

# ESCRITO NO CORPO: GÊNERO, EDUCAÇÃO E SOCIALIDADE NA AMAZÔNIA NUMA PERSPECTIVA KAXINAWÁ

Cecília McCallum \*

## RESUMO <sup>1</sup>

Nos anos 1980, a Comissão Pro-Índio do Acre (CPI-Acre) desenvolveu um projeto educacional que visava treinar professores indígenas, apoiá-los na alfabetização de seus parentes e criar escolas verdadeiramente indígenas. O seu objetivo era *empoderar*<sup>2</sup> os índios e pôr um fim às relações de escravidão, baseadas no endividamento permanente para com seus patrões e comerciantes brasileiros aos quais haviam sido submetidos historicamente. Este artigo apresenta uma discussão etnográfica dos primeiros anos do projeto do CPI-Acre, focando as escolas Kaxinawá. Com poucas exceções, todos os professores escolhidos pelos Kaxinawá e todos os alunos eram do sexo masculino. Este artigo discute a relação entre os conceitos de gênero, pessoa, socialidade<sup>3</sup> e educação escolar, entre os Kaxinawá, focalizando a questão da ausência das mulheres nas salas de aula, naquela época. Levanta a questão do risco de desempoderamento das mulheres no dinâmico contexto social, político e econômico em que estavam inseridas. A discussão etnográfica mostra que a educação escolar feminina não era entendida como *empoderamento*. Pelo contrário, as mulheres se preocupavam em fortalecer a sua participação na produção de socialidade, procurando aumentar o seu acesso à arte de tecer o desenho gráfico. O artigo sugere que a grande predominância de homens entre os professores indígenas no Brasil pode ser explicada como o resultado de lógicas semelhantes, no que diz respeito a gênero, epistemologia e socialidade entre outros povos indígenas.

**Palavras-chave:** Educação Indígena – Gênero – Kaxinawá – Escrita – Desenho Gráfico

---

\* Ph.D. Doctorate in Social Anthropology, LSE, Univ. of London. Professor Adjunto na Universidade Federal da Bahia. **Endereço:** UFBA, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Antropologia. Estrada de São Lázaro s/n, Federação – 40000-000 Salvador, BA. **E-mail:** cecilia.mccallum@uol.com.br

<sup>1</sup> Versão reescrita do artigo apresentado no IV Congresso da Associação Portuguesa de Antropologia (APA), Painele Convocado III, 'Escalas Etnográficas no Estudo de Gênero', tendo como coordenadoras Sally Cole e Cecília McCallum, em Lisboa, Portugal, de 9 e 11 de setembro, 2009; assim como da palestra proferida no seminário 'Bodies, Ethnographic Perspectives from South America', no Centre for Amerindian, Latin American and Caribbean Studies (CAS), Postgraduate Workshop, University of St Andrews, de 14 a 15 de setembro, 2009. Quero agradecer, profundamente, aos coordenadores e participantes desses eventos; aos meus colegas na UNEB, onde, como Professora Visitante no Mestrado de Educação e Contemporaneidade, me inspirei em escrever esse artigo; a Marcos Luciano Messeder e José Augusto Laranjeiras Sampaio, coordenadores desse número 33 da Revista da FAEEBA: educação e contemporaneidade; a Luisa Elvira Belaunde; a Jacques Jules Sonnevillle, o editor executivo da Revista da FAEEBA; e, sobretudo, aos meus mestres e mestras Kaxinawá, que me ensinaram a antropologia verdadeira.

<sup>2</sup> Empoderar = dar poder a, emancipar, incluir. Verbo derivado de "empoderamento", tradução do termo inglês empowerment.

<sup>3</sup> 'Socialidade' é um conceito antropológico referente às formas em que se vive socialmente e se concebe a vida social, que se põe em contra-distinção com a noção durkheimiana de 'sociedade'. McCallum (2001; 1998) desenvolve a noção de socialidade em relação à etnografia Kaxinawá e de outros povos indígenas das terras baixas da América do sul.

## ABSTRACT

### WRITTEN IN THE BODY: GENDER, EDUCATION AND SOCIALITY IN AMAZONIA FROM THE CASHINAHUA PERSPECTIVE

In the 1980s, the Pro-Indian Commission of the state of Acre developed an educational project aimed at training indigenous teachers, enabling them to teach literacy skills to their relatives and to create indigenous schools. The object was to empower indigenous to escape debt slavery relations with Brazilian bosses and trades. The article presents an ethnographic discussion of the first years of this project, focusing on the Cashinahua schools. With few exceptions, all the teachers chosen by the Cashinahua were male and so were their pupils. This paper discusses the relationship between gender, personhood, sociality and school education among the Cashinahua, focusing on the question of women's absence from the classroom in that period. It asks whether women thereby ran the risk of disempowerment in the context of the social, political and economic developments to which they were subject. The ethnographic discussion shows that from an indigenous perspective, female school education was not seen as empowerment. Rather, women were preoccupied in strengthening female participation in the production of sociality, seeking to widen their access to the art of weaving graphic design. The paper suggests that the overwhelming predominance of men among indigenous schoolteachers in Brazil may be explained as the result of the operation of similar logics with respect to gender, epistemology and sociality among other indigenous peoples.

