

Fontes orais e narrativas indígenas: as mônadas como possibilidade teórico-metodológica

Tatiana de Oliveira Santana*
Giovanna Santana**

*Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo tempo tempo tempo
Ês um dos deuses mais lindos
(Caetano Veloso, 1973).*

Tempo de introdução

Apresentamos neste artigo parte da pesquisa *Narrativas femininas Guajajara e Akrâtikatêjê no ensino superior*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no ano de 2017. Trata-se de uma pesquisa com viés educativo, etnográfico e histórico,

* Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), orientada pelo Prof. Dr. Elison Antonio Paim. Graduada em Pedagogia e Especialista em Educação do Campo, Cultura e Letramento pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisadora integrante dos Grupos de Pesquisa: Patrimônio, Memória e Educação (PAMEDUC-UFSC) e do Grupo de Pesquisas Rastros da Universidade São Francisco (USF-SP). *E-mail:* tati_ubuntu@hotmail.com

* Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), orientada pelo Prof. Dr. Elison Antonio Paim. Graduada em História pela UFSC. Pesquisadora integrante do Grupo PAMEDUC-UFSC e do Grupo de Pesquisas Rastros da USF-SP. *E-mail:* giovanna_santana@hotmail.com

articulada aos suportes teórico-metodológicos do uso de fontes narrativas e bibliográficas. Para essa pesquisa, ouvimos e registramos experiências e memórias de quatro mulheres graduandas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), pertencentes a povos originários distintos, situados no sul e sudeste do Pará. O que buscamos compreender foi como essas memórias e experiências se revelam nas vozes femininas das Guajajara e da cacica Kátia Gavião/Akrátikatêjê, contribuindo para o diálogo e o não-silenciamento dessas trajetórias vividas no âmbito acadêmico.¹

As narrativas foram gravadas, transcritas e autorizadas pelas mulheres indígenas participantes para uso na pesquisa, mediante a organização de encontros narrativos femininos sobre a universidade. Essas reuniões representaram momentos importantes de trocas entre a pesquisadora e as mulheres indígenas. Nelas foram desenvolvidas, além das entrevistas orais individuais, oficinas de pintura indígena e de olho de deus (artefato indígena), entre outras práticas, com a perspectiva de aproximar a arte de assuntos que integram e extrapolam a universidade. Assim, tratamos de questões próprias do cotidiano dessas mulheres, com o objetivo de valorizar o princípio da contação de histórias e propiciar a troca de experiências.

Embora as experiências no ensino superior possam tanto reproduzir quanto questionar as diversas formas de preconceito, estudos de campo têm demonstrado, com grande criatividade, que as instituições formais de ensino nos diferentes níveis podem e devem estabelecer relações com os processos educativos tradicionais dos povos indígenas. Com uma educação que ao reunir diferentes matrizes culturais contemple a interlocução dos saberes, essas iniciativas buscam, para além do currículo tradicional, projetos educacionais variados que guardam em comum o aprofundamento de um horizonte democrático. Essas formações interculturais têm em vista diálogos menos verticalizados quanto às representações políticas, sociais e econômicas, combatendo a exclusão e a invisibilidade institucionalizada pelo Estado e contribuindo para que cada vez mais os povos tradicionais sejam protagonistas na interlocução com a sociedade que a envolve (Baniwa, 2006).²

1 A mesorregião do sudeste paraense é constituída por aproximadamente 12 povos originários, distribuídos entre mais de 27 aldeias, que utilizam línguas originárias de tronco Jê e Tupi-Guarani. Nessa pesquisa foram ouvidas três mulheres Guajajara, povo com origem no estado do Maranhão, e uma cacica ex-estudante da Unifesspa, pertencente ao povo Akrátikatêjê, oriundo do município de Tucuruí (PA).

2 Nos diálogos com referência ao pesquisador Gersem José dos Santos Luciano, pertencente ao povo Baniwa, aparecem duas formas de menção: Baniwa, Gersem dos Santos Luciano ou Luciano, Gersem José dos Santos. Esclareço aos leitores que trata-se da mesma pessoa, todas as formas aparecem aqui conforme encontradas nas bibliografias consultadas.

Para compor essa tessitura junto às narrativas femininas, nos apoiamos no pensamento de alguns autores e autoras, como Walter Benjamin (2012, p. 213), que apresenta a narração como “a faculdade de intercambiar experiências”, faculdade essa tão característica dos povos ameríndios, que têm a oralidade no centro da produção de conhecimento. A oralidade tem para eles um papel político, cultural e educativo na (re)construção de sua história e cultura; ela está ligada diretamente à valoração de suas memórias, de seus saberes, de suas formas de pensar e de estar no mundo, constantemente em mudanças.

Com o propósito de iniciar a interlocução com essas narrativas femininas a respeito de suas experiências na universidade, buscamos em Paim (2005, p. 13) um diálogo benjaminiano sobre o sentido das memórias, das experiências e das narrativas. Segundo o educador brasileiro: “[...] para pensar as experiências vividas na sua dimensão de totalidade, para além do científico e racional instrumental — como Benjamin defende — é preciso trazer o insignificante, o miúdo, o relegado para a história”.

A partir desses referenciais, recorremos ao trabalho de doutorado produzido por Cyntia França (2015), historiadora que, à luz do filósofo Walter Benjamin, elaborou sua tese adotando o tratamento monadológico de análise como suporte teórico-metodológico. Em resumo, conceituamos mônadas como fragmentos literários — um entrecruzado de subjetividades, sentimentos e experiências narradas —, conceito que tem referências tanto em Benjamin quanto em Leibniz, mas que ganhou releituras importantes em Galzerani (2004), Rosa Petrucci (2011) e França (2015). Em virtude dessas referências, entendemos a importância de trazer trechos das narrativas para o texto, tomando-as de forma íntegra, como partes constituintes de um todo. Isso significa dizer que produzir conhecimento sobre estas fontes não é somente analisá-las, fragmentando e destrinchando seus discursos, sobretudo porque estamos de acordo com Paim (2005) e Spivak (2010), quando se preocupam com o falar “com” e não “para” ou “sobre” os outros.

