade de Belém, no Pará.

As terras dos Yudjá e dos seus vizinhos foram invadidas por frentes de ocupação e a grande maioria dos membros da família Juruna desapareceram sem deixar maiores vestígios nos registros históricos. No início do século XIX, ocorreu uma divisão do grupo remanescente e parte dos Yudjá iniciou migrações que terminaram por levá-los do médio-baixo para o alto Xingu – região do atual Parque Indígena do Xingu (PIX), criado em 1961, cerca de 50 anos depois do seu estabelecimento nessa região.

Atualmente parte da população reside no Parque Indígena do Xingu, no Mato Grosso, e outra parte, na Terra Indígena Paquicamba, em Altamira, no estado do Pará. No parque residem aproximadamente 500 pessoas, distribuídas entre as aldeias Tuba Tuba, Pakaya Ma dika, Aribaru, Pequizal, Paksamba, Parureda, aldeia do Tamarikô e Kam, sendo as duas primeiras onde se concentra a maior parte da população.

[O trecho citado faz parte da pesquisa de dissertação de mestrado “Corpo preparado, alma protegida: jeitos de cuidar e modos de aprender no crescimento da criança Yudjá” (2017), de Paula Mendonça, realizada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp).]

VARIAÇÃO POPULACIONAL DOS YUDJÁ A PARTIR DO SÉCULO XIX

1842: 2 mil pessoas

1884: 200 pessoas

1896: 150 pessoas

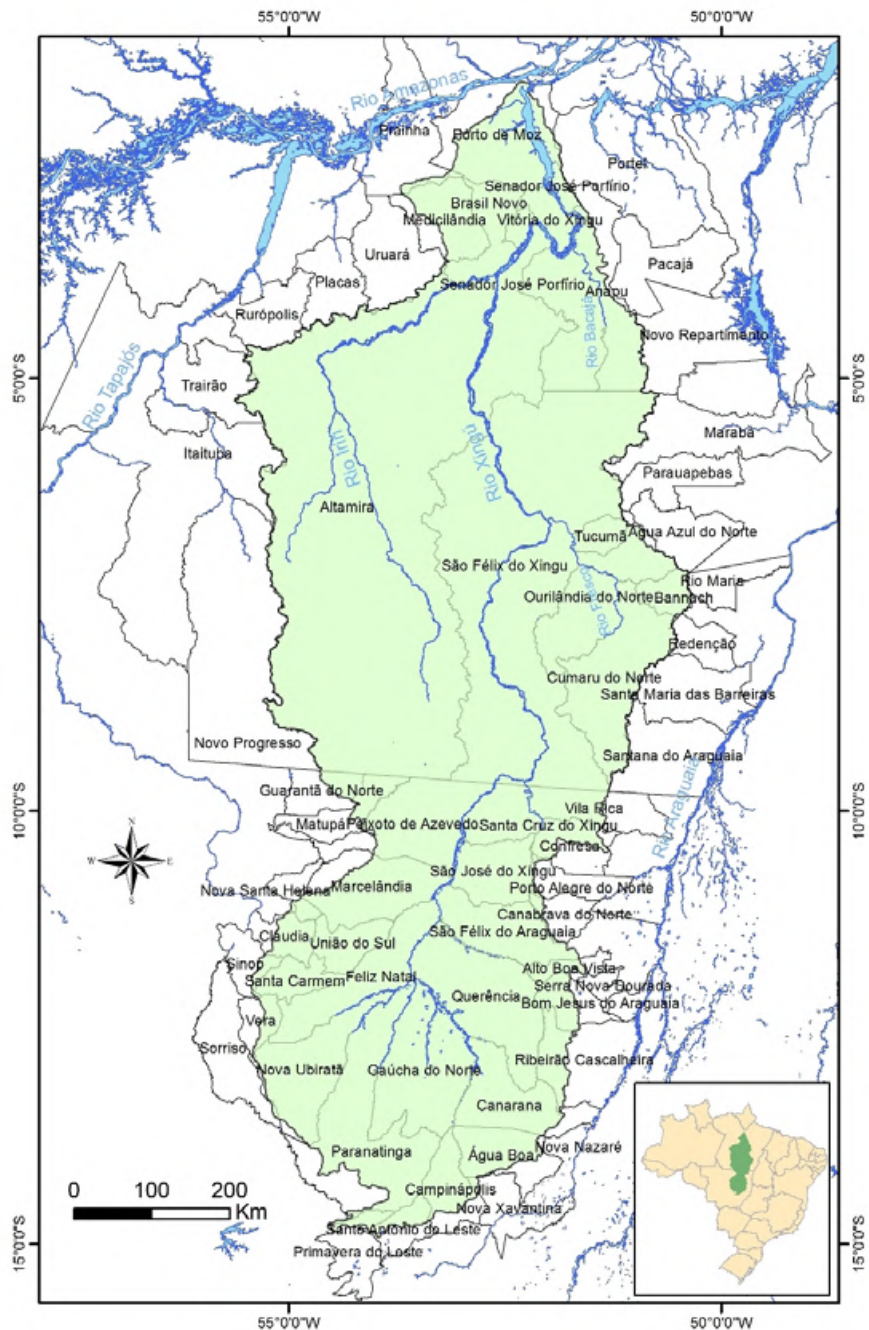
1916: 52 pessoas

1950: 37 pessoas

2018: aproximadamente 900 pessoas



BACIA HIDROGRÁFICA DO XINGU









Capítulo II
Waapa





waapa

1. elemento da natureza que ensina
2. remédio que cura

Os grafismos yudjá invadem a tela na abertura do *Waapa*. Em seguida, sons da manhã preenchem o silêncio na cena de penumbra em que duas crianças aparecem. Surge ainda um leteiro e nele os dois significados de *waapa*. Os meninos, que a essa hora já estão entrando na canoa, perguntam-se: Para onde vamos?

A cena inicial do curta-metragem é constituída de imagens quase oníricas, como aqueles sonhos brandos de uma manhã. É um convite para adentrarmos nos mistérios do *waapa*. É nosso ingresso para um breve mergulho no universo da infância mágica vivida pelos Yudjá, o qual tentamos, de alguma forma, registrar no filme. Neste capítulo, iremos propor algumas leituras possíveis acerca do uso do *waapa* durante a infância, com base nas etnografias desenvolvidas sobre esse grupo indígena.