**Keywords:** Indigenous Education – Gender – Cashinahua – Writing – Graphic Design

No verão acreano de 1985, eu me encontrei no leste deste estado amazônico, caminhando nas praias e dentro das águas rasas e cristalinas do rio Jordão, durante uma viagem que me levou a três seringais e a três escolas recém-criadas no território indígena dos Kaxinawá. Eu tinha dois motivos por estar lá: como antropóloga, na fase final de pesquisa de campo para um doutoramento sobre gênero e organização social entre os Kaxinawá (um povo que fala uma língua Pano)<sup>4</sup>; e como assessora voluntária para a Comissão Pró-Índio do Acre, encarregada de visitar e ‘animar’ as escolas.

Rapidamente constatei que só havia homens e jovens rapazes entre os alunos e professores Kaxinawá do Jordão – com exceção de uma aluna adolescente, filha de um chefe indígena. Curiosa sobre os motivos da ausência feminina das escolas e preocupada com as suas possíveis consequências para o futuro das mulheres indígenas, as quais (me parecia) corriam o risco de sofrer um progressivo ‘desempoderamento’, chamei uma reunião de mulheres para discutir a sua relação com a nova instituição escolar.

A reunião aconteceu durante um fim de semana de festividades e encontros políticos organizados pelas lideranças de um dos seringais. Não era pouca a minha surpresa quando, naquele domingo ensolarado na sede do Seringal Alto do Bode, mulher após mulher se levantou para afirmar que não tinha interesse em aprender a ‘escrita dos estrangeiros’ – *nawan kene* – mas que queria muito estudar ‘nossa escrita’ – *nukun kene* – também referida como ‘escrita verdadeira’ – *kene kuin* – expressões que se referem aos desenhos pintados sobre os corpos das pessoas e alguns artefatos, ou tecidos nas redes e outros objetos de algodão criados pelas mulheres<sup>5</sup>.

Como explicar a postura das mulheres do rio Jordão frente às novas escolas? Que explicação dar aos termos em que elas expressaram seu desinteresse pela *nawan kene*? Neste artigo, explo-

<sup>4</sup> Tese defendida no London School of Economics and Political Science, University of London, em 1989 (MCCALLUM, 1989).

<sup>5</sup> A língua utilizada durante a reunião era Kaxinawá.

ro o contexto mais amplo em que as mulheres se manifestaram, bem como os significados imediatos por trás das respostas dadas às minhas indagações durante a reunião. Através desta discussão,

abordo a relação entre gênero, socialidade e educação nessa sociedade indígena, com o intuito de abrir um diálogo sobre o tema em relação a outros povos amazônicos e sul-americanos.



Kaxinawá do Rio Purus, 1984. - Foto © Cecília McCallum



Rede Kaxinawá.- Foto © Peter Gow

Na literatura etnográfica sobre os povos indígenas das terras baixas da América do Sul, o gênero se destaca como fator estruturante central da vida social, econômica e política. Embora qualquer etnografia evidencie a sua centralidade, só alguns estudos se debruçam especificamente sobre as formas culturais através das quais o gênero é concebido e vivido, no intuito de explorar as implicações estruturais e processuais da categoria<sup>6</sup>. No entanto, na literatura sobre educação indígena, que tem crescido de um modo impressionante nas últimas duas décadas, gênero continua ignorado como questão. Este artigo faz uma exploração preliminar do tema, focando o caso Kaxinawá, através de uma discussão histórica e etnográfica da situação que encontrei no rio Jordão, afluente do rio Tarauacá, em 1985.

\*\*\*

Na epistemologia Kaxinawá, o saber é adquirido de um modo processual e gradual, sendo inscrito no corpo como resultado do trabalho consciente dos parentes de uma criança e, também, das suas experiências corporais no mundo (MCCALLUM, 1996, 1999, 2001; KENSINGER, 1995). A aprendizagem acontece como resultado do encontro entre ações humanas, tanto das pessoas e dos espíritos que criam o ‘corpo que sabe’, quanto da ação do próprio aprendiz, que se engaja no mundo de forma direcionada<sup>7</sup>. Quando passa a primeira infância, e a criança troca os dentes, o direcionamento da aprendizagem se dá a partir da distinção de gênero e os corpos são moldados através do engajamento dos aprendizes em atividades econômicas distintas. Desse modo, o gênero é criado como um aspecto central da pessoa, tomando a forma de saberes incorporados que possibilitem a participação ativa do neófito nos processos de produção e reprodução (MCCALLUM, 1999; BELAÚNDE, 2005). Homens e mulheres dotados de ação humana generizada interagem na produção da vida social. O resultado das atividades complementares masculinas e femininas é a produção da socialidade, que emerge na busca diária para ‘viver bem’, ideal de vida coletiva de tantos povos amazônicos (OVERING, 1991). Desse modo, a epistemologia Kaxinawá, como a de outros povos indígenas das Terras Baixas, é também uma teoria