França (2015, p. 107), que produz “imagens monadológicas” a partir das experiências narradas por um grupo de educadores, aponta para um desafio a ser trilhado nas pesquisas com fontes orais, o da opção de trabalhar num “[...] caráter narrativo da produção de conhecimento histórico educacional, entrecruzando as subjetividades dos professores e da pesquisadora, porém, sem desconsiderar questões culturais amalgamadas”. Logo, exercitar uma escuta sensível sobre as narrativas requer a busca por mimeses, pelo que ainda não foi dito, pelo vivido que ainda permanece invisível aos olhos da maioria. Isso tudo, entendendo que este narrar, de acordo com França, surge como:

[...] tarefa árdua para quem busca, nesse texto, narrar uma experiência coletiva e, principalmente, para contar como foram tecidas as

mônadas dessa instigante viagem [...], sem reduzi-las ao meu próprio interesse bem como assumir a postura de que não existe neutralidade na pesquisa e apresentar uma produção de conhecimento construído por uma ação coletiva. Deixando visível que é possível uma pesquisa que trilhou caminhos tortuosos, que se movimentou vertiginosamente. (França, 2015, p. 107).

Acreditamos que a partir da valorização dessas experiências narradas, essas mulheres poderão contribuir na formulação de políticas de ensino superior na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), não somente com dados estatísticos acerca da entrada, da evasão, da permanência e dos egressos nos seus respectivos cursos, mas também adicionando elementos para reflexões sobre a recente construção da educação escolar indígena nos seus diferentes níveis. Devemos nos questionar sobre qual tipo de história estamos contribuindo em nossas pesquisas ao tratar apenas dos dados oficiais produzidos por grupos hegemônicos ou órgãos institucionais. O que os dados numéricos não nos dizem e que podem ser encontrados nas vozes dessas mulheres? Em outras palavras, quais as potencialidades dessas narrativas, ao mesmo tempo individuais (de cada história de vida) e coletivas (da condição de mulheres indígenas na universidade)?

Nessa perspectiva, Luciano (2009, p. 193), em seu texto *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos originários no Brasil de hoje*, aborda os desafios do atual indigenismo no Brasil, relacionados ao papel das organizações indígenas e indigenistas na construção de políticas de educação indígena intercultural universitária. O autor enaltece que a “[...] diferença de visões do mundo e da vida produz diferentes pressupostos de racionalidades e lógicas que constituem os conhecimentos”. Ainda evidencia “[...] que cada cultura tem forma própria de organizar, produzir, transmitir e aplicar conhecimentos” e que as mulheres e os homens pertencentes aos povos originários, ao adentrarem ao universo acadêmico, sofrem um choque de posicionamentos conflitantes, pois aprendem outras verdades na universidade, que:

[...] contrapõem ou negam os conhecimentos e valores tradicionais de seu povo e isso cria um mal-estar complicado de se administrar e um conflito de lealdades. Afinal de contas, quem está com a razão? Isso leva muito tempo para equilibrar a convivência com diferentes “verdades”, o que acaba gerando forte relativismo de suas concepções sobre seus valores e conhecimentos tradicionais. Esse relativismo é igualmente complicado e, por vezes, perverso, pois leva a pessoa a duvidar de si mesma enquanto pertencente a um grupo étnico, na medida em que tudo aquilo que lhe fazia indígena – pertencente a determinado povo, cultura e identidade –,

agora está em questão, e esse questionamento, do ponto de vista do seu povo, é perigoso e, portanto, você corre o risco de ser repellido, por conta da autodefesa étnica e quebra de lealdade. (Luciano, 2009, p. 194).

Diante do exposto, apresentamos em seguida como ocorreu a construção do percurso metodológico da pesquisa de mestrado, com algumas análises e problematizações das fontes narrativas coletadas no decorrer dos encontros narrativos de mulheres Guajajara e Gavião/Akrátikatêjê na universidade. Inicialmente, apresentamos as mulheres Guajajara e a cacica Gavião/Akrátikatêjê, mediante a opção metodológica das mônadas, que são centelhas da esperança, miniatura de significados, partes indivisíveis de um todo (Benjamin, 1985).

Narrativas em mônadas: mulheres indígenas no ensino superior

Apresentamos nesta sessão parte das mônadas que compuseram a dissertação de mestrado. Aqui trazemos aquelas que nos fazem refletir sobre quem são essas mulheres, seguindo uma ordem que privilegiou o desencadear dos contatos, desde a primeira entrevista até as narrativas dos círculos de encontros. No processo metodológico, além das entrevistas individuais e da construção de círculos narrativos femininos, desenvolvemos também oficinas de objeto íntimo e de pinturas, de olho de deus e de jogo de flecha, entendidas neste caminho como dispositivos poéticos. Isso porque, ao longo dos encontros e oficinas, enquanto narrávamos nossas experiências e falávamos de nós na condição de mulheres e mães ocupando a universidade, desenvolvíamos uma circularidade feminina, entrelaçando fios invisíveis. Esses encontros são, portanto, aqueles momentos que orientam essa produção acadêmica, e deles surgem as fontes orais, que Portelli (1997) denomina de fontes narrativas.

As mônadas recortadas aqui não aparecem na mesma ordem cronológica em que ocorreram os encontros narrativos femininos, tampouco foram tratadas como narrativas autobiográficas e individuais. Elas foram confeccionadas no tecer das memórias em coletividade, buscando aproximá-las dos desafios e das estratégias de cada narradora ao rememorarem suas experiências no espaço acadêmico.

No que se refere à história, os Akrátikatejê – à semelhança de outros povos originários – sofrem e lutam cotidianamente contra as marcas da colonização impostas pela modernidade capitalista. É um dos povos da região que têm marcados em sua história os deslocamentos ocorridos devido ao impacto dos grandes projetos progressistas, pois com a construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí (UHE),

na década de 1970, tiveram sua área alagada; foram indenizados, mas obrigados a migrarem para outro local. Assim, suas resistências ocorrem tanto na manutenção dos seus aspectos socioculturais quanto na garantia e permanência em seus territórios. Além disso, o Grupo Gavião/Akrátikatêjê também tem seus conflitos internos, relacionados à diferenciação entre outros grupos Gaviões, mas também no tocante à divisão de sua área territorial.

