

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v32n3e25846>

Narrativas dos(as) velhos(as) indígenas da aldeia Novo Funil/MA, sobre a história, cultura e fortalecimento da identidade do Povo Guajajara

Narratives of Indigenous Elders from Novo Funil Village/ MA, on the History, Culture, and Strengthening of the Guajajara Cultural Identity

Narrativas de los ancianos indígenas de la aldea Novo Funil/Maranhão sobre la historia, la cultura y el fortalecimiento de la identidad cultural del Pueblo Guajajara

Ilma Maria de Oliveira Silva

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0538-021X>

Aline de Sousa Silva

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1796-559X>

Resumo: As narrativas dos(as) velhos(as)¹ indígenas são indispensáveis para a transmissão dos saberes tradicionais para as novas gerações de cada povo, em cada aldeia. É por meio da oralidade que é repassado as histórias, as culturas, os mitos, os ritos, as línguas, as tradições, a medicina natural e o bem viver, fortalecendo assim, a identidade cultural. Contudo, a maioria dos jovens indígenas, com acesso a outras culturas, o que é importante, parece não valorizar o que é específico de suas culturas, bem como as narrativas dos(as) que guardam em suas memórias os conhecimentos necessários para garantir a especificidade de cada povo. Outro problema é que a maioria das escolas formais nas aldeias não reforça a importância de suas culturas como conteúdo específico. Nesse sentido, a pesquisa analisou as contribuições das narrativas dos(as) velhos(as) da aldeia Novo Funil para o fortalecimento da identidade cultural do povo Guajajara. A relevância deste trabalho se dá pelo fato de o resultado ter sido transformado em material pedagógico para escola local e das aldeias vizinhas. Utilizamos da abordagem qualitativa e da metodologia da História Oral por possibilitar as descrições eventuais do cotidiano de uma cultura/grupo. Os(as) participantes foram velhos(as), jovens e professoras da Escola Indígena Kwarahy. A pesquisa apontou que atualmente, a cultura do povo Guajajara está sendo ressignificada pelos mais jovens indígenas.

Palavras-chave: ancestralidade; identidade cultural; povo Guajajara; memória.

Abstract: The narratives of Indigenous elders are essential for transmitting traditional knowledge to the new generations of each people, in every village. It is through orality that stories, culture, myths, rituals, languages, healing practices, and concepts of good living are handed down, thereby strengthening cultural identity. However, most Indigenous youth—who have access to other cultures, which is important—do not seem to value what is specific to their own cultures, nor the narratives of those who carry within their memories the knowledge necessary to preserve each people's distinctiveness. Moreover, most of the formal schools in the villages do not emphasize the importance of Indigenous cultures as specific educational content. In this regard, this paper analyzes the contributions of the

¹ Na língua indígena Tupi, os velhos indígenas são chamados pelo povo Guajajara de tua'uhez.



elders' narratives from the Novo Funil village to the strengthening of the Guajajara people's cultural identity. What makes this work relevant is the transformation of its findings into pedagogical material for the local school and those in neighboring villages. This qualitative study employed the Oral History methodology, as it enables the description of everyday aspects of a culture or group. Participants included elders, youth, and teachers from the Kwarahy Indigenous School. The research indicated that, today, the culture of the Guajajara people is being re-signified by younger Indigenous generations.

Keywords: ancestry; cultural identity; guajajara people; memory.

Resumen: Las narrativas de los ancianos y ancianas indígenas son indispensables para la transmisión de los saberes tradicionales a las nuevas generaciones de cada pueblo, en cada aldea. Es por medio de la oralidad que se transmiten las historias, las culturas, los mitos, los ritos, las tradiciones, la medicina natural y el buen vivir, fortaleciendo así la identidad cultural. Sin embargo, la mayoría de los jóvenes indígenas, si bien tienen acceso a otras culturas, lo cual es importante, parecen no valorizar lo específico de las suyas, así como tampoco las narrativas de quienes custodian en su memoria los conocimientos necesarios para garantizar la especificidad de cada pueblo. Otro problema es que la mayoría de las escuelas formales en las aldeas no refuerzan la importancia de sus culturas como contenido específico. En este sentido, la investigación analizó las contribuciones de las narrativas de los ancianos y ancianas de la aldea Novo Funil para el fortalecimiento de la identidad cultural del pueblo Guajajara. La relevancia de este trabajo radica en que los resultados se transformaron en material pedagógico para la escuela local y de las aldeas vecinas. Se empleó un enfoque cualitativo y la metodología de la Historia Oral, por su capacidad para posibilitar descripciones de los aspectos cotidianos de una cultura o grupo. Los participantes fueron ancianos/as, jóvenes y profesoras de la Escuela Indígena Kwarahy. La investigación arrojó que, actualmente, la cultura del pueblo Guajajara está siendo resignificada por los indígenas más jóvenes.

Palabras clave: ancestralidad; identidad cultural; pueblo guajajara; memorial.

1 Introdução

A partir da Constituição Federal (CF) de 1988, os povos indígenas tiveram seus direitos garantidos legalmente, e a sociedade brasileira foi chamada a entender que esses povos não estão mais fadados à extinção. Inicia-se um novo tempo e as pesquisas científicas, embora de forma tímida, anunciam para as academias e a sociedade em geral que os indígenas estiveram aqui no passado. Bem antes da invasão do território brasileiro, resistiram a todo tipo de exclusão e ameaças às suas culturas por séculos. Permanecem no presente e estarão bem mais fortalecidos no futuro redesenhando suas culturas, jeito de viver e lutando pelos seus direitos individuais e coletivos, enquanto cidadãos e cidadãs brasileiros/as com culturas específicas e diferenciadas.

Nesse novo contexto histórico, a historiografia deu início a um processo de reconhecimento de outras formas de integrar em suas pesquisas grupos sociais marginalizados para se tornarem protagonistas nas pesquisas. Nessa direção, outras histórias envolvendo os “chamados subalternos”² atraem interesses de vários

² Expressão utilizado por John Monteiro (2004, p. 221).

pesquisadores e áreas de conhecimento. Contudo, é importante ressaltar que sobre os povos indígenas as mudanças vêm sendo graduais e ainda tímidas.

Diante desses avanços, podemos destacar que se inaugura um novo tempo, um novo indigenismo e uma nova história indígena, que concebe os povos indígenas como sujeitos de suas histórias. Essa forma de pensar e fazer pesquisa, na história, encontrou “desde a primeira hora, fortes aliados no meio antropológico, que passaram a pautar suas pesquisas, não apenas em interesses acadêmicos, mas também pela necessidade de fornecer subsídios para as lutas e reivindicações dos povos indígenas” (Monteiro, 2004, p. 223). Nesse sentido, é de suma importância pesquisar sobre as questões indígenas a partir, também, de suas narrativas, de seus saberes e de suas ancestralidades.

Entendemos que pesquisar sobre os povos indígenas por meio de narrativas, é uma forma de entender os saberes tradicionais, memórias e histórias que ao longo de suas trajetórias foram fortalecendo as identidades culturais. Para Daniel Munduruku (2012, p. 71), é por meio do “ato de ouvir histórias, contadas pelos guardiões/ãs da memória, que nossa gente educa sua mente, de modo que o indígena vive no corpo aquilo que sua mente elabora [...]”. O autor resalta, ainda que

Quase sempre são os velhos que já sentiram a passagem do tempo pelos seus corpos. São os guardiões da memória. Para muitos dos povos indígenas, esses velhos são as bibliotecas que estão guardadas a memória ancestral. Daí sua importância para a manutenção da vida e do sentido (Munduruku, 2012, p. 71).

Nesse sentido, saberes tradicionais são conhecimentos acumulados pela ancestralidade de um povo, transmitidos oralmente pelos anciãos/as de geração em geração. Assim, os ritos, os mitos, a língua, a religiosidade, a medicina tradicional, as técnicas utilizadas no manejo da agricultura, a culinária, a importância do território para o bem viver, são saberes compartilhados como tradicionais para todos os povos indígenas (Baniwa, 2006).