social, pois o corpo generizado – ou seja, o ‘corpo que sabe’ masculino ou feminino (portanto dotado de ação humana) – fundamenta a constituição da socialidade. A forma com que homens e mulheres se engajam em relações sociais deve-se a sua capacitação como ‘Gente Verdadeira’ ou *Huni Kuin* – a auto-denominação Kaxinawá – ou melhor, como *ainbu kuin* (mulheres verdadeiras) e *huni kuin* (homens verdadeiros).

Desde a chegada dos exploradores e dos colonos brasileiros e peruanos no século XIX, as práticas sociais que levam à formação de pessoas dotadas de saberes e capacidades articulam-se ou confrontam-se com os processos sociais que envolvem os Kaxinawá com os estados-nações brasileiros e peruanos e seus agentes. Apesar das previsões pessimistas sobre etnocídio e aculturação, este artigo argumenta que o mundo social indígena tem mantido sua autonomia no que diz respeito às formas de transmissão de saber e, de modo integrado, no que diz respeito à criação de pessoas verdadeiras e à reprodução de uma socialidade própria. Mesmo assim, o mundo indígena está em evidente transformação, frente às pressões externas e às inovações trazidas de fora, a exemplo da educação escolar. Ao focar o tema da educação, é necessário explorar a interface entre as práticas geridas, segundo a lógica da epistemologia e da ontologia indígenas, e aquelas práticas e instituições que surgem nos espaços de interação com esses outros mundos sociais. Nesse sentido, este artigo procura localizar a chegada da escola no Jordão, com suas distintas implicações e sentidos para as mulheres e os homens Kaxinawá, frente ao contexto político e econômico em que ocorreu.

Realizei a pesquisa de campo entre 1983 e 1985, morando durante esse período de quase dois anos com os Kaxinawá no Acre, sobretudo, na aldeia de Cano Recreio, na área indígena do alto Purus. Em 1985, estimava-se a população Kaxinawá, no Brasil, em 2.090 e no lado peruano da fronteira em

<sup>6</sup> Por exemplo, ver Overing (1986, 1988), Gow (1991), McCallum (2001), Belaunde (2005). Na literatura etnológica brasileira, ver Lasmar (2005).

Dossiê Mulheres Indígenas (1999), McCallum (1999), Lea (1986, 1994).

<sup>7</sup> Ver Gow (2009) e Belaunde (2009), sobre o papel das plantas e dos espíritos da floresta e do rio na epistemologia indígena na Amazônia.

850 (MCCALLUM, 1989). Desses, em torno de 400 moravam na área do Purus. Havia poucos Kaxinawá letrados no Brasil naquela época, enquanto no Peru a política nacional de educação havia levado à formação de uma geração de jovens indígenas letrados (BELAUNDE, 2009). No Brasil, a situação escolar dos Kaxinawá era semelhante àquela encontrada entre a grande maioria dos outros povos indígenas. As poucas escolas para índios ensinavam um currículo desenhado, de acordo com um projeto civilizatório missionário e/ou nacionalista (SILVA; FERREIRA, 2000). A proposta era aculturar os índios, transformá-los em ‘cidadãos nacionais’, segundo um modelo fortemente marcado por uma ideologia de gênero e classe, no qual os rapazes se tornariam agricultores simples e as moças donas de casa humildes, mas capacitadas como zeladoras da higiene, dentre outras habilidades (TAUKANE, 1999). Os professores dessas escolas, que eram ‘para os índios’ e não ‘dos índios’, eram não-indígenas.

Desde então, a situação tem-se transformado radicalmente (GRUPIONI, 2006). Os povos indígenas apropriam-se cada vez mais da escola indígena, transformando-a em instituições próprias, em maior ou menor grau. Um discurso que concebe a educação como ferramenta de ‘resgate cultural’ e trata a escola como meio de afirmação de uma identidade específica espalha-se<sup>8</sup>. A política nacional adotada pelo MEC reconhece a necessidade de adaptar o ano curricular aos calendários rituais e de trabalho, de modificar os currículos para incorporar elementos culturais específicos, e de incentivar a educação bilíngue. Adicionalmente, conforme constatado no censo escolar de 2003, a maioria dos professores são índios. O censo indicou que 85% dos 7.000 professores, que ensinavam para 147.000 alunos em 2.079 escolas indígenas no Brasil, eram indígenas (MATOS; MONTE 2006, p. 76-77). Um novo censo, em 2005, documentou um crescimento nessas taxas e ainda mostrou que a maioria dos professores indígenas eram homens, em nítido contraste com o padrão nacional, no qual a maioria desses profissionais são mulheres (MEC/INEP 2007).