SAIBA MAIS

- *Um Peixe Olhou para Mim* (2005), de Tânia Stolze Lima. Editora Unesp
- *A Floresta Cantal* (2014), de Berenice de Almeida e Magda Pucci. Editora Peirópolis
- *Fala de Bicho, Fala de Gente – Cantigas de Ninar do Povo Juruna* (2018), de Cristina Martins Fargetti. Sesc SP
- *Antropologia da Criança* (2005), de Clarice Cohn. Editora Zahar
- *Crianças Indígenas: Ensaios Antropológicos* (2002), de Aracy Lopes da Silva, Ana Vera Lopes da Silva e Angela Nunes. Editora Global
- *A Sociedade das Crianças A'uwe-Xavante: por uma Antropologia da Criança* (1999), de Angela Nunes. Lisboa Instituto de Inovação Educacional

Sobre a condição da vida

Na perspectiva dos Yudjá, a formação da vida é dada pela constituição de um par corpo-alma gerado desde o embrião. A força vital que permeia o corpo de um ser vivo lembra a narrativa na qual Senãã, o demiurgo e magnífico xamã Yudjá, criou a humanidade através dos sopros emitidos sobre as pegadas deixadas por seus filhos na areia da praia, e que de imediato possibilitaram a multiplicação dos corpos que constituíram a humanidade.

A vida humana, desse modo, está entrelaçada com o mesmo princípio que constitui todas as formas de vida na natureza. Existe aqui a noção de sagrado que encadeia a manifestação da vida e atualiza, geração após geração, a ligação com sua origem.

Re-mediare o sagrado


“Dentro da medicina, são vários espíritos que cuidam de cada remédio. Os pajés, que são cientistas, pessoas que têm essa visão, que comunicam com esse mundo espiritual, conseguem se comunicar com esses espíritos que a gente chama dono dos remédios.”

Yabaiwa Juruna, em trecho do filme *Waapa*

A medicina yudjá, apresentada brevemente no filme, parece agir tanto na promoção da saúde do corpo quanto na re-mediação da doença. Nesse sentido, a palavra *remédio* retoma seu sentido original: do latim *remedium* ou *re-mediri*, em que o prefixo “re” se relaciona com a ideia de restituição, e “mediri” com cuidar ou curar. Restituir o cuidado é uma das formas de curar. Desse modo, remédio pode atrelar-se então à noção de cuidado.

O uso do *waapa*, traduzido como remédio, é uma forma de cuidado com a criança. São substâncias utilizadas na preparação dos corpos e que dotam as crianças de diferentes habilidades, a fim de que elas se tornem autônomas e prontas para os desafios da vida na aldeia. Correr





rápido, ter pontaria e força são habilidades necessárias para viver bem e para ter saúde. As diferentes plantas e animais passados em seus corpos transferem dons específicos no momento da aplicação, que são ativados pelo movimento do corpo desencadeado pelo brincar.

O uso do *waapa* durante a infância permite que pais e adultos, organizadores das práticas coletivas de uso dessas substâncias, cuidem das crianças da aldeia, provendo-lhes a preparação necessária para que se protejam dos perigos e se tornem fortes e hábeis o bastante para serem autônomas. Nesse sentido, os *waapa* têm a intenção de ensinar. As ações *cuidar* e *ensinar* se atrelam a uma complexa rede que envolve o modo de educá-las para que tenham independência – para caçar, pescar, plantar, tecer – e para que desse modo reúnam todos os atributos que formam um legítimo Yudjá.

A seleção das substâncias que serão utilizadas é fruto da observação apurada, das relações espirituais e do conhecimento milenar desse povo, que identifica nos diferentes seres, plantas e animais as potencialidades mais aprimoradas para preparação da vida humana. Assim, os Yudjá emprestam dos mais diversos seres suas qualidades e constituem uma vivência na e com a floresta a partir de uma rede de saberes humanos e não humanos. Quando olhamos atentamente para outras maneiras de viver ou outras culturas humanas, encontramos possibilidades diversas de aprender e de pensar a educação, além de compreendermos como podem ser plurais as formas de experienciar a infância.









Compartilhando impressões: o corpo

“O filme mostra a produção de saberes a partir do cotidiano e também a construção de habilidades que se dá numa relação entre corpos. Essa concepção é algo muito característico dos ameríndios. A aquisição de conhecimento não está separada do corpo nem dos espíritos, que são os donos dos remédios.”

Majoi Favero

“O corpo é o canal de acesso entre o mundo interno e externo; e os espíritos, os regentes que introduzem ou retiram aspectos para o bem ou para o mal. Há um constante cuidado nessa relação vivencial com o ser natural de dentro e de fora, que comungam as mesmas substâncias. Ou seja, a natureza não é algo que vive fora do ser humano, mas a plena simbiose entre todos os elementos vivos que o circundam. Preparar o corpo é poder preparar-se para uma vida de intensos desafios e, acima de tudo, não se distanciar do seu ser natural.”

Marcos Ferreira Santos,
em depoimento para o filme *Terreiros do Brincar*

“Para os povos indígenas não há uma distinção ontológica entre a pessoa e os elementos da natureza, seja árvore, seja pássaro, seja lá o que for. Portanto, nessa forma de sobreviver, de se relacionar com o meio, são justamente esses elementos da natureza que entram na fabricação do corpo, na constituição [do ser humano] como pessoa.”

Marcos Ferreira Santos,
em depoimento para o filme *Terreiros do Brincar*



OS WAAPA MOSTRADOS NO FILME

Aranha As aranhas são passadas nos dedos das meninas para que elas se tornem boas tecelãs.

Bico de socó Fino e reto, quando passado nos braços das crianças, o bico de socó faz com que elas melhorem a pontaria.

Pata de saracura A saracura é um pássaro que vive no pântano e corre muito. Sua pata é passada nas pernas das crianças para que elas desenvolvam velocidade e disposição para correr.

O brincar e a saúde da criança

“Essas brincadeiras que eu fiz, que eu participei, que eu fiz junto com meus amiguinhos, com os colegas, você tá fazendo uma coisa real, assim, verdadeira, né.”