Assim, esse trabalho é um recorte da dissertação de Mestrado³ “Narrativas dos

³ A dissertação “Narrativas dos tu`uhez da aldeia Novo Funil sobre a história e cultura do povo guajajara: fortalecimento para a identidade cultural” é de autoria da indígena Aline de Sousa Silva Guajajara, defendida em 2023, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) do Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A pesquisa da Dissertação foi realizada no período de janeiro de 2022 a maio de 2023, na aldeia Novo Funil, situada no município de Amarante do Maranhão. A referida pesquisa foi orientada pela professora doutora

tua`uhez da aldeia Novo Funil sobre a história e cultura do povo Guajajara: fortalecimento para a identidade cultural”. Utilizamos para a metodologia da História Oral construção dos dados da pesquisa , por ser mais indicada para a aproximação do objeto analisado com os/as participantes. Para Amado e Ferreira (2006, p. 16), “[...] na história oral, existe a geração de documentos (entrevistas) que possuem uma característica singular: são resultados do diálogo entre entrevistador e entrevistado, entre sujeito e objeto de estudo”. Nessa mesma linha de raciocínio, Alberti (2013, p. 33) ressalta que o trabalho com a metodologia da História Oral “[...] exige do pesquisador um elevado respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, por sua visão de mundo”.

Assim, para a compreensão das narrativas dos velhos(as) e demais participantes, foi imprescindível que adotássemos a abordagem qualitativa. Para Deslauries e Kérisit (2008, p. 130) “[...] uma pesquisa qualitativa pode dar conta das preocupações dos atores sociais, tais quais elas são vividas no cotidiano. Essa abordagem fornece informações que se constituirão fonte relevante de conhecimento”. Nessa concepção, durante a pesquisa, as falas, os gestos, o silêncio, sorrisos, o tempo, espaço de escuta das anciãs foram respeitadas. Para os jovens e as professoras utilizamos a entrevista semiestruturada, respeitando o tempo e espaço para a escuta, escolhidos pelos participantes.

A relevância dessa pesquisa se dá inicialmente pela metodologia escolhida: ouvir os (as) velhos (as), jovens e professoras indígenas e analisar e divulgar suas narrativas em um trabalho que será veiculado nas academias e lido por pesquisadores. Bem como, a possibilidade de se repensar na escola indígena da aldeia Novo Funil, conteúdos que sejam próprios dos indígenas guajajara.

Este artigo está estruturado em cinco partes. A introdução que apresenta o tema de forma contextualizado, problema, objetivos, motivação, metodologia e por fim a estrutura do trabalho. Em seguida, apresentamos, como segunda seção, características do povo Guajajara. A terceira seção trata do mito de origem desse povo, o Maíra. Na sequência, a quarta seção, discute os conhecimentos tradicionais do povo Guajajara para o fortalecimento de sua cultura, a partir das narrativas dos participantes. As considerações finais, busca o objetivo geral do trabalho para inferir

Ilma Maria de Oliveira, professora do PPGEPE (UFMA) e da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL).

sobre os resultados alcançados.

2 Povo Guajajara: quem são?

Oliveira e Freire (2006) discutem sobre a existência dos povos indígenas, antes da chegada dos colonizadores. As terras brasileiras sempre foram habitadas por grandes famílias linguísticas Tupi-Guarani, Jê, Karib, Aruák, Xirianá, Tucano, entre outras. Sobre o povo Tupi os autores afirmam que há várias hipóteses de sua dispersão sobre o território brasileiro. Já a história do povo Guajajara está ligada à história do Maranhão, pois são os primeiros povos a habitar esse estado.

Existem algumas hipóteses da origem do nome Guajajara, especulações afirmam que pode ter sido criado pelos Tupinambá⁴. Sendo que esse povo é considerado referência em resistência, pois resistiu e sobreviveu aos conflitos, massacres, escravidão e epidemias que assolaram os povos indígenas, como afirma Sá (2014, p. 47):

A invasão dos colonizadores em suas terras e a imposição de suas culturas pautadas nos modos de vida da Europa Ocidental representou não ter mais liberdade para vivenciar como outrora os seus costumes, sua religião, enfim sua cultura. Nessa trágica e cruel história, muitos foram mortos, quer pelas armas de fogo, pelo trabalho escravo e servil, quer pelas epidemias, o que contribuiu para o extermínio de várias nações indígenas.

Para o povo Guajajara existe uma diferença conceitual entre Guajajara e Tenetehar, embora seja o mesmo povo. Tenetehar significa “o homem verdadeiro” ou “homem de verdade”, aquele que não tem mistura com o “branco”. Sobre isso, Barboza (2015, p. 18) afirma que ao

Perguntar aos Tenetehara/Gujajajara das aldeias por nós pesquisadas sobre como eles se autodenominam e a resposta foi unânime em se autoafirmarem como *Tenetehara*, que para eles é o indígena verdadeiro, sem misturas. E ainda ressaltam que atualmente não tem mais tantos *Tenetehara*, porque muitos têm se misturado com o branco, virado mestiço e por isso não mais os consideram como *Tenetehara*.

Diante da definição da autora é importante mencionar o que as fontes orais dizem sobre essa auto-denominação. Para Mariquinha Tenetehar, participante da pesquisa, a palavra tenetehar como definição de um povo é usada desde a origem, pois foi criada por Maíra. Diz que,

⁴ Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara>

[...] desde que eu era pequena meu tumui sempre falava Tenetehar, não se ouvia falar em guajajara, era tenetehar, que somos nós indígenas de verdade, aqueles índios puros, não tendo mistura com outros povos, e também usamos para nos diferenciar dos Karaiw, dos nossos outros parentes que não são Tenetehar. Desde quando Maíra nos criou, ele já se referiu a nós indígenas como Tenetehar. Já essa palavra Guajajara surgiu depois da criação de nosso povo, porque foram se misturando com outros povos e então foram sendo chamados de Guajajara. Mas na minha época de criança não se ouvia falar em Guajajara (Tenetehar; Mariquina, 2022)⁵.

Corroborando com Mariquina Tenetehar, Maria Raimunda Tenetehar, também participante da pesquisa, diz que:

Guajajara para mim é aqueles que são misturados, índio misturado com Karaiw, era assim que meus vovôs falavam antigamente, porque antigamente só tinha índio puro, hoje tem muita mistura. Os Karaiw usam muito a palavra Guajajara, mas nós índios usamos mais o Tenetehar porque foi assim que eu aprendi com meus vovôs. Os mais jovens também usam mais o Guajajara do que Tenetehar, mas as duas formas estão certas porque todos são índios do mesmo jeito, os misturados e os puros (Tenetehar, Maria Raimunda, 2022).

De acordo com as narrativas, são denominados guajajara aqueles que têm mistura com os outros povos, e tenetehar são os ditos “índigenas puros”, sem misturas, como afirma as velhas indígenas Guajajara⁶. O contato do povo Guajajara com o não indígena remete ao ano de 1613, com uma aproximação que gerou muitas revoltas e tragédias no litoral das matas maranhenses, onde ocorria a sangrenta guerra entre os portugueses e Tupinambás. Almeida (2019, p. 19) diz que,

[...] os primeiros registros do seu contato com os brancos datam de 1613, quando o litoral e matas maranhenses ainda assistiam à sangrenta guerra dos portugueses contra os Tupinambá, os quais pereceram antes mesmo do fim daquele século. Enquanto o contingente tupinambá decresceu, como o de tantos povos de tradição Jê-Timbira, os Tentehar oscilaram ao longo destes últimos quatro séculos, mas conseguiram se recuperar demograficamente. Em meados do século XX, estabilizaram-se e, desde então, crescem acima dos níveis nacionais.

Em 1615, nas margens do rio Pindaré, os franceses ofereceram proteção aos indígenas contra a escravidão portuguesa. Contudo, esta “dita proteção” era uma submissão de dependência e servidão para o povo Guajajara. Cansados de serem explorados e, como nunca aceitaram esta condição de escravidão e exploração, foram

⁵ Os relatos apresentados aqui são provenientes de entrevistas realizadas na Aldeia Novo Funil no período de outubro de 2022 a junho de 2023. Estão publicadas na Dissertação de Mestrado “Narrativas dos Tua`Uhez da aldeia Novo Funil sobre a história e cultura do povo Guajajara: fortalecimento para a identidade cultural” de Aline de Sousa Silva Guajajara, apresentada em 2023.