Como explicar essa diferença? Para entender a predominância de homens entre os professores indígenas, o primeiro passo é investigar etnografi-

camente os conceitos e as práticas relacionados a gênero, nas suas formas particulares, ou seja, contextualizados histórica e geograficamente. Como já mencionei, quando cheguei à área indígena do rio Jordão, estava concluindo uma pesquisa sobre esses temas. Já havia constatado o padrão básico das formas em que o gênero é construído entre os Kaxinawá do rio Purus e havia entendido a sua centralidade para o ‘viver bem’. Isso tornou possível procurar as diferenças e as continuidades entre o Purus e o Jordão, no que diz respeito ao gênero.

No meu doutorado, explorei os aspectos processuais e estruturais da relação entre parentesco, casamento e gênero. Kensinger realizou estudos pioneiros sobre parentesco nos anos 1960, constatando que os Kaxinawá do alto Purus, no Peru, usam uma terminologia de parentesco de tipo kari-era, que é compatível com o sistema onomástico de gerações alternadas (KENSINGER, 1984). A sociedade é organizada em metades exogâmicas, divididas em quatro seções ou grupos de nomeação (KENSINGER, 1995). Com a divisão de gênero, são oito sub-seções ou classes matrimônias (D’ANS, 1983). Ao receber um ‘nome verdadeiro’ ou *kena kuin*, a pessoa ingressa em uma dessas sub-seções, determinadas pelo sistema onomástico. Há uma preferência para casamento entre primos bilateralmente cruzados, que favorece a endogamia residencial.

Kensinger constatou que a residência após o casamento é uxorilocal<sup>9</sup>, o que leva a uma maior mobilidade masculina entre aldeias. Os jovens que, ao casarem, mudam de casa, começam a vida matrimonial trabalhando para os sogros e, eventualmente, poderão se tornar líderes, quando as suas filhas se casam. Cada assentamento ou aldeia depende das atividades de um líder principal masculino. O seu cunhado ou *txai* (primo cruzado), em muitos casos, é o co-líder da aldeia (KENSINGER, 1995).

<sup>8</sup> A noção de ‘resgate cultural’ tem instigado duras críticas

– ver Sampaio (2006). No entanto, o uso por grupos e organizações indígenas dessa expressão, bem com a adoção da noção de ‘cultura’ e da identidade atribuída ao ‘índio brasileiro’ tem sido notada entre diversos grupos, passando a se tornar central nas suas estratégias para captar recursos e desenvolver e reforçar a autonomia. Ver Collet (2006), Weber (2006), sobre cultura, e McCallum (1997), sobre a apropriação da identidade do ‘índio’ entre os Kaxinawá.

<sup>9</sup> O esposo reside junto com a esposa e a sua família.

No meu trabalho no alto Purus brasileiro, constatei essas mesmas formas e práticas culturais e sociais. No entanto, aplicando uma perspectiva de gênero na pesquisa, pude acrescentar novos dados e modificar os termos analíticos utilizados, para dar maior ênfase aos aspectos processuais constitutivos da socialidade, inclusive o papel da distinção de gênero nesses processos. Na minha análise, em vez de dar prioridade à relação entre cunhados como eixo da vida política aldeã, mostrei que a relação entre irmãos de sexos cruzados (irmãos e irmãs) pode ser vista como a relação axial que estrutura a vida social das aldeias Kaxinawá. Documentei a instituição de liderança feminina, que opera em complementaridade com a liderança masculina, na organização da vida cotidiana da aldeia e das relações com o exterior<sup>10</sup>. Procurei entender as relações entre homens e mulheres à luz da etnografia do gênero e da vida social, para responder às inquietações expressas na antropologia feminista da época sobre poder masculino, bem como aos debates na etnologia indígena sobre sociedades igualitárias<sup>11</sup>.

No Jordão, encontrei as mesmas formas culturais e práticas sociais documentadas no Purus, o que não surpreende, dadas as origens históricas em comum da população Kaxinawá. Ao mesmo tempo, pude notar algumas diferenças, sobretudo estruturais. Aqui vou analisar essas diferenças, discutindo a sua implicação para as relações entre homens e mulheres, através da exposição da etnografia do Jordão, realizada durante a primeira fase do estabelecimento da educação escolar Kaxinawá. Recorro ao trabalho de outros etnógrafos da área, que versam sobre o contexto econômico e político em que as primeiras escolas, dirigidas por professores Huni Kuin, começaram a funcionar.