Yabaiwa Juruna,
em trecho do filme *Waapa*

Como vimos, para os Yudjá a vida só é possível pela composição de um corpo e uma alma. Porém, quando uma criança nasce, essa estrutura ainda é muito frágil e precisa ser fortalecida. Sem os cuidados necessários, a alma pode não se firmar no corpo da maneira adequada e afastar-se, causando o adoecimento do físico. O uso do *waapa* é parte de uma gama de cuidados que possibilitam o fortalecimento da alma no corpo e mantêm a criança saudável.

Desse modo, a medicina yudjá produz saúde e deixa a criança apta para se arriscar nas aventuras do viver. A liberdade é o motor que desencadeia o conhecimento, sendo a principal característica da vivência da infância na aldeia. Os pais trabalham para garantir que as experiências sejam vividas de modo livre e que assim os pequenos possam enfrentar com habilidade os possíveis perigos encontrados no caminho. Afinal, “viver é muito perigoso”.

Uma das formas possíveis de assegurar que a criança está saudável é o brincar. Quando ela se mostra apática, sem relacionar-se com seus pares por meio de brincadeiras, logo os adultos percebem que sua saúde não vai bem e providenciam os remédios necessários para re-mediá-lo seu corpo, para que a alma se firme novamente.

A origem da palavra *brincar* vem do termo em latim *vinculum*; assim, é por meio do brincar que a criança estabelece vínculo com a vida que pulsa em seu coletivo e é também pelo brincar que se observam seu bom crescimento e a necessidade – ou não – de cuidados.

Lua criança

Como orientam os mais velhos, para melhor aproveitamento dos remédios, o tratamento deve ser realizado durante a lua nova. Nessa fase a lua, assim como a criança, é jovem e, por isso, frágil. Do céu ela lança sua fragilidade no mundo e as coisas ficam com a matéria amolecida, em um ponto bom para ser moldadas. É por isso que nessa fase são passados remédios nas crianças e realizados certos tipos de treinamento. Criança e lua dividem, então, um mesmo campo semântico, uma qualidade receptiva para a aquisição de hábitos e de saberes.

A lua cheia, por sua vez, é comparada aos velhos, que são repletos de saberes, bem alimentados, gordinhos, já sabem de quase tudo e vivem com autonomia. A fase cheia da lua, portanto, dialoga com o genuíno Yudjá, que nas noites iluminadas costuma contar histórias e passar seus ensinamentos aos mais novos. Se não for assim, como as crianças irão aprender as histórias? Como irão saber como tudo começou e como tudo continua? O conhecimento lá é assim: transmitido pela oralidade, aprendido na experiência. A memória é o livro maior.

Pequenos grandes guerreiros

Diz-se que antigamente o *waapa* também era usado para habilitar os homens para a guerra, pois era preciso fortalecer a mira, a agilidade e a velocidade, e intensificar a força dos guerreiros para o combate. Hoje, no entanto, para os Yudjá, o inimigo não faz mais parte dos povos indígenas; é outro. O uso de remédios, então, se atualiza como forma de





preparação dos guerreiros para o enfrentamento dos desafios que a sociedade contemporânea lhes apresenta.

Isso ocorre principalmente quando está em questão a proteção do território ante os impactos ambientais causados no entorno das Terras Indígenas (TIs) – como o uso abusivo de agrotóxico em lavouras, o desmatamento e as mudanças climáticas. Soma-se a isso a luta pela garantia de direitos para continuar existindo na diferença de seu modo de viver, constituído pela simplicidade de necessidades e pela abundância de recursos naturais. Modo de vida singular, aliás, que tanto tem a nos ensinar e que torna a vida em sociedade mais rica e diversa, permeada por distintas formas de brincar e de ser criança, e mais múltipla porque está repleta de outras formas de viver.







A woman with long dark hair, wearing a green patterned sleeveless dress, is sitting on a wooden stump inside a traditional thatched hut. She is focused on preparing food, holding a small white bowl and a dark object. In front of her is a large black pot on a fire pit, with a pile of cut pieces of cassava (manioc) nearby. Another person is partially visible in the background, also working with food. The hut's walls and roof are made of thick, layered palm fronds, creating a textured, brown environment. The lighting is bright, suggesting a sunny day.

Capítulo III

Povos indígenas no Brasil





Segundo levantamento do Instituto Socioambiental (ISA), há hoje no país 254 povos indígenas listados. De acordo com o Censo IBGE de 2010, esses povos somam 896.917 pessoas, que em grande parte vivem distribuídas nas 713 Terras Indígenas (TIs) brasileiras – terras da União que, após um longo processo de análise, foram declaradas pelo governo federal como terras coletivas destinadas ao uso exclusivo dos indígenas.

A diversidade cultural que existe entre todos esses povos é enorme e era ainda maior antes da chegada dos colonizadores europeus ao continente americano. No livro *Povos Indígenas no Brasil Mirim* (2015), de Fany Ricardo, encontramos dados acerca da população indígena no século XVI: havia entre 2 e 4 milhões de indígenas, que pertenciam a mais de mil povos e falavam mais de mil línguas diferentes!

Muitos estudos tratam os povos originários do continente americano como povos ameríndios. Esses povos habitavam a região há milhares de anos, formando uma imensa rede de trocas, compartilhando experiências e ideias, e criando um conjunto de características comuns que se apresentam na agricultura, em aspectos da arquitetura, nas técnicas de caça e pesca e na produção de objetos. Mas, ainda assim, são bastante marcantes as particularidades de cada povo, como sua forma de explicar a origem das coisas do mundo e da humanidade, suas festas, a confecção de objetos, os padrões gráficos e a língua.

Embora os povos indígenas tenham históricos diferentes em seu processo de contato com as frentes colonizadoras, todos sofreram com as consequências do avanço da ocupação europeia, que, em muitos casos, resultou em usurpação do território, escravidão, catequização, extinção de línguas indígenas, contração de doenças e extermínio de povos. Os processos históricos vivenciados em cada região do Brasil configuram atualmente a diversidade de situações que encontramos entre os povos indígenas: desde etnias que ainda se mantêm autônomas em relação ao contato com a sociedade até indígenas que vivem em cidades.