⁶ Neste trabalho vamos usar o termo Guajajara.

obrigados a reagir, utilizando suas forças para se defenderem da condição de escravos. Em decorrência disso, houve o maior episódio de violência já conhecido na história de contato entre povos indígenas e não indígenas, o massacre de Alto Alegre. Sobre essa questão, Almeida (2019, p. 37) destaca:

No dia 13 de março de 1901, um grande grupo de Tenetehar, aos primeiros raios de sol, invadiu a capela do povoado de Alto Alegre, a 72 quilômetros de Barra do Corda, sede do município. Naquele dia, frades, freiras, internas não índias e outros brancos que ali assistiam à missa foram mortos.

Foi um massacre que não acabou com a vida somente de não indígenas, mas de muitos indígenas, e até os dias atuais não se sabe o número exato de indígenas que desapareceram em decorrência desse massacre. Após esse episódio os Guajajara se dispersaram, ocuparam diversas terras no estado do Maranhão e formaram aldeias, onde atualmente habitam.

O povo Guajajara é o mais numeroso do Maranhão, localizado na região central do estado, habitando 11 terras indígenas sendo elas: Araribóia, Bacurizinho, Cana Brava, Caru, Governador, Krikatí, Lagoa Cumprida, Morro Branco, Rio Pindaré, Rodeador, Urucu-Juruá. A maior população está concentrada nas terras indígenas Araribóia, Bacurizinho e Cana Brava, onde abrigam uma estimativa de 85% dos Guajajara. Vale ressaltar que há também um quantitativo desse povo fora de suas comunidades, nas cidades, seja em situação temporária ou permanente. Entretanto, ainda não se sabe exatamente quantos habitantes se encontram nessa situação.

Há várias histórias relacionadas aos povos indígenas, história de criação, de encantados que vivem nas florestas e nas águas. Maíra ou mãe d'água, como também é nomeado, "vive entre nós e até é o mais importante para os Tenetehar. A chegada dos brancos parece ter reforçado isso. Frequentemente, referências aos tempos de Maíra são usadas para resolver os problemas criados pela chegada dos brancos", diz a participante da pesquisa Maria Raimunda Tenetehar.

[...] O Maíra era muito esperto, ele criou a água, as caças, os peixes, o dia e a noite. Tudo que tem hoje pra nós Tenetehar foi Maíra que criou, nós só existimos porque ele nos criou. A sabedoria do nosso povo vem dele. Ele era muito sabido (Tenetehar; Maria Raimunda, 2022).

As histórias e seus elementos, como os seres encantados, fazem parte do dinamismo do povo Guajajara, seres nos quais admiram, respeitam e seguem como inspiração. O mito do Maíra representa a origem da vida desse povo. O Maíra é

considerado herói, criador do povo, um ser de muito poder e que no imaginário de cada Guajajara ele permanece vivo, seja nas águas, fauna e/ou na flora.

3 Maíra: o mito de origem do povo Guajajara

Os mitos e ritos são considerados como combustíveis, fazendo parte da identidade cultural de cada povo indígena, acompanhando-os desde o nascimento. Nos primeiros meses de vida, a criança Guajajara é introduzida no cotidiano das aldeias e participa diretamente dos rituais. A pintura com a fruta do jenipapo é usada pelas crianças nos primeiros meses de vida como forma de proteção e livramento de todos os males.

Embora conceitualmente diferentes, os mitos e ritos se entrelaçam nos territórios indígenas. Estão permeados pelas memórias que vão se integrando como pedaços de retalhos costurados e formando um grande lençol de acontecimentos, respaldando as identidades culturais. Não são apenas lembranças individuais, é o fazer e viver coletivo diariamente. São conhecimentos passados pelos ancestrais e repassados pelos (as) velhos(as) para as novas gerações. É comunhão, é vida. Delgado e Ferreira (2014, p. 131), dizem que memória

[...] é a base construtora de identidade e solidificadora de consciências individuais e coletivas. É elemento constitutivo do autorreconhecimento como pessoa e/ou como família". A memória é inseparável da vivência, do fluir da temporalidade e do entrecruzamento de tempos múltiplos, é a travessia de linhas imaginárias e nos constitui como coletivos.

Nessa concepção, a memória atravessa linhas imaginárias e nos constitui como coletivos. As histórias contadas pelos (as) velhos (as) indígenas são como as leituras dos livros, que uma vez interpretadas não serão esquecidas. Uma reafirmação do que precisamos saber para viver a identidade indígena. Ser indígena é mergulhar nas raízes mais profundas da ancestralidade por meio das memórias. Nesse sentido, não teríamos mitos e ritos sem memória coletiva, já que estes são transmitidos pelos (as) velhos (as), embora ressignificados para as novas gerações.

Halbwachs (2006) reitera que a memória coletiva representa, para o indivíduo, o passado sob forma resumida e esquemática. Permeando-se individualmente, ou no coletivo, as memórias fortalecem o grupo social. Candau (2014, p. 61). argumenta que,

[...] sem memória o sujeito se esvazia, vive unicamente o momento presente, perde suas capacidades conceituais e cognitivas. Sua identidade desaparece. Não produz mais do que um sucedâneo de pensamento, um pensamento sem duração, sem lembrança de sua gênese que é a condição necessária para a consciência e o conhecimento de si.

Desse modo, a memória dá sentidos e valores para os mitos, ritos, tradições que são vivenciados coletivamente por um determinado grupo. Ainda Halbwachs (2006, p. 30) nossas memórias

[...] permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem.

Levando em consideração que os rituais e mitos são guardados nas memórias mais profundas dos velhos(as), atualiza-se o presente mediante as experiências vivenciadas. Nesse sentido, é que as tradições se tornam essenciais para a existência de um povo, tanto cultural, quanto espiritual e social. Por tradição, entendemos a importância dos ritos e mitos como práticas que fortalecem a identidade de um povo. Assim como rituais, os mitos explicam as origens de um grupo ou de determinados rituais.

Para Eliade (1972, p. 12) “[...] o mito é considerado uma história sagrada e, portanto, uma ‘história verdadeira’, porque sempre se refere a realidades”. Nesse mesmo sentido, Silva (2018) reitera que os mitos traduzem um mundo complexo e é partilhado com outros seres que compõem a totalidade de um espaço, experiências de vida e práticas milenares que dão sentido às memórias coletivas.

Nessa perspectiva, os mitos são composições que dão origem a tudo que cerca um determinado povo, no caso dos indígenas, a natureza e as manifestações culturais e cotidianas. Baniwa (2013, p. 130) salienta a importância da “[...] orientação filosófica das cosmologias, das mitologias e dos acontecimentos históricos guardados na memória coletiva”. Em razão dessa permanente reflexão sobre a teoria e a prática vivida, os mitos e os rituais são constantemente atualizados e, às vezes, reinventados.

Partindo dessas afirmativas compreendemos que os mitos são relevantes para o entendimento e direcionamento de todos nas comunidades indígenas. Para o povo Guajajara, o mito do Maíra explica a sua própria existência e de tudo que os cercam.