De início, migraram para morar junto dos Parkatejê, na Terra Indígena Mãe Maria, enquanto a empresa Eletronorte comprava parte daquela área, onde mais tarde foi constituída a sua comunidade. Em 29 de janeiro de 2003, ocupada por três etnias nessa Terra Indígena (TI), foi inaugurada a aldeia Akráti, tendo como liderança o sábio Edivaldo Valdenilson (Payaré), cacique que ao falecer em 2012 nos deixou muitos ensinamentos. Como herança desses saberes, deixou-nos a filha Kátia Akrátikatêjê, atual líder desse grupo, que há muito firma suas diferenças, especificidades, modos de ser e de viver na diferença e em coletividade. Kátia, a primeira cacique mulher do povo Gavião/Akrátikatêjê, ex-estudante do curso de Letras da Unifesspa:

Sou Tõnkyre Akrátikatêjê, Kátia. Às vezes a gente se lamenta, colocando dificuldade nas coisas que não têm. Cada um de nós tem uma visão, pensamento diferente. Meu pai me educou e não cursou nenhuma faculdade, ele me dizia que pedia ao nosso Deus da sabedoria. O povo indígena, cada um tem um saber, assim como nós do Povo Akrátikatêjê temos esse dom, essa sabedoria. Meu pai foi cacique aos dez anos, dentro da mata, mata virgem, índio brabo, não falava português. Com quatorze anos, meu pai veio estudar com os americanos, falou português. Eu, com nove anos de idade, morando na aldeia em Tucuruí, que nos chamava Kyikatêjê, que é a ladeira, cabeça, monte, já me entendi lá, vendo meu povo tudo reunido; eu vi também quando a barragem chegou e destruiu tudo. Tudo isso é uma imagem que ficou na minha cabeça. As ameaças, quando meu pai quase foi morto; ali meu pai me preparou. Ele dizia para mim que queria que eu fosse homem, mas aí eu nasci mulher e ele me dizia “tudo que um homem faz tu vais fazer, por que eu vou te ensinar”. Muito cedo ele me ensinou a atirar, a montar e desmontar espingarda, colocar malhadeira, pegar peixe, vender. Não tinha horário, meia noite, quatro da manhã, eu já estava no rio para pescar, então minha vida foi assim, fazendo roça, fazendo farinha, trabalhando na roça com meus irmãos, meu pai, com meu povo. Para eu ser cacica foi nessa luta, acompanhando meu pai; meu pai ia pescar e eu junto, onde ele me dizia: ‘se *kupem*’ me matar tu vais embora, grava o número da Funai na cabeça. Se escapar, cai na água, nada e vai embora, avisa ao povo, pois acho que

vão me matar por causa da terra'. E meu pai me dizia: 'ó, tá vendo minha luta, tá vendo meu sofrimento'. Aí chegou um tempo que nós morávamos bem dentro da mata, dez quilômetros só mata e encheu o caminho por onde nós íamos. Os posseiros cortaram a mão dele, queriam matar, cortar o pescoço, aí ele botou a mão, pegou e cortaram, caiu no chão, foi daí que eu esperei meu pai. Eu tive um sonho que contei para ele, no sonho muito índio chegava e o senhor pintado com flecha; eu contei o sonho, ele foi embora e disse: 'cuida dos teus irmãos'. Eu já tinha dez anos, cuidei dos meus irmãos. Eu pescava e cuidava dos meus irmãos só com peixe e farinha, não tinha arroz, não tinha feijão, e quando meu pai passou três meses no hospital, fui eu que cuidei deles, eu que fui o homem da casa, eu tinha responsabilidade. Desde lá ele já viu a minha luta. Quando ele voltou do hospital, ele estava bem fraco e ficava olhando a minha luta. Meu pai sempre dizia que uma liderança não pede para ser uma liderança, uma cacica não pede para ser cacique, são as comunidades que escolhem, os mais velhos veem a atitude, o desempenho daquela pessoa, assim como veem o '*kupem*', os estudiosos que estão na rua e tem que estudar também. Ninguém pede para ser cacique, para ser liderança, nasce com o dom na veia. Eu tinha muita sabedoria, o que eu via o meu pai fazendo eu continuava fazendo, eu caçava, tirava açaí com meus irmãos. (Kátia Gavião, 2016).

O peso da responsabilidade precoce, o fardo da luta e a reivindicação dos seus direitos e identidades como mulheres indígenas, marcam de diferentes formas as imagens em mônadas aqui apresentadas. Dentre as várias formas de travar essas lutas diárias, como veremos, os estudos e a universidade aparecem na busca por um outro tipo de conhecimento, não mais superior ou verdadeiro, mas igualmente necessário às suas práticas de resistências. Dessa forma, essas mulheres firmam um compromisso com suas tradições de origem, quando deixam os seus territórios à procura de novas ferramentas que orientem suas batalhas pessoais e coletiva, como nos contam os relatos das discentes Guajajaras, Nayara Guajajara, estudante do curso de Geografia da Unifesspa:

Eu sou Nayara Guajajara, indígena. Sobre a nossa língua Guajajara, entendendo algumas coisas. Tanto consigo entender como escrever. Meu sonho é terminar e voltar para aldeia. Deus me livre ficar aqui na cidade e nem no Município de Itupiranga, eu só estou na cidade mesmo para terminar meu curso, senão estaria era lá em casa. Se tivesse um serviço para mim, ficaria na aldeia, pois é muito difícil você crescer morando na aldeia e depois de adulto vir morar na cidade. Queria que a Karla, minha filha, es-

tudasse lá na aldeia, com as outras crianças, aprendendo a língua, mas devido às dificuldades do momento, ela tem que ficar aqui comigo. Quando comecei como bolsista no projeto do PIBID, o pessoal da aldeia pensou que eu estava trabalhando aqui em Marabá e que não voltaria para a aldeia. Isso me incomoda. Tenho um compromisso com a aldeia. Eu posso não ter nascido lá, mas minha família está lá, então eu vou estudar, me formar e eu quero trabalhar lá. (Nayara Pereira Ventura Guajajara, 2016).