SAIBA MAIS

Povos indígenas do Brasil

Livro: *Povos Indígenas do Brasil* (2015), organizado por Fany Ricardo e Beto Ricardo. Editora Instituto Ambiental (ISA)

Site: pib.socioambiental.org

Filme: *Piripkura* (2017), de Mariana Oliva, Renata Terra e Bruno Jorge

Para saber mais sobre a vida dos indígenas que resistem ao contato com a sociedade assista ao filme *Piripkura* (2017). O longa-metragem conta a história de dois indígenas nômades, da etnia Piripkura, que sobrevivem cercados por fazendas e madeireiros numa área ainda protegida no meio da floresta amazônica.

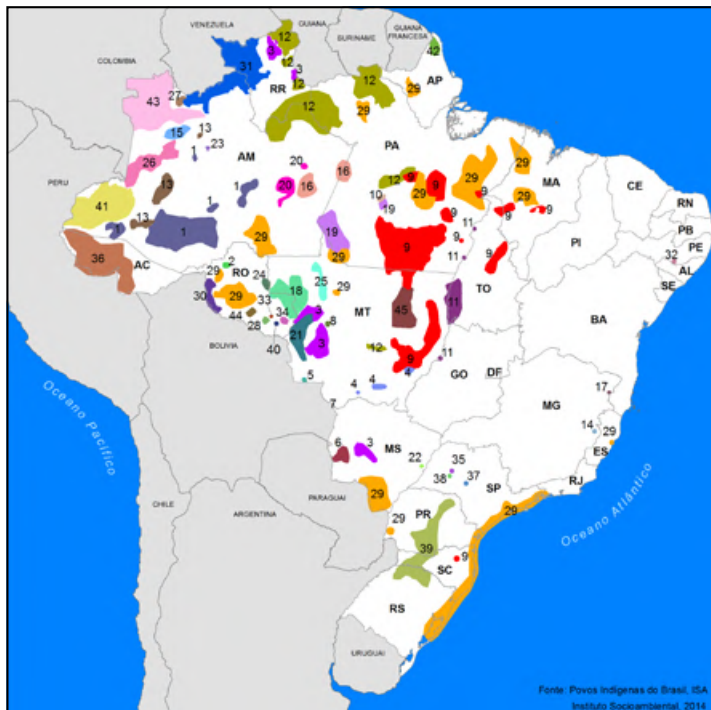
Jair Candor, servidor da Funai, acompanha os dois desde 1989 em expedições periódicas, muitas delas com Rita, a terceira sobrevivente Piripkura que se tem notícia. O objetivo é monitorar os vestígios que comprovam a presença deles na floresta e impedir a invasão da área. Pakyî e Tamandua vivem com um facão, um machado cego e uma tocha. *Piripkura* aborda as consequências de uma tragédia e revela a força, a resiliência e a autonomia daqueles que têm recusado contato com o mundo do homem branco.

Línguas indígenas: troncos e famílias

Atualmente, a quantidade de línguas indígenas faladas no Brasil são, aproximadamente, 150 – boa parte delas agrupadas em dois grandes troncos, tupi e macro-jê – e subdivididas em 49 famílias linguísticas. Troncos são conjuntos de línguas que, em algum momento da história, há milhares de anos, tiveram uma origem comum. A semelhança entre elas é, portanto, bem sutil. Já as famílias são subgrupos de línguas que apresentam características mais próximas e mais fáceis de ser reconhecidas. O português, por exemplo, faz parte da família latina do tronco indo-europeu, ao lado do espanhol, do francês e de várias outras. A família germânica também faz parte desse tronco, mas agrupa o inglês, o alemão e o holandês, entre outras.



LÍNGUAS INDÍGENAS



Fonte: Povos Indígenas do Brasil, ISA
 Instituto Socioambiental, 2014

Famílias Linguísticas

- | | |
|-----------------|---|
| 1 - Arawá | 24 - Ramarama |
| 2 - Arikém | 25 - Rikbaktsá |
| 3 - Arúak | 26 - Tikúna |
| 4 - Boróro | 27 - Tukano |
| 5 - Chiquito | 28 - Tuparí |
| 6 - Guaikuru | 29 - Tupi-Guarani |
| 7 - Guató | 30 - Txapakúra |
| 8 - Iranxe | 31 - Yanomami |
| 9 - Jê | 32 - Yatê |
| 10 - Juruna | 33 - Aikaná e Koazá |
| 11 - Karajá | 34 - Aikaná e Nambikwára |
| 12 - Karib | 35 - Arúak e Jê |
| 13 - Katukina | 36 - Arúak e Pano |
| 14 - Krenák | 37 - Arúak e Tupi-Guarani |
| 15 - Makú | 38 - Jê e Krenák |
| 16 - Mawé | 39 - Jê e Tupi-Guarani |
| 17 - Maxakali | 40 - Kanoé e Tuparí |
| 18 - Mondé | 41 - Katukina e Pano |
| 19 - Mundurukú | 42 - Arúak, Crioulo Francês e Karib |
| 20 - Mura | 43 - Arúak, Makú, Tukano e Tupi-Guarani |
| 21 - Nambikwára | 44 - Aikaná, Jabutí, Kanoé, Mondé e Tuparí |
| 22 - Ofayé | 45 - Arúak, Awetí, Jê, Juruna, Karib, Tupi-Guarani e Trumái |
| 23 - Puroborá | |

Toda essa riqueza linguística já foi muito, muito maior. Como vimos anteriormente, até a chegada dos europeus, em 1500, cerca de 1.300 línguas eram faladas no território hoje compreendido pelo Brasil, de acordo com estimativas de especialistas na área.

Ou seja, nos últimos 500 anos foram extintas quase 80% das línguas indígenas faladas no país. Muitas delas desapareceram junto com os povos, exterminados por exploradores de diferentes épocas ou dizimados por epidemias. Outras tantas morreram pela assimilação forçada dos costumes dos colonizadores – até o século XX ainda existiam escolas religiosas onde os indígenas eram obrigados a falar português. Muitas línguas correm o risco de desaparecer. Estima-se que hoje existam em média 250 falantes por língua indígena, um número baixíssimo. Algumas dessas línguas contam com menos de dez falantes!

A língua é elemento vital para um povo. Ela carrega toda a história, a cultura e a identidade e é o meio pelo qual essas populações se organizam e expressam suas experiências e seus conhecimentos. Documentar e estudar essas línguas é uma das maneiras de ajudar a preservar a cultura desses povos e de empoderá-los.