Maria Raimunda Tenetehar (2022), também participante da pesquisa, narra sobre a origem do Maíra⁷ e como ele se manifesta entre os Guajajara. Inicia dizendo que

[...] tudo começou assim: a mãe do Maíra engravidou e com seu velho esposo tiveram uma briga se separaram. Logo no início da gravidez, o Maíra, que já era encantado dentro da barriga disse: mãe, vamos atrás do pai? A mãe respondeu: meu filho nós não sabemos pra onde seu pai foi. Ele respondeu: eu sei onde ele está. Saíram a procura do pai e se perderam na floresta, mas seguiu andando e encontrou um velho que estava fazendo uma casa e deu arranco para a mãe do Maíra que acabou engravidando dele. A viagem continuou no outro dia. Chegaram em uma aldeia, mas o povo dessa aldeia comia gente: aldeia dos cupelobos. Encontraram uma velhinha, que se propôs a cuidar deles, com intenção maldosa, ou seja de matá-los e come-los assados. Mataram a mãe do Maíra e tiram os filhos de sua barriga. Mas não conseguiu. Tentou espetá-los, cortá-los em pedaços e nada deu certo, pois o Maíra com seus poderes não deixou acontecer. Maíra e seu irmão se transformaram em cotia e depois em crianças para se livrarem das maldades da velhinha. Planejaram vinganças contra a velhinha e os demais que viviam na aldeia. Maíra criou a água, peixes e fez uma grande lagoa. Mas, logo sumiram dessa aldeia e caminhando encontraram o bicho chamado árgan. Logo o bicho se transformou em um homem, e começou a fazer um arco e flecha. O Maíra transformou o arco e a flecha em uma grande cobra. Hoje tem aquelas cobras de cipó porque foi o Maíra que criou. O Maíra e seu irmão continuaram a andar e chegaram em um lugar onde tinha uma serpente que ninguém conseguia matar. O povo desse lugar já tinha ouvido falar do Maíra e de sua inteligência. Quando o Maíra chegou, perguntaram: você é o Maíra? Sim, sou o Maíra e vou matar a serpente. Ele colocou as crianças para atrair a serpente na lagoa e ficou na espera. Ficou observando e, de repente, vê a serpente vindo em direção das crianças. O Maíra e o irmão mataram a serpente. Depois da serpente morta, partiram ao meio e transformaram: um braço em trovão; a cabeça no barulho do trovão; as pernas no vento. As vezes falam que o Maíra não existe. Mas ele existe, sim. Nós que não vemos, ele, mas ele vê a gente. Quando vai chover, fica preto. Aquelas nuvens escuras são os trovões. Foram eles que transformaram as partes da serpente nessas coisas. Depois disso, eles foram procurar o pai e ao encontrá-lo disse: eu sou seu filho. Você me deixou na barriga da minha mãe. E foi contar toda história para seu pai. Depois de seu pai lhe ouvir por horas, disse: é, meu filho, vocês me encontraram, eu estou aqui, mas não sou mais o mesmo. Maíra transformou seu pai em um jovem homem. Já retornando, disse ao seu pai: antes de irmos embora quero quebrar o escuro. Daí, desmanchou o escuro e criaram o dia e a noite. Depois de tantas invenções, travessuras, andanças e superação, o Maíra disse pra o pai dele: pai, nós não podemos mais viver assim, já aprontamos muito, agora que estamos juntos, temos que ir embora, temos que procurar um lugar seguro pra nós. E foi a partir de então que eles foram morar dentro d'água. Foi Maíra que criou tudo para nós e que nos criou. E foi assim que surgiu o povo Tenetehar, e tudo que os rodeiam e necessitam para viver, como as caças, o dia e a noite, a água e tudo que provém dela (Tenetehar, Maria Raimunda (2022)).

Diante da escuta, entendemos que essa narrativa é uma experiência de conexão e reencontros. Na aldeia Novo Funil, o Maíra é sempre exaltado por sua

⁷ O Mito de Maíra, narrado pela Raimunda Tenetehar encontra-se na íntegra na Dissertação de Mestrado "Narrativas dos Tua`Uhez da aldeia Novo Funil sobre a história e cultura do povo Guajajara: fortalecimento para a identidade cultural" de Aline de Sousa Silva Guajajara, publicada em 2023.

inteligência, sagacidade e seus encantos. Tudo provém dele, que criou a fauna e a flora, poderes sobrenaturais, os ritos e os mitos. Assim, tudo está em conexão com a natureza. Referente a isso, Zannoni (2021, p. 118) afirma que “[...] antes de Maíra o espaço, era um mundo sem fundo, nada existia [...]”. Por isso, para o povo Guajajara não haveria necessidade de explicar a criação do ser humano, visto ser ele parte de Maíra e, portanto, sua descendência. Com Maíra começou a vida. Com ele o povo Guajajara se relaciona no seu dia a dia. É a ele que se precisa imitar como ideal de vida e são suas ações que inspiram o indivíduo em cada momento de sua existência.

4 A identidade cultural do povo Guajajara e os conhecimentos tradicionais

Buscamos analisar a importância dos conhecimentos tradicionais do povo Guajajara para o fortalecimento da identidade cultural da comunidade Novo Funil, bem como são vivenciados no currículo escolar da Escola Estadual Indígena *Kwarahy* pelas professoras e alunos. As narrativas foram analisadas a partir da triangulação entre os conhecimentos tradicionais narrados por Maria Raimunda Tenetehar e Luciene Alves da Silva - duas velhas indígenas Guajajara -, por duas professoras e dois jovens indígenas, os fundamentos teóricos e as observações realizadas *in loco*.

Quanto à escola indígena, ainda não podemos afirmar que em todos os territórios indígenas existe educação escolar pensada e planejada pelos professores e comunidades indígenas, tendo como prioridade os princípios próprios de aprendizagem de cada povo. A Educação Escolar Indígena foi atrelada ao Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e à Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) até os anos 1990. A partir de 1991, passou a ser responsabilidade do Estado, mediante o Decreto de nº 26 de 1991. Desde então, passou a ser atribuída ao Ministério da Educação (MEC). Nesse segmento, Silva (2012, p. 12) elucida que a educação escolar indígena foi

[...] sendo regulamentada através de vários textos legais, a começar pelo decreto de Nº 26 de 1991, que retira a responsabilidade exclusiva da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), pela condução da educação nas comunidades indígenas, atribuindo aos Ministério da Educação (MEC) a coordenação das ações.

Nessa perspectiva, a educação escolar indígena tem outra organização e concepção, considerando a CF de 1988. Ela passou a ser um direito de cada povo, com suas línguas, culturas, tradições, ritos e mitos e jeito próprio de viver. Os primeiros

passos que o estado do Maranhão deu, juntamente com a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Maranhão (SEEDUC), ocorreram com a implementação de uma educação escolar indígena diferenciada, tendo como pressupostos principais suas especificidades, interculturalidade e bilinguismo. Para tanto, Silva (2012, p. 12) afirma que: “O estado do Maranhão, com o objetivo de atender as determinações do MEC, através da (SEEDUC), deu início em 1992, as primeiras ações junto as comunidades indígenas para a implementação de um sistema de ensino diferenciado nas aldeias”.

Para isso, a formação de professores indígenas no Maranhão foi umas das mais relevantes medidas da implementação da educação escolar indígena. Entre as ações, destacamos o curso de Magistério Indígena no Maranhão, que teve início nos anos de 1996, para professores indígenas que já estavam em sala de aula nas comunidades indígenas. Além disso, é importante ressaltar o curso de Licenciatura Intercultural Indígena ofertado pela Universidade Estadual do Maranhão, para atuação dos professores nas escolas do Ensino Fundamental e Médio, que tem contribuído com os professores indígenas de forma significativa.

Outro ponto que merece destaque, é o curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG), que tem incluído vários professores indígenas do Maranhão no âmbito de reafirmação de suas identidades culturais e interculturais. Trata-se de uma formação superior que busca melhoria na qualidade do ensino-aprendizagem nas comunidades indígenas, dando condições para que os professores indígenas possam assumir o papel de direção das escolas nas aldeias, além de criar propostas curriculares que possam estar de acordo com suas realidades, necessidades e valorização de seus conhecimentos tradicionais.

A educação escolar indígena, para Baniwa (2006), deve se basear nos princípios educativos e nos métodos próprios de aprendizagem de cada povo indígena. Para o autor, “Toda organização social, cultural e econômica de um povo indígena está relacionada a uma concepção de mundo e de vida, isto é, a uma determinada cosmologia organizada e expressa por meio dos mitos e dos ritos” (Baniwa, 2006, p. 43). Com isso, a língua materna dos povos indígenas, suas histórias e culturas fazem parte do cotidiano e fortalecimento da identidade indígena.