Além de chamar atenção para a ausência de uma discussão sobre gênero na literatura emergente sobre educação indígena no Brasil, à luz da etnografia tratada aqui, defendo a necessidade de considerar o contexto social, político e econômico da emergência de padrões de gênero dentro das escolas e do processo de escolarização dos povos indígenas. A etnografia mostra que o processo político em relação aos direitos indígenas à terra configurou as relações de gênero inter-étnicas e, ao mesmo tempo, influenciou as relações entre homens e mulheres

Kaxinawá. A ocupação da terra e a organização dos processos produtivos, junto às mudanças históricas em curso, ou seja, frente à economia regional e nacional, contribuíram para moldar os padrões de gênero na educação indígena. O meu estudo tece o argumento de que a ausência relativa das mulheres do programa de educação escolar, nos primeiros anos, emergiu no contexto desses processos históricos e se deve parcialmente a esses. No entanto, mostra também que as formas indígenas de viver e de produzir socialidade, centrada na fabricação dos corpos como sujeitos generizados<sup>12</sup> e impregnados de saber e de capacidades – ou seja – como ‘Gente Verdadeira’ – exerceu um papel fundamental nesta história.

### O estabelecimento da educação escolar Kaxinawá nos anos 1980

No começo de 1984, não havia uma escola em Recreio, aldeia cuja população cresceu de cerca 100 pessoas para 150 naquele ano. Os moradores eram descendentes do grupo que migrou do rio Envira para o Peru, no começo do século XX, fugindo das invasões promovidas pelos seringalistas e seus empregados. A maioria dos habitantes de Recreio havia chegada do Peru, durante a década anterior à minha pesquisa de campo e, por isso, alguns jovens eram letrados em espanhol e em *hantxa huni kuin* (Kaxinawá).

O governo brasileiro promulgava, na época, um programa nacional para a redução do analfabetismo, o MOBRAL, e, em abril de 2004, o prefeito da Vila Manuel Urbano, a mais próxima à aldeia (uns 2 ou 3 dias de viagem por canoa motorizada), enviou um ‘batelão’ com uma equipe encarregada de localizar e contratar ‘professores’ entre os ribeirinhos e os seringueiros da zona rural do município. A expedição era chefiada pela irmã do prefeito. O barco motorizado, carregando merenda escolar e alguns livros-textos do MOBRAL, navegava nas

<sup>10</sup> Desde então, outros etnólogos documentaram a instituição de liderança feminina entre outros povos amazônicos.

<sup>11</sup> Sobre relações de poder e gênero nas sociedades amazônicas, ver Overing (1986). Para os debates sobre sociedades igualitárias, vide Overing (1989).

<sup>12</sup> Do inglês ‘gendered’, ou seja, atribuído um gênero masculino ou feminino.

águas turvas e cheias de troncos de árvore do rio Purus, no trecho entre Recreio e Fronteira, quando eu e alguns companheiros descíamos o rio de canoa, voltando de uma visita a outra aldeia Kaxinawá. Entre os meus companheiros, encontrava-se o Paulo Lopes, jovem sobrinho do líder de Recreio, natural do Brasil (nascido no Acre, num seringal do rio Envira), e que, ainda bebê, havia migrado para a aldeia Kaxinawá de Balta no Peru. Ali estudou na escola bilíngue criada pelo “ILV” sob a aprovação do *Ministerio de Educación de*

*Peru*<sup>13</sup>. Quando a irmã do prefeito nos chamou, subi no batelão onde ela contou os motivos da expedição, me perguntando se eu conhecia alguém que fosse alfabetizado e pudesse ser professor entre os índios. Respondi que conheci várias pessoas e apontei para Paulo como um exemplo. O jovem foi contratado na hora, recebeu 18.000 cruzeiros, uma cartilha do MOBREAL e um breve treinamento. O batelão prosseguiu até Recreio, onde nos deixou junto com algumas caixas de merenda escolar.



Jovens Kaxinawá estudando na casa da antropóloga, Recreio, Alto Purus, 1984 <sup>14</sup>

Nos meses seguintes, Paulo chegou a dar aulas, principalmente para homens adultos e alguns rapazes. O seu tio, Pancho Lopes, o líder, insistiu que eu ensinasse a quatro meninas adolescentes a ler e escrever. Quando sugeri que poderiam estudar com Paulo, o professor oficial da aldeia, Pancho me explicou que seria inadequado, já que despertaria um interesse sexual entre os jovens. Nessa idade, o importante era canalizar e dirigir a sexualidade para se expressar em relações apropriadas (entre primos cruzados, por exemplo). Uma das minhas alunas, por exemplo, a sobrinha de

Pancho (filha da sua irmã consangüínea ZD) estava recém-casada com o seu filho. Uma outra aluna era filha do próprio Pancho. Ela veio a se casar no final do ano com o filho do chefe de uma aldeia Kaxinawá no Peru. O genro mudou para Recreio e para a casa do sogro. A sexualidade dessas jovens foi protegida da tentação de namorar um jo-

<sup>13</sup> O ILV, sigla para o Instituto Lingüístico de Verão, é uma organização missionária protestante de origem norteamericana, cuja missão principal é a tradução da Bíblia.

<sup>14</sup> Foto © Cecília McCallum

vem professor (mais atrativo ainda, porque recebia um salário). Obedecendo ao Pancho, comecei a dar aulas para as meninas, mas sem grandes resultados.