Nayara também nos apresentava se apresentando em sua língua:

Aixak atar herekohaw wà

Herer Nayara Pereira Ventura Guajajara iheà. Umuauze Tentehar Guajajara. Hezemu 'e haw Geografia rehe no Marabá Unifesspa pezote no. Ereko haw tentehar rekohaw pe Guajanaíra. Itupiranga iziwà rehe. 27 kwarahy areko. Areko hememyr no 5 kwarahy uwereko a 'e à no. Rerekohaw marabá pe areko na 'i rui hekypy 'ir wà pitey hekywyr her George a 'e no, her Nayanne a 'e no, Gisele a 'e no, Elenara a 'e no.

Minha apresentação:

Meu nome é Nayara Pereira Ventura Guajajara. Pertencço ao povo Guajajara. Sou estudante do curso de Geografia pela Unifesspa, campus de Marabá. Moro na aldeia Guajanaíra, no município de Itupiranga, Pará. Tenho 27 anos. Tenho uma filha de cinco anos. Em Marabá, moro com meus quatro irmãos, George, Nayanne, Gisele e Elenara. (Nayara Pereira Ventura Guajajara, 2016).

Raquel Guajajara, estudante de Ciências Sociais da Unifesspa:

Meu nome é Raquel Guajajara, o mesmo nome que me chamam na aldeia. Não nasci na aldeia, nasci numa roça próxima e aos 16 anos me mudei para aldeia; nunca imaginava sair de lá, pois nunca tinha visto um indígena sair da aldeia para outro estado. Meu pai é indígena e minha mãe negra, meu pai foi criado na cidade e depois de adulto voltou para aldeia. A aldeia sempre foi muito perto da cidade, as pessoas tinham a costume de ir lá caçar, pescar, passear. Um dia, meu pai ainda bem jovem estava fazendo farinha; a minha mãe passou e ele disse: 'essa mulher vai ser minha esposa'. Depois eles conversaram e ele carregou ela para uma cidade perto da aldeia chamada Monção. Minha mãe não tinha pai, ela foi criada pelo meu avô. O Povo Guajajara tem a língua como diferente, embora sejam diferentes dos Tembé, mas nunca parei para pensar o que diferencia o Povo Guajajara, acho que deve ser a pintura, que não sei como explicar,

mas se ver eu reconheço. A minha filha pinta, eu não pinto. Fazia artesanato, mas não faço mais, pois tem muita coisa para ler, escrever, tarefas domésticas e por isso não faço mais. (Raquel Guajajara, 2016).

Nayane Guajajara, estudante do curso de Direito da Unifesspa:

Meu nome é Nayane, sou do povo Guajajara. Moro na aldeia Guajanaíra, município de Itupiranga. Estudei desde a alfabetização até o ensino fundamental, até a 7ª série, na aldeia. Aí depois estudei na cidade. Só que antes morava na aldeia Terra Preta, no Maranhão. Vim para o Pará no ano de 2007. Chegando na aldeia, a gente veio logo para morar na cidade, em Itupiranga, porque na aldeia não tinha o fundamental de 5ª até a 8ª série. Não tinha, era necessário se deslocar para cidade, então a gente veio. Estudei da 8ª série até o ensino médio. Sempre pensei em fazer vestibular. Uma área que eu sempre quis era a Nutrição, nunca pensei em fazer Direito, nunca na minha vida. Só quando criança que contamos aquela coisa sem saber mesmo, mas nunca pensei em fazer Direito não. Não sou casada, mas é difícil para as pessoas que são casadas ou têm filhos sair para estudar, porque se vier para estudar tem que trazer a família inteira (risos). É difícil eu sair. Às vezes eu fico só em casa, às vezes vou para a igreja ou compro alguma coisa na rua. (Nayane Pereira Ventura Guajajara, 2016).

Observamos nessas mônadas imagens de histórias individuais preenchidas pela coletividade e a partir delas destacamos práticas que movimentam a construção da identidade Guajajara. Para Raquel, além da língua, o que os identifica é a pintura e os traços específicos de seu artesanato. No caso da pintura corporal, por exemplo, os Guajajara desenvolvem a tinta a partir do fruto jenipapo e sempre trazem em suas pinturas desenhos de animais que conhecem.

A arte também desempenha um papel importante na construção da identidade feminina Guajajara. Ela está presente em festividades e em ritos como o da menina moça, momento em que a adolescente no seu primeiro ciclo menstrual passa por uma preparação com pintura e alimentação especiais, encerrando com uma festa. No artesanato são as mulheres que fabricam pulseiras, prendedores, cestões, cocás e maracás, a partir de matérias trazidas da mata, mas também com miçangas compradas em Itupiranga (PA).

No contato com a cidade, elas estabelecem diferentes relações, contraditórias e complementares. É comum entre as mulheres Guajajara o casamento com não-índios; com o passar do tempo se separam, ficando com os filhos morando na aldeia, em suas casas, constituídas, em sua maioria, de madeira e cobertas de palha. Com a chegada de novos parentes, são construídas novas moradias com a colaboração de todos os indígenas da aldeia.

Correlatas à narrativa da cacica do grupo Akrátikatejê, em que sua identidade étnica e vida pessoal surgem do ato de fazer-se em coletividade, “[...] fazendo roça, fazendo farinha, trabalhando na roça com meus irmãos, meu pai, com meu povo”, as identidades Guajajara comungam determinadas práticas. Do mesmo modo, há conflitos externos às aldeias, que impactam na manutenção de seus territórios e interferem também na maneira como alguns grupos se organizam internamente. Logo, os conflitos decorrentes do reconhecimento da área como TI, interferem em conflitos internos de liderança, que ameaçam o cotidiano desses sujeitos, pressionando-os na medida em que sua sobrevivência e suas tradições dependem da permanência naquela área.