É necessária uma organização curricular própria, incluindo a participação da comunidade, para que sejam priorizadas suas práticas socioculturais. Bergamaschi e

Medeiros (2010, p. 59) reiteram que: “[...] a luta iniciou na década de 1970, um movimento de organização dos povos originários, com o apoio da Igreja, de universidades e ONGs, explicitaram suas reivindicações pelo direito a uma educação diferenciada, à terra e à saúde”.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), inciso I do art. 78, são destacados os objetivos a serem ofertados pela educação escolar indígena. Deve ser uma educação bilíngue, comunitária, específica, diferenciada e intercultural. Nessa perspectiva a educação deve “proporcionar aos índios⁸, suas comunidades e seus povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências”.

Nesse contexto, Marinho (2022, p. 51) informa que “[...] a escola e a educação escolar para e dos povos indígenas passa a assumir a construção de seus processos educativos com base nas relações interculturais, em que a interação e o diálogo produzam novos significados sobre os vários contextos culturais”. Nesse sentido, ela se torna desafiadora, porque é necessário pensar em uma escola que seja voltada principalmente para o fortalecimento da identidade cultural, por meio dos conhecimentos tradicionais, priorizando os saberes indígenas.

Assim como a escola, os professores também exercem um papel fundamental na transmissão de conhecimentos, principalmente na valorização da língua materna no ambiente escolar. Em relação ao ensino da língua em sala de aula, a professora Luciene Alves da Silva Tenetehar em entrevista faz a seguinte explicação:

[...] aqui na escola não ensinamos na língua materna, antigamente tinha um professor exclusivo para ensinar na língua, e para mim, trabalhar os outros assuntos das disciplinas na língua é muito difícil porque nem todas as palavras do português tem a tradução em nossa língua, não temos material de apoio para trabalhar com isso, eu sinto muita dificuldade. Mas eu considero que é importante sim a língua ser trabalhada na sala de aula (Tenetehar; Luciene Alves da Silva 2022).

Corroborando com a professora Luciene, o aluno David Messias Oliveira Tenetehar, participante da pesquisa afirma que

Se a língua fosse trabalhada na escola, muitos jovens hoje sabiam falar a língua materna, aqui na aldeia muitos não falam, eu mesmo não sei falar porque quem sabe é minha avó e, ela não ensinou pra minha mãe. As vezes

⁸ Ressaltamos que compreendemos o valor pejorativo da palavra “índio” e que no decorrer do texto deste trabalho fazemos a opção por “indígena”. Entretanto, neste trecho manteremos a palavra “índio”, por ser a que está grafada a redação da lei.

fico com vergonha quando os tua`uhez falam comigo e eu não sei responder, fico triste com isso (Tenetehar; David, Messias Oliveira, 2022).

Diante da fala dos(as) participantes da pesquisa, percebemos que acham importante a língua materna ser abordada em sala de aula, pois seria uma forma de resgate para aqueles que já não a dominam. Nesse aspecto, a escola se torna um lugar indispensável na valorização e transmissão da língua materna, devendo, assim, ser um espaço de fortalecimento identitário. Nessa perspectiva, os conhecimentos tradicionais são e devem ser prioridade em toda comunidade indígena, pois é a partir deles que se movimenta a vida sociocultural e linguística de um povo. Para tanto, devem ser fortalecidos, nos ambientes escolares, os conhecimentos dos (as) velhos(as), que são transmitidos por meio da oralidade e de geração em geração. Para Maria Raimunda Tenetehar

Antigamente não tinha escola, não tinha professora, e hoje as professoras não sabem nem sobre o mito do Maíra. Antigamente nossos professores eram nossos tua`uhez e todos respeitavam eles, porque são eles quem sabe das coisas. Hoje os jovens vão para a escola, mas as professoras não ensinam sobre nossa cultura, pelo menos é o que eu vejo, e assim os conhecimentos que os tua`uhez nos deixaram, estão se perdendo (Tenetehar, Maria Raimunda, 2022).

A narrativa de Maria Raimunda é confirmada pela professora Maria do Rosário Alves Tenetehar, participante da pesquisa, a qual afirma que

[...] não trabalho em sala de aula sobre os nossos conhecimentos tradicionais, não sei fazer isso tão bem, acho que esses conhecimentos devem ser passados no dia a dia da aldeia. Acho muito difícil trabalhar esses assuntos quando não tenho material específico sobre o assunto e muita coisa não sei falar como os Tua`uhez (Tenetehar, Maria Rosário Alves, 2022).

A partir das narrativas, chegamos à conclusão de que a Escola Indígena Kwarahy reproduz o estereótipo de que os conhecimentos dos não indígenas são mais importantes que os dos indígenas. A escola que poderia ser um meio de valorização e fortalecimento das culturas indígenas, silencia os saberes tradicionais. Os(as) velhos(as) indígenas, considerados como bibliotecas vivas, respeitados como guardiões (ãs) da cultura e conhecedores das histórias e tradições do povo Guajajara, não adentram as salas de aula e nem mesmo são escutados.

Willian da Silva Tentehar, aluno do 5º ano do Ensino Fundamental, participante da pesquisa, fez o seguinte relato:

Na sala de aula não é passado sobre as histórias dos tua`uhez. Não sei se as professoras não sabem ou é porque nós não perguntamos. Mas acho que eles podem contribuir muito na escola, mas eles nunca vão para lá, o que nós aprendemos são nas festas. Se eles fossem na escola eles poderiam passar os conhecimentos deles lá também, e seria muito bom para a gente, porque tem muitas coisas que nós não sabemos (Tenetehar, Willian da Silva, 2022).

A fala do aluno é emblemática, quando coloca em dúvida os saberes das professoras ou a importância dada aos conhecimentos tradicionais por elas. Há um reconhecimento e uma necessidade de valorização dos(as) velhos(as) e ao mesmo tempo questiona o papel da escola no silenciamento em relação ao currículo específico, diferenciado e à negação do que é próprio desse povo. Porém, a professora Maria do Rosário Tenetehar destacou que “acho muito difícil trabalhar esses assuntos quando não tenho material específico e muita coisa não sei falar como os tua`uhez”. Embora reconheça a importância dos (as) velhos(as) indígenas, afirma que não há um projeto que os incluam no currículo escolar.

A escola, sendo um dos meios responsáveis para socialização de conhecimentos e experiências, não pode ignorar e nem reprimir as práticas socioculturais indígenas, ainda mais quando essas são responsáveis pela produção e socialização de saberes e conhecimentos que perdurarão por muitas gerações. Nessa perspectiva, os(as) velhos(os) precisam ser inseridos como autores das histórias e culturas de seus povos, portanto, do currículo escolar indígena. Ao ser questionada se em algum momento foi convidada para ir até a escola falar sobre os conhecimentos tradicionais, Mariquinha Tenetehar fez a seguinte afirmação:

Eu nunca fui chamada para ir à escola, seria muito bom se as professoras nos chamassem os tu`uhez para ir na escola porque hoje eu vejo que as professoras não sabem muito sobre nossas festas, como elas acontecem, sobre o Maíra. Tem muita coisa que essa nova geração não sabe, muita coisa já se perdeu. E isso também deve ser falado na escola. Por isso que as festas não são feitas mais como era antes porque as pessoas não sabem como fazer mais, já mudou muita coisa ((Tenetehar, Mariquinha, 2022).

Em relação aos(as) velhos(as) serem convidados para irem até a escola no intuito de transmitir seus conhecimentos também no espaço escolar, Juliene Tenetehar, aluna do 5º ano do ensino fundamental e participante da pesquisa, diz que “Os tu`uhez nunca foram à escola. Tudo que aprendemos com eles é nas festas. Estudamos muita coisa, mas sobre as festas tradicionais, não. Se eles fossem à escola seria muito bom porque lá a gente ia aprender mais” (Tenetehar. Juliene, 2022).