Nos anos seguintes, Paulo Lopes se estabeleceu como professor, viajando repetidamente à capital do estado, Rio Branco, para os cursos de treinamento oferecidos pela Comissão Pró-Índio do Acre, uma ONG fundada em 1979<sup>15</sup>. Entre os fundadores da CPI/Acre, se destacaram o antropólogo acreano Terri Aquino e dois líderes – Kaxinawá – Sueiro Sales, do território indígena do Jordão, e Vicente Sabóia do Humaitá (AQUINO, 2006). A nova ONG se empenhou em criar um projeto de educação indígena batizado ‘*Uma experiência de autoria*’, para treinar professores selecionados entre os dez povos indígenas da região, montar escolas nas aldeias e, então, administrar as suas atividades. O primeiro curso aconteceu em Rio Branco, em 1983, e, depois, o treinamento prosseguiu em cursos anuais.

Os objetivos políticos e a ideologia do projeto da CPI-Acre eram radicalmente diferentes dos que haviam inspirado a educação indígena até então no Brasil. O objetivo imediato era treinar os professores e então apoiar os seus esforços em alfabetizar e ensinar matemática básica para os seus parentes nas aldeias. O objetivo maior era empoderar os alunos, dando-lhes a capacidade de entender as contas e de administrar o comércio dos seus produtos, a fim de acabar com a escravidão das dívidas, às quais haviam sido submetidos, desde a chegada dos seringalistas no Acre e no Território Kaxinawá, no final do Século XIX. As ambições políticas dos fundadores do CPI incluíam a de assegurar os direitos à terra: as escolas indígenas eram um dos meios para alcançar esse fim. A independência econômica seria alcançada e, então, mantida através do estabelecimento de cooperativas indígenas para a venda dos seus produtos e a compra de mercadorias essenciais, para o transporte e a redistribuição nas áreas indígenas. O trabalho acadêmico de Aquino (1977) forneceu a base analítica para o projeto do CPI-Acre. Trata-se de um estudo de inserção Kaxinawá na economia regional, da produção e do comércio da borracha do Tarauacá e do Jordão.

Essa produção estava estruturada segundo o sistema de *aviamento*, em que grandes casas comerciais rio abaixo, em Manaus e Belém, adiantavam mercadorias aos comerciantes intermediários nos centros urbanos mais próximos aos seringais. Esses, por sua vez, as passavam aos seringalistas que distribuíam as mercadorias aos seringueiros que viviam na floresta e produziam a borracha. O sistema cria uma cadeia de dívidas e resulta, na maioria dos casos, no permanente endividamento dos seringueiros, que raramente conseguem pagar os preços inflacionados, cobrados pelos gerentes dos barracões dos seringais.

Aquino descreve o contexto da criação do CPI-Acre assim:

Minhas pesquisas de campo entre os Kaxinawá do Jordão, índios seringueiros do Acre, haviam me ensinado que quem controla a esfera da comercialização nos seringais também domina a floresta e as populações locais. O trabalho, então, foi o de criar uma alternativa econômica aos ‘patrões’, rompendo com o monopólio do ‘barracão’, permitindo, assim, que os próprios Kaxinawá comercializassem livremente suas produções de borracha na cidade e, sobretudo, se mobilizassem politicamente na luta pela demarcação de suas terras (AQUINO, 2006, p. 18).

Em 1978, Aquino organizou a ida de duas professoras não-indígenas para o Jordão e o Humaitá “para criar uma escola..., com a finalidade de ensinar aos índios como organiza a contabilidade de sua Cooperativa e como se relacionar com os comerciantes da cidade de Tarauacá” (AQUINO, 2006, p. 18). O antropólogo agia como assessor do movimento cooperativista incipiente dos Kaxinawá. Junto com Sueiro, tornou-se uma figura central na luta desse povo para assegurar os seus direitos à terra. Os dois amigos visitaram as famílias dos Kaxinawá brasileiras que, naquela época, viviam espalhadas nos seringais, porque os homens trabalhavam para patrões Cariús (como são chamados os não-indígenas no Acre) na produção de borracha. Durante as suas viagens, encorajaram os Kaxinawá a retornar ao Jordão, onde ainda havia uma concentração de Kaxinawá nos seringais vizinhos ao seringal de Sueiro, que o havia herdado

<sup>15</sup> Paulo Lopes foi contratado por um órgão governamental, o que possibilitou o recebimento regular de um salário.

de uma viúva Cariú. Como empregado da FUNAI nos anos 1970, Aquino fez o levantamento do território e da população indígena do estado, necessário para então proceder ao processo legal de demarcação. Demitido em 1980 por motivos políticos, continuou a lutar para a independência econômica e também cultural desses povos através da CPI, obtendo recursos para as cooperativas e o projeto escolar e focando a questão da terra, por entender que tudo dependia da legalização de sua posse.