O avanço da modernização capitalista impôs a essas comunidades a necessidade de criarem outras formas de organização, articulação, mobilização e formação, compromissadas com a garantia dos seus direitos, dos seus projetos de vida e da integridade física e cultural dos grupos étnicos. É com essa perspectiva que muitos indígenas buscam as universidades, mas nelas encontram novas formas de opressão, na medida em que batalham, sobretudo, para transgredir o conhecimento acadêmico e transformá-lo em ferramentas subversivas.

Das violências sofridas no espaço acadêmico, o racismo aparece logo no início das conversas, no instante em que uma das mulheres ressalta o fato de na universidade serem procuradas somente enquanto indígenas e não enquanto intelectuais. Essa atitude recorrente trouxe a elas dúvidas a respeito de seus respectivos lugares e posições sociais. Perguntavam a si mesmas se seriam capazes e se tinham o direito de pertencer àquele espaço. Soma-se a isso os preconceitos por suas aparências, embasados por estereótipos indígenas, nos quais essas mulheres não se “encaixam”, ao mesmo tempo que permanecem não-brancas e indígenas aos olhos daqueles que tentam enquadrá-las conforme uma “tradição” inventada.

Dessa forma, respeitando a escuta das memórias narradas, fomos pensando em conjunto no que gostaríamos de problematizar sobre os modos de vida e sobre quais elementos seriam importantes para enaltecer essas presenças femininas indígenas no espaço acadêmico.

Marcadas por diferentes tempos e signos, por interpretações homogeneizadoras e estereotipadas, ora baseadas em interpretações romantizadas que aparecem construindo “a verdadeira imagem do indígena” nos livros didáticos, ora caracterizadas como sem cultura, essas mulheres são cobradas em sociedade pela sua identidade. Homi Bhabha (2013, p. 61) percebe essa cobrança a partir do conceito da diferença cultural, que para ele “[...] concentra-se no problema da ambivalência da autoridade cultural: a tentativa de dominar em nome de uma supremacia cultural que é ela mesma produzida apenas no momento da diferenciação”.

É necessário pensar em outras perspectivas de identidade cultural, visto que nenhuma cultura é unitária em si mesma, na medida em que elas se

fazem nos espaços de trocas e de resistências, espaços estes que são ambivalentes e contraditórios e que resultam em um terceiro espaço, este último empírico e híbrido. Afinal, a existência e a presença dessas mulheres nesses espaços extrapolam os domínios de imagens marcadas por estereótipos sobre suas culturas e identidades.

Por isso, identificamos nessas narrativas femininas o sentimento de pertencimento a uma cultura; elas reconhecem elementos que só quem é daquela comunidade pode fazê-los facilmente, seja uma pintura, um artesanato ou a forma de falar. Esses saberes vão ressurgindo, sendo ressignificados, mas continuam próprios daquela comunidade, daquele grupo que pertencem e no qual se reconhecem, independente das distâncias geográficas. Alguns saberes, mesmo que soterrados pela escolha de estar na universidade, vivendo na pressão de dar conta das leituras e trabalhos acadêmicos, não deixam de existir. Ressurgem, ainda estão presentes, por exemplo na filha que sabe fazer artesanato, que na cultura Guajajara é tarefa específica das mulheres.

Frantz Fanon (2008, p. 43), ao ser provocado pela questão da inteligência negra comparada a dos brancos, respondia que inteligência nunca salvou ninguém, “[...] pois se é em nome da inteligência e da filosofia que se proclama a igualdade dos homens, também é em seu nome que muitas vezes se decide seu extermínio”. Fazemos essa referência no sentido de questionar: quem está preparado para estar na universidade? Se respondermos por uma lógica pautada no conhecimento eurocêntrico, sabemos das barreiras que irão surgir, o que de certa forma legítima e torna esse espaço tão seletivo.

De acordo com pensadores decoloniais latino-americanos, como Enrique Dussel (2010) e Walter Dignolo (2002), esse sentimento de subordinação é próprio do mecanismo de controle do saber e da sociedade colonizadora, que desvaloriza, culpabiliza e invisibiliza outras formas de conhecimento, outras línguas, outras culturas, outras religiões, outras formas de organização social.

Portanto, para a compreensão das representações dessas narrativas femininas, percebemos a necessidade de viajar nos entre-mundos, de acordo com Lugones (2015), de não colonizar as experiências de gênero dessas mulheres pertencentes aos povos originários, mas de aprender com elas as formas como se situam no mundo. Como fazem suas resistências? Como constroem suas barricadas? Buscando deste modo, sem generalizar, a partir do nosso olhar de pesquisadoras não indígenas, o deslocamento das nossas certezas para perceber suas formas de (re)existirem, sem dar ênfase somente à sua subalternidade, promovida social e politicamente.

A oralidade, muito além da mera comunicação, aparece como meio de transmissão de sua forma de viver, de seus saberes, de sua ancestralidade, o que nessas comunidades representa a condição primordial para suas sobrevivências.

Do mesmo modo, as experiências individuais e coletivas aparecem como chaves no exercício da compreensão do processo histórico em que vivem. Por isso, fazemos a escolha metodológica com base na percepção de que nos espaços de contadores de histórias, em sua grande maioria, foi invisibilizada a presença de mulheres enquanto autoras, artistas, produtoras de conhecimentos, situação que hoje vem mudando em função dos espaços políticos ocupados pelas mulheres na sociedade.

Em razão desses princípios é que surgiram as mônadas como possibilidade teórico-metodológica, ao levarem em conta a escuta sensível e protagonista que promovem. Além disso, as mônadas são associadas à perspectiva de restituir às mulheres o papel de narradoras, mediante a autoridade que o compartilhamento das experiências lhes concede.