A língua yudjá

A língua materna do povo Yudjá recebe o mesmo nome do grupo e faz parte do tronco linguístico tupi. A população que vive no Parque Indígena do Xingu conservou bastante seu idioma e atualmente 100% dessa população o utiliza. Já na Terra Indígena Paquiçamba, em Altamira, em razão de processos históricos, boa parte dos habitantes tem o português como primeira língua. Existe um processo de intercâmbio entre essas duas partes do povo Yudjá para que haja o reaprendizado da língua e o fortalecimento cultural.

Algumas palavras em yudjá:

ali: criança

ali waha: remédios das crianças

wappa: remédio (termo genérico para remédio, que, quando contraído como termo de posse, se transforma em *waha*, como no exemplo acima)

wiwiha: brincadeiras

Por que muitas pessoas acreditam que a única língua indígena existente no Brasil é o tupi?

No início do processo de colonização, a língua do povo Tupinambá, pertencente ao tronco tupi e à família tupi-guarani, era falada em boa parte da costa brasileira, região onde ocorreram os primeiros contatos entre indígenas e portugueses. O uso dessa língua foi se generalizando e ela passou a ser chamada língua brasílica. Os jesuítas a utilizavam como instrumento de catequização.

Ao longo do tempo, a língua tupinambá sofreu modificações. A partir da segunda metade do século XVII, passou a ser conhecida como língua geral, com duas variações: a língua geral paulista, levada pelos bandeirantes para o interior do país, e a língua geral amazônica, que surgiu no Maranhão e no Pará. Também conhecida como nheengatu, a língua geral amazônica continua sendo falada nos dias de hoje pelos povos da bacia do Rio Negro.

O tupinambá, ou tupi antigo, não é mais falado desde o século XVIII, mas influenciou muito o português utilizado no Brasil. *Cuia*, *sabiá*, *jacaré*

e *jabuti* são alguns exemplos de palavras do tupi antigo incorporadas ao nosso vocabulário. O povo Tupinambá hoje fala exclusivamente o português. Sua população é formada por 4.705 pessoas, todas na Bahia – 74 delas vivem na Terra Indígena Tupinambá de Belmonte e 4.631 na Terra Indígena Tupinambá de Olivença.

DIVERSIDADE DOS POVOS INDÍGENAS

ONTEM E HOJE

EM 1.500

- População indígena: de 2 a 4 milhões de pessoas
- Povos indígenas: cerca de mil
- Línguas indígenas: por volta de 1.300

NOS DIAS ATUAIS

- População indígena: 896.917 pessoas
(0,47% da população total do país)
- Povos indígenas: 254
- Línguas indígenas: cerca de 150

Terras Indígenas

A Constituição de 1988 foi um marco importantíssimo para o reconhecimento de direitos fundamentais dos indígenas. Pela primeira vez, um texto constitucional tratava de maneira ampla a relação do Estado brasileiro com os povos indígenas. O artigo 231 da Constituição Federal ocupa-se dos direitos fundamentais dos povos indígenas:

“São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.”

O parágrafo primeiro do artigo 231 garante que “são terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação





dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições”.

A Constituição de 1988 fixou um prazo máximo para que todas as TIs fossem demarcadas: 5 de outubro de 1993. Isso ainda não aconteceu. As 713 TIs do Brasil encontram-se em diferentes estágios do processo de demarcação.

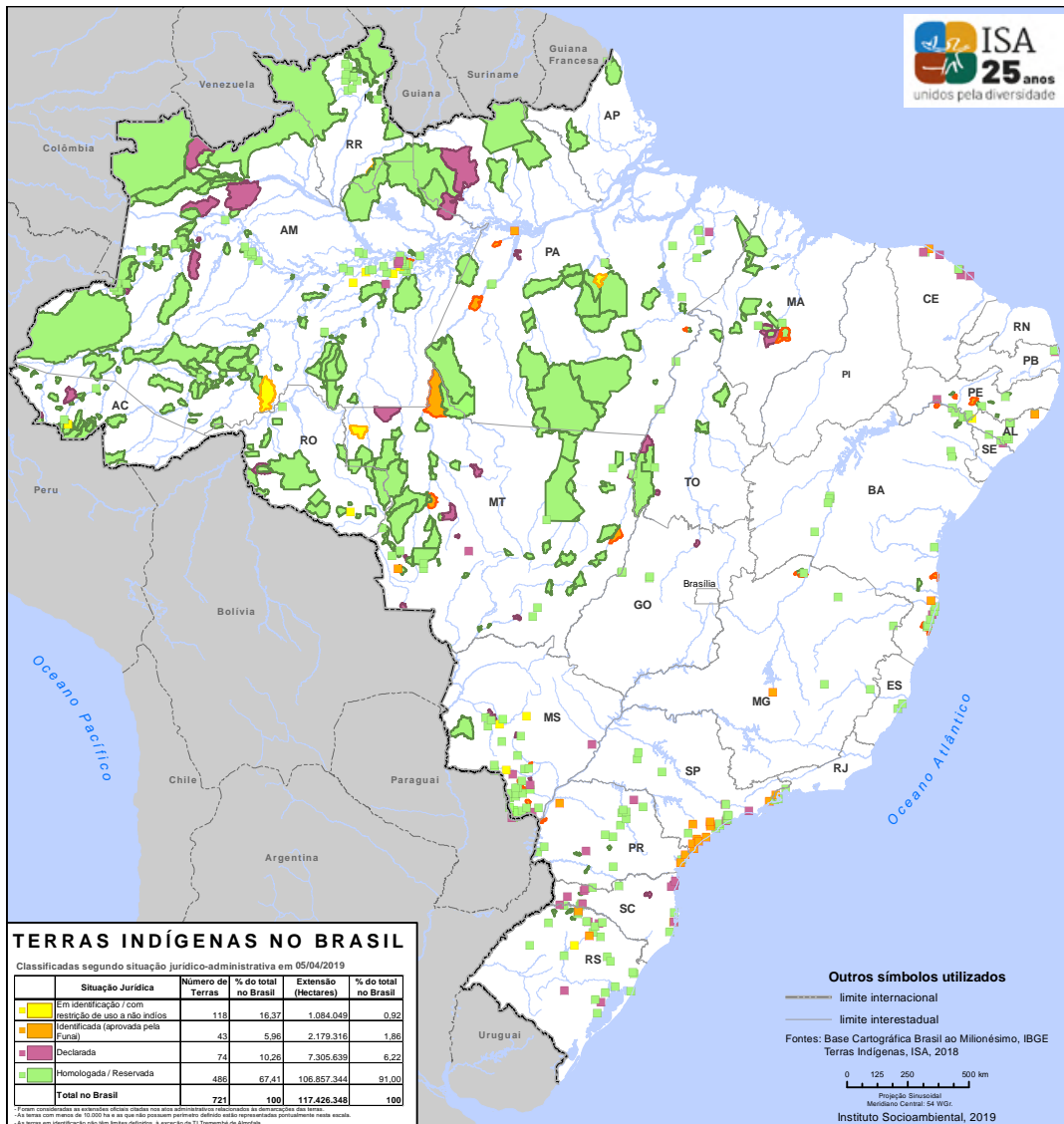
Existem no país outros dispositivos jurídicos que tratam da situação dos indígenas brasileiros. A chamada legislação indigenista está fundada principalmente na atual Constituição e na Lei 6.001, de 1973, o chamado Estatuto do Índio, sancionado no período da ditadura militar para responder às acusações da comunidade internacional sobre violações de direitos humanos no Brasil. Seu texto é considerado ultrapassado, pois carrega uma conotação que especialistas chamam de “perspectiva assimilacionista”.