Diante das afirmativas dos/as participantes da pesquisa, não podemos concluir que os (as) alunos (as) não se interessam pelos conhecimentos tradicionais. As escolas indígenas e não indígenas negam a oportunidade de fortalecer a diversidade cultural dos povos indígenas e, assim, formar pessoas para dialogarem com as diversas formas de se viver, sentir e agir. Como também não se pode culpar as professoras, quando estas estudaram em escolas não indígenas e internalizaram que o currículo ocidental é superior, não havendo, portanto, espaço para discutir e reforçar sobre a diversidade cultural.

Em relação à importância dos(as) velhos(as) no processo educativo das crianças e jovens indígenas, questionamos o porquê a escola não os/as convidam, visto que há um desejo de que seja específica, diferenciada e comunitária. A professora Maria do Rosário Tenetehar disse que ainda não se tem uma “escola comunitária, pois é difícil construir um currículo voltado para as questões indígenas, quando a responsabilidade é apenas dos professores e professoras”, os quais se veem sem assistência da comunidade e das Secretarias de Educação:

Os tuá'uhez não tem esse costume de irem até a escola para falar sobre os conhecimentos, não sei se é porque nós professores nunca os chamamos. Mas considero que é importante chamar porque eles sabem mesmo muita coisa que a gente não sabe, acho que devemos fazer isso mesmo, chamar eles. A gente nunca chama porque não temos esse costume, mas eu acho que é importante mesmo (Tenetehar, Maria do Rosário, 2022).

Esta pesquisa aponta que é urgente que o Estado se responsabilize pela formação de professores indígenas. Sendo esta pautada na interculturalidade, para que os/as professores/as possam gerir as escolas em suas comunidades. Mesmo diante desses relatos, a realidade apresentada não é a de todos/as os/as professores/as indígenas. Existem experiências de práticas interculturais riquíssimas, contudo, o estado do Maranhão ainda não implementou de fato, políticas que atendam os fundamentos de uma escola verdadeiramente indígena.

As narrativas mostram que professores (as), alunos(as) e os(as) velhos(as) desejam uma escola que atenda às expectativas da comunidade e seja espaço de discussão, problematização e valorização de suas culturas, que discutam o que é específico do povo Guajajara. Porém, os dados mostram que estão sozinhos (as), órfãos do Estado. Dessa forma, para que o currículo escolar protagonize práticas interculturais, em primeiro lugar precisamos de um currículo específico e diferenciado,

que respeite tempo e espaços próprios de aprendizagem dos povos indígenas. De acordo com Delgado e Ferreira (2014, p. 69), na dinâmica da

[...] história, espaço, temporalidade e memória são processos interligados, nos quais o tempo da memória ultrapassa o tempo individual e se encontra com a história das sociedades. Essas histórias coletivas são, inúmeras vezes, marcadas por tradições e conflitos na busca de definição do que ficará registrado para as gerações futuras. Assim, os conhecimentos tradicionais e científicos devem ser construídos de forma coletiva, onde todos participem do delineamento de suas diretrizes. Para tanto, é necessário que o uso de materiais didáticos seja próprio e voltados para essa temática.

No entanto, mesmo sendo esse um direito constitucionalmente assegurado, os povos indígenas se veem diante da negação deste direito. Portanto, pensar em uma educação diferenciada que valorize cada povo em suas respectivas especificidades torna-se um grande desafio, principalmente quando os materiais didáticos, em especial os livros, não servem como apoio para esta valorização. Pelo contrário, reforça os estereótipos, gerando uma representação preconceituosa e etnocêntrica. Nessa mesma direção, David Messias Oliveira Tenetehar diz que:

Os livros só falam sobre a colonização, não falam a verdade sobre nós, só falam quando os portugueses chegaram no Brasil que já tinham os indígenas, de como os indígenas viviam antigamente, eles nus, com arco e flecha na mão, muito diferente do que é hoje, não mostra como a gente vive hoje, nós não somos da forma que os livros mostram (isso (Tenetehar; David, Messias Oliveira, 2022).

De acordo com a narrativa e observação em campo, constatamos que os livros usados nas aldeias são os mesmos utilizados nas escolas não indígenas. Os/as alunos/as indígenas percebem isso e não se sentem contemplados. Pelo contrário, sentem-se tristes por não serem representados. Baniwa (2006, p. 134) reitera que “o material didático-pedagógico utilizado nas escolas é insuficiente e inadequado, prejudicando as ações educativas”.

A respeito disso, a professora Maria do Rosário Tenetehar afirma que não há livros que tratem das culturas e histórias indígenas e quando há, generalizam como se todos os povos tivessem a mesma cultura e falassem a mesma língua, como pode ser observado na narrativa a seguir:

Não temos um material voltado para nossa história e cultura, pelo menos aqui na escola Kwarahy não tem, os livros que usamos são esses que vem dos Karaiw. Ah, até veio uns livros que falava muito sobre os povos indígenas, mas esses livros não chegaram até nós, não foram distribuídos nas escolas das aldeias. Eram uns livros muito bom, uns livros de história, eles eram do 1º ao 9º ano, mas não chegou nas escolas indígenas. Eu sei

por que eu os vi lá em Amarante, eu não sei o que fizeram desses livros. Mas, segundo a coordenadora, o Secretário de Educação mandou recolher esses livros, alegando que não era para vir para área indígena, eram para ser distribuídos nas escolas da cidade de Amarante, mas eu não sei se foi distribuído ou não. Só sei que para as escolas indígenas eles não vieram. (Tenetehar, Maria do Rosário, 2022).

Levando em consideração a fala tão forte e importante da professora Maria do Rosário, percebemos a omissão do Estado em todos sentidos: a falta de acompanhamento pedagógico, de formação inicial e continuada, de materiais como carteiras, merenda e materiais didáticos. Quando a professora ressalta a atitude do Secretário de Educação de mandar recolher os livros, isso contribui para um descaso em relação à temática indígena. Ainda sobre os conteúdos voltados especificamente aos povos indígenas, William da Silva Pereira Tenetehar, participante da pesquisa afirma que

[...] não existe livros que falam só dos indígenas, porque eu nunca vi, os livros que estudamos são esses de matemática, português, história, mas não tem falando do nosso povo. O de história fala um pouco, mas é muito diferente de como é hoje. Nós não somos da forma que o livro fala (Tenetehar, Willian da Silva, 2022).

Assim, percebemos que os/as participantes sentem a indiferença do Estado com as escolas indígenas. Logo, é necessário haver um reconhecimento valorativo dos povos indígenas, não da forma com que o atual currículo aborda, como povos pertencentes ao passado. Sobre isso, Maria do Rosário contribui dizendo:

Esses livros que vêm para ser trabalhos nas escolas, eles falam pouca coisa sobre os povos indígenas, falam dos indígenas como uma coisa que não existe mais, considerando como uma coisa do passado. Sempre usando a palavra, foram, como se um dia existiu e agora não existe mais. Por exemplo: os indígenas caçavam, os indígenas pescavam, se alimentavam disso e daquilo. Mas a realidade que ainda hoje caçam e pescam. Para nós professores é muito difícil usar um livro que não nos representa, é um desafio muito grande (Tenetehar, Maria do Rosário, 2022).

Os povos indígenas são representados, quando os são, de forma equivocada nos materiais didáticos. Muitos restringe-os para o período colonial, sem atuação expressiva na sociedade contemporânea. Baniwa (2006 p. 129) elucida que

[...] a educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global.

Dessa forma, para que aconteça na prática uma educação diferenciada dos povos indígenas, levando em consideração seus valores sociais e culturais, não depende apenas dos professores indígenas, mas também dos órgãos e sistemas que as determinam. Pois, o que temos observado é um currículo totalmente embranqueado, eurocêntrico que sufoca os conhecimentos tradicionais. Como consequência, a escola se torna uma aliada para o desaparecimento étnico-cultural.

Considerar os conhecimentos tradicionais é entender que a ancestralidade faz parte da cosmologia de cada povo indígena, assim como a importância de seus mitos e ritos, que são reproduzidos e repassados pelos(as) velhos(as) indígenas. Estes são considerados os verdadeiros guardiões e produtores de conhecimentos. O mito do Maíra, narrado pela Maria Raimunda Tenetehar no tópico anterior é muito importante para o povo Guajajara, pois explica sua existência. No entanto, a pesquisa apontou que as professoras não o conhecem e fazê-los conhecer não está contemplado nas atividades didáticas, tampouco nas rodas de conversas entre os/as jovens e velhos (as).