Assim, o filósofo alemão Walter Benjamin (2013) aparece mais uma vez, quando, no exercício de rememoração de seu passado, escreve mônadas sobre sua infância na forma de pequenos fragmentos reunidos na obra póstuma *Infância Berlimense: 1900*. O trabalho de arte do qual Benjamin é ator – ao propor que a mônada contém a ideia do mundo, o dizível por ela mesma – representa o fenômeno das suas ideias sobre o estabelecido, sobre o experienciado. Na mesma linha de pensamento, fomos compondo as mônadas das mulheres indígenas sobre a universidade, tecidas pelas memórias dessas narradoras a respeito do que se interrogam no decorrer de suas experiências.

O conceito de memória surge, então, como imagem espontânea, interligada a capacidade psíquica, que movimenta uma busca intelectual consciente e se aproxima da razão na produção do conhecimento. Essas memórias, para além do esquecimento e da lembrança, constituem uma atividade intensa de interrogação, de pesquisa e de investigação sobre suas próprias experiências em diálogo com outras (Gagnebin, 2014).

Portanto, as memórias nos levam à reflexão sobre o experienciado em determinado lugar e tempo e sobre como ele é sentido e interpretado, como uma das formas de afirmação de suas identidades. Para Martha D'Angelo (2006, p. 62), ao analisar a relação existente entre o público e o privado como consequência da modernidade, diz que “[...] algumas formas de afirmação da identidade nos indivíduos emergiram com o surgimento da multidão. Marcar a diferença é o reverso da massificação”.

A massificação das identidades leva ao empobrecimento das experiências. Benjamin (2012) propõe na reflexão sobre a redução das experiências comunicáveis a promoção de novas barbáries, causando a perda da memória, da identidade e parte da história dos que são invisibilizados. Os resquícios da narrativa épica encontram-se dizimados pelos processos de construção de uma nova época de experiências de modernização, presentes nos ensaios *Experiência e Pobreza e O Narrador*. Ambos foram escritos em meados de 1930 e são atravessados pela reflexão

traumática do pós-guerra e ambientados na Alemanha ocidental.

No ensaio *O Narrador*, Benjamin (2012) nos fala que por mais familiar que soe essa palavra, a narração se torna mais distante de nós em detrimento da privação das experiências modernas. Não paramos para ouvir o outro, não temos tempo de intercambiar experiências, não valorizamos as experiências de quem está próximo de nós. Sendo a narrativa um meio artesanal de comunicação, o autor estabelece uma comparação entre diferentes tipos de narradores em extinção. De um lado, o camponês sedentário e, de outro, o viajante que vem de longe, do mesmo modo o marinheiro e o comerciante, sujeitos que movimentam saberes distintos, os quais devem ser narrados em sua complementaridade, sem o imperativo de contrapor o que seria mais verdadeiro e sim entendendo essas narrativas como experiências distintas, como conselhos aos ouvintes, dada sua sabedoria e autoridade. Portanto, para Benjamin, a arte de narrar aproxima-se de um fim, porque a sabedoria, o lado épico da verdade, está em extinção devido ao advento da modernidade.

E para narrar, ato poético que conserva sua força há muito tempo, libertando-se de comprovações em virtude das infinitas possibilidades de desdobramentos, constituídas por superposições de camadas finas e translúcidas tecidas em lentas e sucessivas narrações, é necessário invocar a musa da narrativa, a faculdade épica por excelência, Mnemosine, a deusa grega da memória, invocando a rememoração como atividade artesanal e produtora de conhecimentos.

Nesse sentido, rememorar torna-se um ato político, portanto. Nessa pesquisa fizemos a escolha de aproximarmos os teóricos do pensamento moderno e decolonial, além de autores como Benjamin, na medida em que estes intelectuais contribuem para entendermos elementos dialógicos no campo de ensino. Também estimulam a repensar os espaços históricos até então ocupados pela reprodução de modelos eurocêntricos na construção de conhecimento. Transpondo da Europa para o mundo inteiro, sem dialogar com as especificidades dos saberes, dos conhecimentos e dos espaços históricos distintos, em grande parte, o que o modelo de ciência ocidental e sua racionalidade impõem são barreiras para construir outras perspectivas de futuro, pois:

Difícilmente herdeiros do letramento ocidental, com um conhecer universal, de racionalidade acadêmico-disciplinar, alcançam formas de expressão intertextuais, interculturais, de comunitários diálogos locais. Memórias e tradições silenciadas, individualizadas, relegadas ao folclore; latências históricas subterrâneas; culturas desmoralizadas e racializadas, desvirtuadas em suas singularidades históricas, manifestando e em seus pluriversais modos de ser, pensar, viver, abalam o eurocêntrico e o euromórfico da história, das ciências sociais e estudos de humanidades. (Antonacci, 2009, p. 245).

Dito de outro modo: mesmo de um lugar distante, existe um modelo de dominação europeu para além da dominação territorial e econômica nos dias atuais. Sua presença é simbólica e impulsiona o processo de colonização do saber quando não dialoga com outras formas de produções de conhecimentos.

No entanto, ao refletir sobre a história dos grupos excluídos historicamente da sociedade, os que sempre foram invisibilizados devido à premissa eurocêntrica de dominação e apagamento das diversas culturas, os conceitos do filósofo alemão Walter Benjamin sobre história, experiência e memória nos dão ferramentas para criar interpretações diferenciadas, pois ainda que sejam conceitos eurocentrados, isto é, cunhados para refletir sobre o contexto europeu, eles permanecem dialógicos em sua composição e fogem à regra da racionalidade instrumental.

Em sua sétima tese sobre história, Benjamin (2012, p. 97) faz uma crítica ao materialismo histórico e ao historicismo, afirmando que essas duas concepções se identificam com os vencedores, pois compartilham do princípio progressista. Por isso, afirma ser necessário “escovar a história a contrapelo”, visto que “não há documento de cultura que não seja também documento de barbárie”. Essas são ferramentas metodológicas que nos oferecem margens interpretativas e possibilidades de relacionar as narrativas e as memórias sobre experiências na universidade da região do sul e sudeste paraense. O ato político que essas mulheres fazem ao narrarem suas experiências, comuns e distintas entre si, movimentam a construção de suas identidades. Suas experiências comunicáveis são armas para pensar o presente, projetando um futuro com menos estranhamentos vivenciados nesse espaço.