Essa visão entende os indígenas como uma categoria social transitória, destinada a desaparecer, cedo ou tarde. Segundo o Estatuto do Índio, o Estado deveria agir como tutor dessas populações, compreendidas como relativamente incapazes, até que elas estejam completamente integradas à sociedade brasileira (em outras palavras, até que deixem de ser indígenas de fato). Essa é uma postura que o Estatuto do Índio herdou do Código Civil de 1916.

A Constituição de 1988 derruba essa visão e garante o protagonismo dos povos indígenas nas discussões relacionadas a seus interesses. O artigo 232 afirma que “os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo, em defesa de seus direitos e interesses”. O Estatuto do Índio de 1973, ainda em vigor, está em processo de revisão desde 1991.

Outro instrumento jurídico importantíssimo que trata dos direitos dos indígenas é a Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Criada em 1989, ela foi ratificada no Brasil somente em 2002, após um debate intenso. O documento é o primeiro tratado internacional que estabelece o direito de os povos indígenas serem consultados antes de se tomar decisões que possam afetar seus bens ou direitos. Essa determinação reforça o protagonismo desses povos nas ações que os afetam diretamente.

MAPA DAS TERRAS INDÍGENAS POR ESTADO



TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL

Classificadas segundo situação jurídico-administrativa em 05/04/2019

Situação Jurídica	Número de Terras	% do total no Brasil	Extensão (Hectares)	% do total no Brasil
Em identificação / com restrição de uso a não índios	118	16,37	1.084.049	0,92
Identificada (aprovada pela Funai)	43	5,96	2.179.316	1,86
Declarada	74	10,26	7.305.639	6,22
Homologada / Reservada	486	67,41	106.857.344	91,00
Total no Brasil	721	100	117.426.348	100

*Fonte consolidada de informações oficiais criada nos atos administrativos relacionados às observações das terras.
As terras com menos de 10.000 ha e as que não possuem projeto delimitado estão representadas pontualmente neste mapa.
As terras em identificação não são terras delimitadas. A sigla do TI representa de Abreast.


Outros símbolos utilizados

- limite internacional
 - limite interestadual
- Fontes: Base Cartográfica Brasil ao Milionésimo, IBGE
Terras Indígenas, ISA, 2018




Projeção Sinusoidal
Meridiano Central: 54 WGR
Instituto Socioambiental, 2019



A woman with dark curly hair, wearing a colorful patterned top, is seated and focused on weaving a piece of white fabric on a wooden loom. Several young children are gathered around her, looking on with interest. The scene is set under a thatched roof, suggesting a traditional or rural setting. The text is overlaid in the center of the image.

Capítulo IV
A construção do imaginário
sobre os indígenas





“Um cuidado que eu gostaria muito que vocês tivessem é de não falar ou escrever ‘índios’, sempre usar o termo ‘indígenas’ e de preferência o nome do povo, como ele se denomina. Quando Cabral chegou ao Brasil, ele achou que estava nas Índias e por isso chamou os habitantes locais de índios. A palavra indígena, apesar de ser próxima, não tem a mesma etimologia. Indígena significa o que é da terra. O contrário de indígena é alienígena, o que está fora da terra.”

Poty Porã,
da etnia Guarani-Mbyá, é pedagoga, professora indígena e vice-diretora do Centro de Educação e Cultura Indígena Krukutu, em São Paulo

Quando pensamos em povos indígenas é muito comum vir à mente a imagem de alguém com cocar, sem roupas e com um arco e flecha nas mãos. E não é à toa que configuramos tão facilmente essa imagem em nosso imaginário. Isso é o que chamamos de imagem estereotipada, uma ideia que define de antemão nossa expectativa sobre algo ou alguém. Essa perspectiva é relacionada com a própria noção de cultura que é muito presente no senso comum: uma ideia estática de cultura e que se prende aos aspectos materiais e a características aparentes. Nessa configuração, se determinado povo muda de alguma forma sua aparência – como passar a usar roupas e celular –, isso significa que ele já não é mais tão autêntico e não possui mais tanta legitimidade.

Mas será que isso seria verdade mesmo? O que você entende neste trecho dito por Yabaiwa?

“Para ser Yudjá você tem que fazer parte de tudo, tudo o que o Yudjá faz. Por isso que hoje estamos ensinando toda essa cultura para os meninos.”

Durante muito tempo – não muito tempo atrás – era bastante comum encontrarmos nos livros didáticos usados em escolas imagens que retratavam o encontro dos portugueses com os povos indígenas em abril de 1500, como a tela *Desembarque em Porto Seguro* (1922), de Oscar Pereira da Silva, e a *Primeira Missa* (1861), de Victor Meirelles, entre outras que descreviam a catequização e a escravidão indígena.