O impacto dessas atividades sobre os Kaxinawá da área do Tarauacá e do Jordão foi profundo. Muitas famílias que haviam se espalhado nessa grande região, nos finais da década de 1920, retornaram ao Jordão. A população indígena do rio pulou de 383, em 1975, para 774, em 1983 (AQUINO; IGLESIAS, 1994, p. 32). Os comerciantes e patrões reagiram contra o movimento para a independência econômica. Em 1979, Sueiro levou uma carga de borracha, financiada por uma ONG internacional (Pão para o Mundo), para sua comercialização na cidade de Tarauacá. Os comerciantes instigaram a polícia a apreender a borracha e mandar uma delegação atrás de Aquino, que, no entanto, já estava em outra área, nas cabeceiras do Juruá, quando os policiais chegaram ao Jordão (AQUINO, 2006, p. 19).

Quando cheguei no Jordão, em 1985, seis anos mais tarde, a maior parte da população Kaxinawá da região do rio Tarauacá e suas cabeceiras havia se estabelecido em seis seringais ao longo do rio Jordão. A cooperativa lutava para sobreviver financeiramente. Ainda dependia de recursos externos. As hostilidades com os comerciantes tinham diminuído, mas entre os Cariús permanecia um fundo de preconceitos e um antagonismo latente contra os ‘caboclos’, como chamavam os indígenas. Durante a viagem de dez dias de Tarauacá até o Jordão, eu e a minha colega, na missão de assessorar as escolas indígenas, passávamos cada noite na casa de um seringueiro ou um patrão Cariú. Todas as noites, ouvíamos discursos críticos contra os ‘caboclos’, repletos dos estereótipos e preconceitos reportados em Aquino (1977). Nossas anfitriãs expressaram nojo da comida dos índios, falaram do seu medo de serem assassinadas por eles (mencionando uma história recente de um ata-

que contra uma família Cariú, residente numa área reivindicada pelos Kaxinawá); acusaram os índios de serem preguiçosos e incapazes de alcançar uma boa produtividade de borracha, sem se submeterem à autoridade de um patrão branco<sup>16</sup>. Os preconceitos moldavam as suas reações à luta política dos Kaxinawá. No entanto, nossas anfitriãs expressaram admiração e até simpatia pelos indivíduos que mais conheciam entre os ‘caboclos’, Sueiro e o seu filho Getúlio, novo líder da área do Jordão. Esses, sim, eram ‘civilizados’ e ‘amansados’ e, nos contaram, verdadeiras exceções à regra.

Seis professores do rio Jordão participaram de 12 cursos providenciados pela CPI-Acre, para o projeto ‘Uma experiência de autoria’ entre 1983 e 1994 (AQUINO; IGLESIAS, 1994, p. 39). Para chegar ao Rio Branco, os professores tiveram que passar por esse ambiente de hostilidade e preconceito. As emoções e os conceitos que formam suas identidades são forjados através dessas experiências de estereotipagem negativa, mesmo havendo influências mais positivas, entre as quais as atitudes e ações dos assessores, antropólogos e outros ‘amigos dos índios’.

No Jordão, entre agosto e outubro 1985, testemunhei o início de um renascimento cultural e linguístico, que cresceu e floresceu nas subseqüentes décadas (WEBER, 2006; AQUINO; IGLESIAS, 1994). As pessoas se comunicavam em *hantxa kuin* e não em português e se empenhavam em organizar atividades rituais e festivas. Conheciam os detentores de saberes e capacidades tradicionais e se preocupavam com a transmissão desses. Enquanto a minha companheira, Bárbara, subiu o rio para visitar as escolas nos últimos três seringais, eu visitava os três primeiros, Boa Esperança, Alto do Bode e Três Fazendas. Nesses lugares, passei um tempo com as mulheres, como eu havia feito no Purus, mas também conversei intensamente com informantes masculinos, entre os quais líderes de canto, professores, gerentes das cantinas da cooperativa e lideranças. Gravei mitos, observei e participei de rituais e de atividades cotidianas, além de observar as escolas.

<sup>16</sup> Aquino e Iglesias (1994, p. 33) afirmam que, após a re-colonização do Jordão, houve um progressivo aumento na produção de borracha, chegando a 32 toneladas em 1991.