Dialogamos com as mônadas tecidas enquanto “[...] ideia que contém a imagem do mundo. A tarefa imposta à sua representação é nada mais nada menos que a do esboço dessa imagem abreviada do mundo” (Benjamin, 2011, p. 36). Assim, estamos de total acordo com autores que de diferentes maneiras compreendem a cultura como luta política. Dentre eles, Thompson (1981), Hall (2009), Bhabha (2013) e autores propriamente decoloniais, como Walsh (2010). Na mesma linha de pensamento, entendemos esse espaço ocupado por essas mulheres como um entrelugar, construindo entrelaçamentos e aprendizados a partir desses saberes em diálogo. Trata-se do desafio de compor uma tessitura seguindo o rumo das memórias narradas e refletindo, com elas, o que nos constitui no ambiente acadêmico, o que nos aproxima ou nos afasta das possibilidades de compreender as relações de outros povos com o mundo. Além disso, é preciso admitir nossa ignorância na medida em que pouco sabemos do lugar do outro. Devemos assumir nossa inconcretude a fim de percebermos que o outro nos compõe em sua beleza de ver e viver os mundos.

Esse exercício de olhar a outra, como processo de reconhecimento, res-

peito e diálogo não nos foi ensinando. Pelo contrário, como seres colonizados e também colonizadores, aprendemos a valorizar, reforçar e até mesmo repetir o conhecimento de fora. Fomos acostumados a reproduzir padrões de comportamentos racistas e a cometer opressões de gênero sem questioná-los, o que em certa medida são práticas que nos tornam cúmplices contemporâneos de relações que se originam nos processos de colonização.

Valorizando a dialética do vivido e do sentido, seguimos os rumos das narrativas femininas indígenas na universidade e edificamos a cada releitura novas imagens, segundo a lógica das mônadas. De acordo com Galzerani (2004), sabemos ser necessário respeitar as reminiscências, entendendo essas histórias como narrações abertas, tessituras coletivas e dialógicas que trazem conhecimentos das mulheres indígenas, narrativas que produzem conhecimento e história, mostrando suas afetividades, cruzamentos de presente e passado que comportam diferentes visões de mundo. Isso não ocorre sem o devido enfrentamento, pois conforme Paim:

Com o crescimento do uso das memórias como fonte, mais uma vez ocorre a tendência de se subestimar e desqualificar a memória, como se fora algo secundário que apenas dá suporte para a história, sem se considerar suas especificidades e suas propriedades enquanto experiências vividas. (Paim, 2005, p. 36).

Respeitando as preocupações presentes nessas narrativas femininas, destacamos na composição desse artigo os seguintes elementos: o que é ser indígena na atual sociedade? Qual o compromisso do indígena com seu povo?

Assim, a rememoração se constrói sobre um passado tensionado pelo tempo presente, o que projeta uma expectativa de futuro no agora. Como vimos na narrativa da cacica Kátia, apesar de criticada por alguns parentes segundo os quais dizem que ela nada ganha ao contar a história de seu povo ao não-índio, ela o faz convicta de sua importância. Como narradora, percebe no ato de narrar a produção de seu conhecimento, como forma de mostrar que seu povo tem uma cultura. Utiliza sua linguagem e a contação de histórias como práticas urgentes. Conta sobre seu povo, para que essa sabedoria possa ser recontada e assim atualizada na tradição, constituindo sua experiência transmissível.

Logo, a maneira que encontramos para dialogar com essas memórias de diferentes temporalidades e lugares deu-se pelas rememorações. Ancorando essa pesquisa na produção das mônadas, acreditamos no potencial das desimportâncias, pois ao ouvir e apreender com memórias, as experiências vividas se movimentam à margem da historiografia tradicional (Benjamin, 2012).

A historiadora e pesquisadora Maria Antonieta Martines Antonacci, da

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), que centra seus estudos na História da África, Culturas Africanas e Afro-Brasileiras, propõe observar a expansão do mundo europeu para além das fronteiras geográficas e econômicas. Em outros termos, sua produção problematiza as perspectivas civilizatórias na produção de conhecimentos, haja vista que “poderes estatais, discursos e atitudes coloniais e racistas projetaram lutas culturais no Atlântico desde primórdios da diáspora dos tempos modernos” (Antonacci, 2009, p. 245).

Os processos de colonização são sentidos de diferentes formas por essas mulheres, dentre eles se evidencia em algumas narrativas o fato de não falarem mais a língua materna. Na contracorrente, resistem e fazem questão de enaltecer suas linguagens próprias, mesmo que tenham sido proibidas em um passado recente. Os desafios que elas sentem ao estarem na cidade após firmarem compromisso com seu povo são presenças fortes nessas narrativas. Para elas, estar na universidade não representa o único desafio, o único peso, já que têm a consciência de que o objetivo maior está em contribuir com seu povo.

Consideração Finais

Concebemos essa pesquisa de modo dialético e complementar; ela encontra-se ainda em aberto, pois é plena de desafios no que diz respeito a apreender com o outro. Em resumo, tratamos aqui de um apanhado de reflexões mediadas por diferentes espaços, seguindo os rumos de memórias narradas em tempos e lugares não lineares. O que buscávamos com essas experiências de mulheres indígenas no ensino superior era a revelação das vozes femininas das Guajajara e Akrátikatêjê, contribuindo para o diálogo e não-silenciamento dessas trajetórias vividas no âmbito acadêmico.

A partir do pensamento benjaminiano, fizemos a opção metodológica de apresentar essas narrativas em forma de mônadas, que são as centelhas de verdade, entendendo-as como a maneira mais profícua de registrar essas memórias de mulheres pertencentes a povos originários. Assim, as mônadas surgem como opção teórico-metodológica ao levarem em conta a escuta sensível e protagonista que promovem. Ao longo do processo de construção monodológico, observamos imagens de histórias individuais entrelaçadas pela coletividade e, a partir delas, destacamos práticas que movimentam a construção da identidade dessas mulheres.