Essas imagens mostram os indígenas passivos e cordiais ao evento da conquista; sua presença é colocada em segundo plano e o protagonista da cena é o português. Contam a história brasileira a partir de uma historiografia europeia, que oculta a voz dos indígenas e os representa como aqueles que foram vencidos.

Segundo essa narrativa, a história do Brasil é exposta por eventos – em que a presença indígena aparece apenas em trechos específicos – e não por processos. Grosso modo, é muito comum o uso de certa sequência didática e cronológica. O “índio” durante o “descobrimento” do Brasil aparece, na maioria das vezes, na ocupação do território pelos bandeirantes (missões), no uso de mão de obra escrava (foram taxados de preguiçosos) e por fim na catequização. Assim, explica-se como a conquista das terras aliada à conquista espiritual por parte do colonizador fez com que os indígenas gradativamente se submetessem. Sob essa ótica, esse grupo étnico vai desaparecendo da história do Brasil:

“O índio desaparece, não antes de nos legar algumas generalidades, são tupis, adoram Jaci e Tupã e moram em ocas e tabas. E também uma herança: ensinam algumas técnicas, como a queimada, a fabricação de redes e esteiras e nos deixam suas lendas. Eles viram uma herança cultural a ser resgatada pela nacionalidade” (Cf. Almeida, 1987:37-40 apud Grupioni, 2004:490).

Essa tradição escolar, representada por essa sequência didática, influenciou a construção de um imaginário sobre os indígenas no Brasil que é bastante presente no senso comum; favoreceu a manutenção desse imaginário, que trata de um indígena genérico, estereotipado; e reflete a ausência de um estudo sobre a diversidade étnica e a contemporaneidade desses povos no Brasil, como pudemos atestar no capítulo anterior.





Impulsionados pela garantia de direitos dos povos indígenas previstos na Constituição de 1988 e pela reivindicação do próprio Movimento Indígena – que questionou a forma como eram vistos pelas escolas não indígenas –, muitos esforços para que seja alterada essa visão sobre a cultura ameríndia têm sido mobilizados da década de 1980 para cá.

Com o propósito de ampliar o leque de interpretações, de dar voz a outras versões sobre a história do Brasil e de diminuir a desigualdade no modo como se estudam os diferentes segmentos da sociedade, a Lei 11.645/2008 tornou obrigatório o estudo da história e da cultura indígena nos ensinos fundamental e médio. Essa lei representa uma importante mudança na maneira de abordar o tema nas escolas.

Foi um grande passo para os povos indígenas a conquista de uma lei que obriga as escolas e as políticas educacionais a rever o discurso sobre o ensino da história e da cultura indígena no Brasil, reivindicação já antiga registrada em 1989, no documento final do I Encontro Estadual de Educação Indígena de Mato Grosso. Nele já se apontava a preocupação dos povos ameríndios em relação ao que era ensinado em escolas não indígenas: “A sociedade envolvente deve ser educada no sentido de abolir a discriminação histórica manifestada constantemente nas suas relações com os povos indígenas” (Grupioni, 2004:483).

Lei 11.645

Em março de 2008, foi sancionada a Lei 11.645, que torna obrigatório, nos ensinos fundamental e médio, nas escolas brasileiras, públicas e particulares, o estudo de história e cultura afro-brasileira e indígena.

“A potência do *Waapa* é que ele nos permite enxergar e repensar aspectos da sociedade dominante, como a conexão entre a aprendizagem e o corpo. O filme nos inspira a questionar aquilo que parece estabelecido e ainda mostra que a criança tem autoria, que ela aumenta os índices de relações na aldeia. Relacionar o universo infantil a isso é muito potente. Devemos repensar a escola a partir daí.”

Flavio Bassi, antropólogo e diretor do Programa Escolas Transformadoras da Ashoka na América Latina

“Muitas vezes se questiona a possibilidade de um grupo indígena manter a sua cultura quando este passa a adotar alguns costu-

mes ocidentais ou a usar roupas e sapatos ‘dos brancos’. Muitas vezes se afirma que ‘deixaram de ser índios de verdade’. Ora, a cultura dos grupos indígenas, como a nossa, é dinâmica, assimila certos elementos culturais da sociedade envolvente, dando-lhes novos significados, e rechaça outros. É importante salientar que este processo se dá de forma diferenciada em cada grupo indígena específico.”

Omar Ribeiro Thomaz,
em *Ecos do Atlântico Sul* (2002)

Se voltarmos ao histórico que deu origem ao curta-metragem *Waapa*, mencionado na apresentação deste material de apoio, vamos nos lembrar que surgiu dos Yudjá a iniciativa de produzir um documentário para registrar algo muito importante e que, portanto, deve se perpetuar. O audiovisual é uma ferramenta poderosa utilizada de forma crescente com o intuito de contribuir para a transmissão de saberes. Os Yudjá, homens e mulheres que vivem no século XXI, têm consciência disso e buscaram parcerias para que o projeto se concretizasse.

“Considero muito importante o fato de *Waapa* ter o indígena como protagonista. A gente diz quem é o indígena o tempo todo, mas não deixa que ele diga quem ele é. [Esse lugar de fala] é uma forma de ressignificar uma luta política. Não mais na guerra, mas mostrando o que eu sou. Mostrando uma cultura que é circular, cíclica, como a lua. Uma cultura que sai do tempo cronológico da cultura dominante.”

Maurício Freitas, professor de história dos colégios Equipe e Santa Cruz, de São Paulo, durante encontro de cocriação deste material de apoio





SAIBA MAIS

- *A Temática Indígena na Escola* (1995), de Aracy Lopes da Silva e Luis Donisete Benzi Grupioni. Editora Global
- *Povos Indígenas no Brasil Mirim* (2015), de Fany Ricardo. Instituto Socioambiental
- Vídeo nas Aldeias (videonasaldeias.org.br)
Apoiar a luta dos povos indígenas e fortalecer sua identidade por meio da potência do audiovisual. Esses são os objetivos do Vídeo nas Aldeias, projeto criado em 1986 pela ONG Centro de Trabalho Indigenista.
- Visite também os sites:
<https://mirim.org> e <http://videonasaldeias.org.br>

Cultura: realizações de uma vida em sociedade

Diante de tudo isso, entendemos a cultura como todas as realizações de uma vida em sociedade. Ela se relaciona com a capacidade de conferir significados aos acontecimentos. Nessa concepção:

“A transformação é um processo inerente à própria definição de cultura. São adaptações criativas de saberes ancestrais que, localmente, cada grupo indígena produz, de maneira dinâmica e sempre articulada com seu ambiente, sua história e suas relações com outras comunidades culturais” (Gallois, 2006:20).