Portanto, torna-se uma grande preocupação, considerando que os mitos e ritos fazem parte do fortalecimento da identidade cultural de cada povo indígena. Diante disso, a professora Maria do Rosário Tenetehar diz:

Eu não sei muita coisa do mito do Maíra. Lembro pouca coisa, faz muito tempo que eu não procuro saber, eu ouvia muito quando era criança, quando os tuahéz contava as histórias pra nós, mas, a gente vai indo e vai esquecendo das coisas, eu não sei contar o mito, sei assim por partes, mas não sei o mito todo, só lembro de algumas partes. Mas sei que ele é muito importante para nosso povo. É nosso encantado, foi quem fez todas as coisas, a água, as caças, o dia, a noite e tudo que temos hoje. O criador de todas as coisas. Era uma coisa que era para ser colocada tudo no papel, para a gente não perder, não esquecer, a gente perde muita coisa importante porque não colocar no papel (Tenetehar, Maria do Rosário, 2022).

Diante das afirmativas, percebemos que a responsabilidade da transmissão dos conhecimentos fica apenas sobre os(as) velhos(as). Nessa dinâmica, tais conhecimentos podem se perder, pois não permanecerão vivos para sempre. Como a transmissão de conhecimento entre os povos indígenas se dá predominantemente pela oralidade, com a partida dos(as) velhos(as) as histórias e mitos também vão sendo esquecidos, ou até mesmo deixando de existir. Corroborando o que disse Maria do Rosário, Juliene da Silva Tenetehar diz não ter conhecimento aprofundado sobre o mito de origem, como pode ser constatado no seguinte relato:

Não sei nada, a mãe disse que ele existe, eu acredito que ele existe, mas não sei da história dele, o que sei é o que todos nós sabemos, que ele é poderoso e que nos ajuda quando precisamos, até cura nossas doenças. Mas, sobre a história eu não sei nada. Eu nunca procurei saber, nunca fui procurar os tua`uhez pra eu saber. Se eu tivesse procurado, hoje eu sabia. Acho que só quem sabe dessa história mesmo são só os tua`uhez (Tenetehar, Juliene da Silva, 2022).

Percebe-se que, mesmo não sabendo na íntegra sobre o mito do Maíra, tanto as professoras quanto os/as alunos/as e todos da comunidade, sabem da importância da representatividade do mito de origem em suas vidas. Reconhecem que é uma grande falha não saberem de maneira mais aprofundada a respeito do Maíra, dado que ele é um ser poderoso e informa sobre a existência do povo Guajajara.

Julienne da Silva Tenetehar fala sobre a importância dos rituais e os momentos de aprendizagem com os(as) velhos (as). Para ela é nos

[...] rituais que aprendemos a cantar, dançar, respeitar mais os tua`uhez, sobre as caças que são utilizadas nas festas. Quando estamos na tocaia, de resguardo, lá aprendemos muitas coisas, como por exemplo, as carnes de caça que podemos comer, aprendemos que cada um de nós temos que passar por aquele momento, porque é importante pra nós. Aprendemos, porque as festas são importantes serem feitas, e participarmos. E isso nós aprendemos com os tua`uhez, eles sabem de tudo (Tenetehar, Juliene da Silva, 2022).

Os (as) velhos(as) são estimados pelos conhecimentos imensuráveis que os acompanham em suas memórias. Um exemplo é a participante Julienne da Silva Tenetehar da qual afirma que eles sabem de tudo, e tudo o que os mais jovens sabem foi passado pelos tua`uhez. Eles dispõem de registros das histórias mais importantes dos seus antepassados. Portanto, tornam-se pessoas fundamentais no processo de aprendizagem para o povo Guajajara. Nesse sentido, a professora Luciene Alves Tenetehar ressalta que

As falas dos tua`uhez são importantes para todo nosso povo Tenetehar, porque são nesses momentos de narrativas que os mais novos aprendem. São nas narrativas, nos rituais que os conhecimentos que os nossos ancestrais já nos deixaram para nosso povo que hoje é transmitido pelos nossos tua`uhez. São memórias muito valiosas. E tem conhecimentos que são passados nos momentos dos rituais, por isso são importantes para todos nós (Tenetehar, Luciene Alves, 2022).

Eles são queridos por transmitirem para as gerações atuais seus conhecimentos relacionados às suas ancestralidades. São memórias de grande valor, são histórias que orientam a vida sobrenatural, social, política e cultural. Nessa perspectiva, Bosi (2003, p. 15) diz que:

A memória dos velhos pode ser trabalhada como mediador entre a nova geração e as testemunhas do passado. Ela é o intermédio informal da cultura, visto que existem mediadores formalizados constituídos pelas instituições (a escola, a igreja, o partido político etc.) e que existe a transmissão de valores, de conteúdo, de atitudes, enfim, os constituintes da cultura. Nesse sentido, a memória é parte do passado que está ativa no presente, são testemunhas de valor, o valor da cadeia de transmissão de uma determinada comunidade, ou povo. Tal memória está enraizada em todos os gestos, em seus espaços e comportamentos comunitários.

Por serem memórias que poderão ser esquecidas, e até mesmo deixarem de existir há uma preocupação dos(as) velhos(as) em relação aos jovens. Professora Luciene Tenetehar ressalta que

As memórias dos tua`uhez são muito valiosas. Hoje me bate uma tristeza e uma dor no coração quando olho esses jovens de hoje e vejo que eles não se interessam pelos conhecimentos dos tua`uhez. Choro às vezes pensando que talvez meus bisnetos não saberão das histórias, porque meus filhos não se interessam em ouvir as histórias. Têm muitas coisas que eu não sei, mas o pouco que eu sei eu aprendi com o tumui Vicente. Ele gostava muito de contar histórias pra nós. O papai me levava para ouvir ele. Mas, hoje é muito difícil ver um jovem que tira um tempo para ouvir as histórias. Não sei o que está acontecendo com os jovens de hoje (Tenetehar, Luciene Alves, 2022).

A maioria dos (as) velhos(as) Guajajara não dominam a escrita da língua materna e tampouco da língua portuguesa. O aprendizado se dá por meio de suas experiências de vida, que se tornam uma forma de compreender a direção que devem seguir. Diante desse cenário, Juliene da Silva Tenetehar afirma que:

São através das histórias que nós aprendemos muitas coisas, aprendemos sobre tudo: a caçar, pescar, sobre as roças e também sobre nossas festas, como eram feitas antigamente e como são feitas agora. Têm muitas coisas que nós ainda não sabemos, que só os tua`uhez sabem, por isso que as histórias deles são importantes (Tenetehar, Juliene da Silva, 2022).

Desse modo, percebemos a importância das memórias e narrativas dos(as) velhos(as). A própria comunidade reconhece que eles são fundamentais para todos, em termo de transmissão de conhecimentos. Segundo Amado e Ferreira (2006, p. 20), “[...] os povos indígenas vêm cada vez mais exigindo que suas tradições orais sejam levadas a sério como visões legítimas da história”.

As ressignificações culturais dos Guajajara não alteram a essência desse povo e os objetivos e finalidades dos rituais continuam a serem mantidos. A oralidade compreende os relatos de vidas vividas tanto no passado, quanto em seus cotidianos. Montenegro (2003, p. 40) enfatiza que “a história oral se descobre um processo de

socialização de uma visão de passado, presente e futuro que as camadas populares desenvolvem de forma consciente/inconsciente”.

As narrativas de quem já viveu muitas experiências, movem toda uma comunidade e seus saberes dão direção e discernimento. Por mais que ocorram mudanças no tempo, espaço e até mesmo no modo de vida desse povo indígena, as narrativas seguem consistindo na base principal para os conhecimentos e cotidiano do povo Guajajara.