Pensando na sua valorização, essa pesquisa preocupou-se não somente em transformar as narrativas ouvidas para o universo da produção acadêmica, mas em ir além, no sentido de dar créditos às mulheres que fazem parte dessa escrita. Essa ideia surge para perpetuar as suas participações não somente como entrevistadas,

mas também como coautoras. Isso porque não são raras às vezes em que a universidade se torna estrangeira, mais uma vez colonizadora. Quando chega, toma para si as falas e as transformam em análises acadêmicas e títulos individuais, sem retribuir a colaboração dessas pessoas em suas diferentes realidades.

Portanto, as narrativas Guajajara e da cacica Akrátikatêjê nos ensinam sobre as diversas violências e formas de resistir que hoje circundam a universidade. Elas nos mostram que sem dialogar com as especificidades dos saberes e com conhecimentos distintos, o modelo de ciência ocidental e sua racionalidade nos impõem barreiras para construir outras perspectivas de futuro, mais dialógicas e respeitosas quanto às diferenças.

Referências

ANTONACCI, Maria Antonieta. África/Brasil: corpos, tempos e histórias silenciadas. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 46-67, jan./jun. 2009.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: LACED/Museu Nacional, 2006.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas, vol. 1. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. *Origem do drama trágico alemão*. Edição e tradução: João Barreto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. *Rua de mão única - Infância berlinense: 1900*. Tradução João Barreto. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

D'ANGELO, Martha. *Arte, política e educação em Walter Benjamin*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

DUSSEL, Enrique. Meditações anti-cartesianas: sobre a origem do anti-discurso filosófico da modernidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Ma-

ria Paula (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Bahia: EDUFBA, 2008.

FRANÇA, Cyntia Simioni. *O Canto da Odisseia e as Narrativas Docentes: dois mundos que dialogam na produção de conhecimento histórico educacional*. Tese (Doutorado) – Unicamp, Campinas, SP, 2015.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Limiar, aura e rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo: Editora 34, 2014.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. *Memória, história e (re) invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública*. Educação, memória, história: possibilidades, leituras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, história e tempo: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em ensino de história. *Cadernos do Ceom*, Chapecó, v. 21, n. 28, p. 15-32, 2008.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Tradução Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Novo Desafio para as Organizações Indígenas e Indigenistas no Brasil. In: SMILJANIC, Maria Inês; PIMENTA José; BAINES Stephen Grant (Org.). *Faces da indianidade*. Curitiba: Nexo Design, 2009.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v22n3/13.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidad global, capitalismo y hegemonía epistémica. In: WALSH, Catherine; SCHIVY, Freya; CASTRO-GÓMEZ, Santiago (Org.). *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*. Perspectivas desde lo andino. Quito: Abya-Yala, 2002. p. 215-244.

PAIM, Elison Antonio. *Memórias e experiências do fazer-se professor*. Tese (Doutorado) – Unicamp, Campinas, SP, 2005.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Projeto História*, São Paulo, v. 14, p. 25-39, fev. 1997.

ROSA, Maria Inês Petrucci. Currículo e narrativa: potencialidades das mônadas para uma outra compreensão dos acontecimentos educativos. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIN, Antonio Carlos (Org.) *Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo*. Campinas: FE/Unicamp, 2009. p. 93-99.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da Teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VELOSO, Caetano. *Oração ao Tempo*. Letra da canção. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/caetano-veloso/44760>>. Acesso em: 05 set. 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine (Org.). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: III-CAB, 2010. p. 75-96.

Fontes orais

GUAJAJARA, Nayane Pereira Ventura [fev. 2016]. Entrevistadora: Tatiana de Oliveira Santana. Marabá, PA, 20 fev. 2016.

GUAJAJARA, Nayara Pereira Ventura [fev. 2016]. Entrevistadora: Tatiana de Oliveira Santana. Marabá, PA, 20 fev. 2016.

GUAJAJARA, Raquel [fev. 2016]. Entrevistadora: Tatiana de Oliveira Santana. Marabá, PA, 21 fev. 2016.

GAVIÃO, Kátia [mar. 2016]. Entrevistadora: Tatiana de Oliveira Santana. Marabá, PA, 1 mar. 2016.

Resumo: Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado em Educação, realizada na Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 2017, sobre

narrativas femininas Guajajara e Akrátikatêjê no ensino superior. Nele destacamos o processo de construção de mônadas, partindo da inspiração benjaminiana como opção metodológica para o trabalho com fontes orais e narrativas. A construção se dá a título de realçar, por meio da montagem das narrativas indígenas, a totalidade de sentidos contidos em uma tradição calcada na oralidade, que ao ser transposta na forma de entrevistas, reduz seu princípio de inteireza. Nesse sentido, a pesquisa foi tecida com fontes orais e preocupou-se, não somente em transformar as narrativas ouvidas para o universo da produção acadêmica, mas em ir além, no sentido de dar créditos às mulheres que fizeram parte desse tempo de escrita.

Palavras-chave: Mônadas. Fontes orais. Narrativas indígenas.

Oral sources and indigenous narratives: monads as a theoretical-methodologic possibility

Abstract: This article integrates a master's degree research in Education, developed at the Federal University of Santa Catarina in 2017, regarding the Guajajara and Akrátikatêjê female narratives in Higher Education. We highlight the construction process of monads, based on Benjamin's methodology for working with oral and narrative sources. Its form relied on the aim to emphasize, through the assembly of Indian narratives, the totality of meanings held in a tradition based on orality. That, when transposed to the form of interviews, has its principle of wholeness reduced. In this sense, this research was drawn up by oral sources, concerned not only with transforming the listened narratives into academic issues, but also with going beyond that in order to give credits to the women who were part of this writing time.

Keywords: Monads. Oral sources. Indigenuous narratives.

Recebido em 23/04/19

Aprovado em 06/05/19