Assim o que entendemos hoje como cultura tradicional de um povo, ou uma comunidade, é um processo dinâmico e contínuo de transformações de saberes ancestrais que está o tempo todo sujeito a mudanças, por entrar em contato com novos acontecimentos e por estar entrelaçado a uma rede de relações com outras sociedades. A atualização constante desses conhecimentos é justamente o que mantém viva a produção cultural. E isso sempre foi assim. Muito antes de os colonizadores chegarem aos continentes, os povos ameríndios já se relacionavam entre si e estabeleciam amplas redes de trocas.

Nessa perspectiva, os processos de transformação cultural sempre ocorreram como parte inerente da produção de conhecimento, em que o contato com o outro reforça aspectos de sua própria singularidade, evidencia sinais que marcam sua diferença cultural e também influencia mudanças e apropriações de saberes e de outras práticas culturais.

De acordo com a Convenção sobre Diversidade Biológica, ratificada pelo Brasil em 1998, “saber tradicional” inclui conhecimento, práticas e, sobretudo, inovações:

“O que é tradicional no saber tradicional não é a sua antiguidade, mas a maneira como ele é adquirido e como é usado. Ou seja: os saberes tradicionais não são enciclopédias estabilizadas de conhecimentos an-





cestrais, mas formas particulares, continuamente colocadas em prática na produção dos conhecimentos” (Gallois, 2006:20).

Essa concepção nos faz ter um estranhamento menor quando nos deparamos com um índio usando roupas e que domina o uso de diversas tecnologias. É possível colocar o conhecimento e a visão de mundo em novos suportes, contar com novas linguagens e formas de expressão para o pensamento indígena, sem que isso signifique necessariamente uma perda cultural.

Tratar da questão indígena nas escolas manifesta-se como um caminho possível para uma mudança de paradigma. Com isso será possível olhar para os povos indígenas no mundo atual, compreender qual a situação socioambiental em que vivem, investigar melhor qual sua visão de mundo, estudar outras versões sobre o contato com nossa sociedade e abandonar uma visão de cultura que congela o índio em traços culturais obrigatórios para ter atestado e ser legitimado seu direito de ser índio”.

[Trecho do artigo “Repensando a questão indígena na escola”, de Paula Mendonça. Originalmente publicado em <http://fundacaoarapora.org.br/arquivos/>]



BIBLIOGRAFIA E FONTES DE CONSULTA

- *A Temática Indígena na Escola – Novos Subsídios para Professores de 1º e 2º Graus*, organização de Aracy Lopes da Silva e Luís Donisete Benzi Grupioni (MEC/Unesco/Mari/1995)
- *A Bola, os Brancos e as Toras – Futebol para Índios Xavantes*, Fernando Fedola de Luiz Brito Vianna (dissertação de mestrado em antropologia social, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 2001)
- *Um Peixe Olhou para Mim: o Povo Yudjá e a Perspectiva*, Tânia S. Lima. Editora Unesp: Instituto Socioambiental, Rio de Janeiro, 2005
- *Corpo Preparado, Alma Protegida: Jeitos de Cuidar e Modo de Aprender no Crescimento da Criança Yudjá*, Paula Mendonça (dissertação de mestrado em educação, Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2017)
- *Repensando a Questão Indígena na Escola*, Paula Mendonça. *Revista Moitará*, 2014. Fundação Araporã
- *Almanaque Socioambiental – Parque Indígena do Xingu 50 Anos* (Instituto Socioambiental/junho de 2011)
- Patrimônio Cultural Imaterial e Povos Indígenas: Exemplos no Amapá e norte do Pará. Organizado por Dominique Gallois. Editora Iepé, São Paulo, 2006
- Site do Instituto Sociambiental (www.socioambiental.org/)
- Site da Funai (<http://www.funai.gov.br>)
- Site Povos Indígenas do Brasil (<http://pib.socioambiental.org/pt> | <https://mirim.org/pt-br>)

IMAGENS

Todas as fotos reproduzidas neste material são de autoria de Renata Meirelles e fazem parte do acervo do programa Território do Brincar.

Os mapas foram cedidos gentilmente pelo Instituto Socioambiental (ISA).

PARA ASSISTIR À WAAPA ACESSE
www.videocamp.com/pt/movies/waapa



ALANA

PRESIDENTE

Ana Lucia Villela

VICE-PRESIDENTES

Alfredo Villela Filho e

Marcos Nisti

CEO

Marcos Nisti

DIRETORA DE GESTÃO DE PESSOAS E

RECURSOS

Lilian Okada

INSTITUTO ALANA

DIRETORAS-EXECUTIVAS

Carolina Pasquali

Isabella Henriques

TERRITÓRIO DO BRINCAR

COORDENADORAS

Renata Meirelles

Thaís Oliveira Chita

COMUNICADORA

Maria Clara Matos

ESTAGIÁRIO

Arthur Roman

MATERIAL DE APOIO – WAAPA

CONCEPÇÃO

David Reeks

Denis Plaper

Diana Pallares Silva

Fernanda Peixoto de Miranda

Flavio Bassi

Gabriel Limaverde

Julia Cardoso Zylbersztajn

Katia Geiling

Magda Pucci

Majoi Favero

Maurício Freitas

Mônica Pilz Borba

Morena Saura

Naime Silva

Natália Cruz

Patrícia Beyersdorf

Paula Mendonça

Poty Porã

Raphael Preto Pereira

Renata Meirelles

Rita Mendonça

ORGANIZAÇÃO

Paula Mendonça

Renata Meirelles

REDAÇÃO

Katia Geiling

Paula Mendonça

EDIÇÃO DE TEXTO

Maria Clara Matos

PESQUISA

Katia Geiling

Paula Mendonça

REVISÃO

Polyana Lima

PROJETO GRÁFICO

Daniel Araújo

DIAGRAMAÇÃO

Estevan Pelli

FOTOS

Renata Meirelles

MAPAS

Gentilmente cedidos pelo
Instituto Socioambiental (ISA).