Sobre a importância das narrativas dos/as velhos/as para a comunidade, e diante dos conhecimentos que são passados por meio deles, Deivid Messias Tenetehar, em entrevista realizada em 2 de abril de 2023, faz a seguinte afirmação: “considero importante, porque é através deles que aprendemos a nos comportar na comunidade, que são passados os conhecimentos tradicionais. Com eles aprendemos a caçar, plantar, pescar, sobre os rituais, essas coisas”.

É possível dizer, portanto, que os (as) velhos (as) gozam de um grande respeito e conhecimentos aos olhos do povo Guajajara. Eles são vistos como detentores de conhecimentos e experiências vividas que foram e são compartilhadas diariamente, tanto no processo educativo, quanto nos aspectos culturais. Apresentam potencialidades de representações do passado, o qual é reproduzido, reconstruído e ressignificado no presente, direcionado ao futuro das novas gerações.

5 Considerações Finais

Buscamos analisar nesse trabalho as contribuições das narrativas dos (as) velhos(as) da aldeia Novo Funil, do município de Amarante/MA, para o fortalecimento da identidade do povo Guajajara. A pesquisa mostrou que os (as) velhos (as) desempenham um papel importante para as novas gerações indígenas e são considerados guardiões e transmissores das tradições culturais e do conhecimento ancestral para as gerações presentes e futuras. Suas narrativas e histórias carregam a riqueza da herança cultural, proporcionando um elo vital entre o passado e o presente da comunidade Guajajara.

Embora sejam reconhecidos(as) como importantes para transmissão dos conhecimentos tradicionais, a pesquisa evidenciou que suas narrativas pouco ecoam, especialmente entre os jovens e a escola na aldeia. Os(as) velhos (as), nesta pesquisa, afirmaram que os jovens não se interessam para ouvir suas histórias e

culturas por meio da oralidade, uma vez que eles são os que mais necessitam da aprendizagem sobre os conhecimentos tradicionais.

Nesse sentido, esses conhecimentos podem desaparecer com o tempo, caso não seja passado adiante. E isso se torna uma grande preocupação, porque é mediante as narrativas dos(as) velhos(as) que a identidade cultural é fortalecida, bem como define aspectos que os caracterizam enquanto indígenas. A consequência da falta de atenção a respeito das narrativas gera impacto na língua, nas mudanças das regras das festas, no respeito pelos(as) velhos(as), no desconhecimento sobre o mito de origem e práticas dos rituais.

Diante das análises, percebemos que os (as)velhos(as) transmitem um sentimento de tristeza por não haver procura por parte dos mais jovens para conhecerem suas tradições e cultura, bem como pelo fato de suas narrativas serem ignoradas. Maria Raimunda e Mariquinha Tenetehar ressaltaram que a transmissão de conhecimentos sempre foi passada por meio das narrativas dos(as) velhos(as), trata-se de uma prática que está se perdendo e, com isso, elas se sentem excluídas e apontam esse fato como um dos principais motivos para um apagamento cultural. A pesquisa apontou que muitos jovens da aldeia Novo Funil pouco ou quase nada conhecem sobre o mito de origem do povo Guajajara.

Esta pesquisa nos mostrou que o tempo tem modificado, em vários aspectos, as práticas culturais do povo Guajajara, porém os(as)velhos(as) acreditam que as mudanças ocorrem pelo fato de as novas gerações não pararem para ouvir sobre o funcionamento das festas e, assim, acabam modificando algo que toda uma ancestralidade deixou. Os(as) velhos(as) têm ciência do que pode ser mudado sem interferir nos objetivos das práticas culturais.

Mesmo diante da falta de atenção dos jovens a respeito das narrativas dos velhos, todos da aldeia reconhecem a importância destes e têm consciência de que seus conhecimentos são fundamentais para toda a comunidade, principalmente no que se refere às práticas dos rituais. E quando se trata do mito de origem, todos sabem de sua existência. Todavia, sempre afirmam que quem sabe contar são apenas os velhos.

Ao analisar como os/as professores/as e alunos/as percebem a importância das narrativas dos(as) velhos(as) para o fortalecimento da identidade cultural da comunidade Novo Funil, a pesquisa constatou que a escola ainda aparenta estar

distante dessa aproximação escolar e cultural. Os conhecimentos tradicionais ainda não chegaram às salas de aula e os/as alunos/as sentem falta da interação dos(as) velhos(as) e escola.

As professoras reconhecem a importância das narrativas. Contudo, ainda não se aproximaram da tradição Guajajara com as atividades escolares, mas consideram ser de grande relevância e necessária a integração desse aspecto no currículo escolar. Para que a integração ocorra, é necessário que se tenha conhecimento de como fazê-la. Nesse aspecto, a pesquisa identificou que os conhecimentos das professoras em relação aos saberes tradicionais que fortalecem a identidade cultural ainda são bem superficiais, principalmente sobre o mito do Maíra. Elas reconhecem esse distanciamento e consideram que esse seja imprescindível na escola. A pesquisa revelou que há uma forte vontade por parte das professoras em abordar esses assuntos, no entanto, falta-lhes apoio pedagógico e conhecimento dos saberes tradicionais.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- ALMEIDA, Emerson Rubens Mesquita. **A política vai à festa**: sagacidade e estratégia Tentehar nas relações interétnicas. 2019.
- AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Usos e abusos da História Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **Educação para o manejo do mundo**: entre a escola ideal e a escola real no Alto do Rio Negro. Rio de Janeiro: Laced, 2013.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.
- BARBOZA, Tereza Maracaípe. **Língua Guajajara**: um estudo dos fenômenos linguísticos induzidos pelo contato com o português. 2015. 117 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2015. Disponível em: <http://www.etnolingustica.org/tese:barboza-2015> . Acesso em: 21 abr. 2025.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/xwLfPnXVfss8xqqJScZQyps/?lang=pt> . Acesso em: 01 de set. 2025.
- BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em 01 set. 2025.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto Nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1991/decreto-26-4-fevereiro-1991-342604-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso em: 02 set. 2025.
- CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **História do Tempo Presente**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- DESLAURIES, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michéle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 127-153.
- ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

GUAJAJARA, Aline de Sousa Silva. **Narrativas dos Teneh da aldeia Novo Funil sobre a história e cultura do povo Tenetehar/Guajajara**: fortalecimento para a identidade cultural. 2023. 141 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas) – Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2023. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/216/1/DISSERTACAO%20ILMA.pdf> . Acesso em: 27 fev. 2025.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

MARINHO, Cleidson Pereira. **Educação escolar Tenetehar/Guajajara**: Identidade, re-existência e protagonismo na revisão do Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Escolar Indígena Geanni Sartori, Terra Arariboia, Maranhão. 2022. 387 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas) – Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2022. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/4533> . Acesso em: 28 fev.2025.

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da História Indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benze (org.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC: MARI: UNESCO, 2004.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória**: a cultura popular revisitada. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

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

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

SÁ, Maria José Ribeiro de. **Saberes culturais Tenetehar e educação escolar indígena na Aldeia Juçaral**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, PA, 2014. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1993455 . Acesso em: 13 mar. 2025.

SILVA, Ilma Maria de Oliveira. **Os Cursos de magistério indígena do estado do Maranhão e as implicações na formação dos professores Krikati numa perspectiva específica e diferenciada**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/216> . Acesso em: 28 mar. 2025.

SILVA, Neemias Oliveira da. **Os mitos de Espártaco**. 2018. 171 f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21104> . Acesso em:30 abr. 2025.

ZANNONI, Claudio. **O dinamismo social do povo Tenetehara**. 2. ed. São Luís, MA: Printstore, 2021.

MINI BIOGRAFIA

Ilma Maria de Oliveira Silva

Doutora em História pela Universidade Vale Rio dos Sinos (UNISINOS). Pós-doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC). Professora Adjunta IV do Centro de Ciências Sociais e Letras. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Prática Educativa da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Vice coordenadora do Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos em Práticas Educativas e Formação de Professores (GEPEFP).

E-mail: ilmamaria@uemasul.edu.br

Aline de Sousa Silva

Mestra em Educação pela da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Doutoranda em Educação na Amazônia pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

E-mail: aalinesilva807@gmail.com