A preocupação principal dos meus informantes masculinos era a luta pela terra e para assegurar a continuidade e viabilidade da cooperativa. Meus cadernos de campo estão repletos de notas sobre problemas no movimento cooperativista, ligados a disputas entre os seringueiros e os gerentes das cantinas. Presenciei várias reuniões políticas organizadas para lidar com essas disputas e esses problemas, no intuito de melhorar o funcionamento da cooperativa. Na minha interpretação, os Kaxinawá enfrentavam a contradição entre dois modelos de organização de produção e comercialização, um baseado no antigo sistema de aviamento com a inerente exploração de cliente pelo patrão, e o outro, um novo modelo da cooperação, visto com uma mistura de entusiasmo e suspeita. No primeiro modelo, o barracão do patrão, com seu estoque de mercadorias com preços inflacionados, era o centro do seringal. Os seringueiros pagavam aluguel pelas estradas das seringueiras, que percorriam diariamente na luta para pagarem as suas dívidas. No segundo, a cantina substituía o barracão, oferecendo objetos com preços razoáveis. O aluguel das estradas foi abolido. Na prática, havia disputas sobre os preços nas cantinas; alguns seringueiros procuravam vender fora e havia dificuldades em obter recursos para comprar novas mercadorias. Muitos seringueiros – e até os próprios gerentes das cantinas – sentiam impulsos contraditórios, ora no sentido de apoiar as idéias do movimento, ora de lucrar pessoalmente através da comercialização da borracha. Por exemplo, um gerente de uma cantina me contou ‘Tenho 25 freguês [seringueiros] produzindo para mim’. Por causa disso, continuou, ele esperou poder visitar Brasília e São Paulo, um dia, como havia feito o líder Sueiro.

A despeito desse tipo de comentário, os líderes e gerentes, frequentemente, lançaram mão de um discurso enaltecendo o valor do compartilhamento e da igualdade. Defendiam a cooperativa como um meio de alcançar independência e de se livrarem, coletiva e individualmente, da exploração branca. Nesse contexto, a escola indígena era vista como um meio de empoderar os homens. Uma vez capaz de ler, escrever e fazer contas, dificilmente um seringueiro seria enganado como acontecia regularmente no passado. Os seringueiros, no entanto, ouviam com um certo ceticismo essas falas. Se-

gundo um gerente de cantina, alguns pensavam que não era necessário pagar as dívidas à cooperativa, já que os recursos foram obtidos como ‘presente’ (de uma ONG internacional); outro criticou as lideranças do Jordão por ‘agir como patrões Cariús’. No entanto, esse informante nutria uma animosidade pessoal para com as lideranças. Em geral, no Jordão, adotavam um estilo claramente amazônico, liderando através de exemplo e por persuasão, se opondo aos estilos mais autoritários que, em alguns casos, os seus colegas e primos no Purus tentavam adotar, mais ao modo Cariú (MC-CALLUM, 1990, 1996b). Perguntei a um líder, Zé Pereira, se fazia trabalhar os seus ‘freguês’ – *Min hatu dayamaikaii*? Ele respondeu que não – *Yamaki!* Em vez de mandar, ele lhes perguntava o que seria possível fazer – *En hatu yukaikaii, hawa nun watidumenkain?*

Desse modo, observei o nascimento de um novo sistema econômico e político no Jordão, notando evidências de tensões, de discursos conflitantes ou ambivalentes e práticas contraditórias. Paralelamente, ficou claro que as ambições das lideranças de alcançar um grau de independência estavam obtendo sucesso. Os meus dados são limitados e a minha exploração da área superficial, no sentido de que não me fixei por muito tempo em uma comunidade. No entanto, foi marcante a continuidade social, cultural e lingüística na comunidade que conhecia melhor – Recreio, no Purus.

Mesmo assim, a partir de um olhar comparativo, cheguei à compreensão de que, por baixo das semelhanças, havia diferenças significantes na organização social, econômica e política local, o que levava a uma distinta base estrutural para as relações sociais, inclusive, de gênero. Isso se relacionava com a forma em que a produção e a residência se organizavam.

Quando, durante a minha estada no Jordão, revisei as minhas notas sobre o seringal Alto do Bode, comecei a suspeitar de que estava diante de um sistema patriarcal em formação. Um informante acusou o líder do seringal de explorar os seus 15 fregueses, ao cobrar preços altos na cantina. Eu me perguntei se isso era evidência da formação de um sistema baseado em relações desiguais. Já que os 15 fregueses eram os filhos e genros do líder, Romão Sales (o irmão de Sueiro), a alegada explo-

ração poderia ser evidência de um sistema patriarcal incipiente. Mas, nas semanas seguintes, pude observar mecanismos para a redistribuição de recursos, ao modo Kaxinawá, em acelerada atividade. A vida social, no seringal e ao longo do rio, em nada parecia com aquela dos seringais Cariús, marcada pela distinção hierárquica entre patrão e freguês. Os parentes e afins circulavam entre os assentamentos ou ‘colocações’, visitando e participando de festividades, rituais e competições de futebol. Trocavam comida, hospitalidade e trabalho, num ritmo propiciado pela sazão – alto verão – época em que se preparam os roçados para o plantio, frequentemente em mutirões.

Uma diferença observada entre o Purus e o Jordão dizia respeito ao papel estruturante do elo entre irmãos de sexo oposto e, em seguida, entre cunhados ou *txais*. A preferência para casamentos entre primos cruzados resulta em assentamentos, que unem parentes e afins, e ordena não só o cotidiano de cooperação e trocas restritas entre esses, mas também possibilita a co-residência a longo prazo. No Jordão, onde havia uma ênfase discursiva forte na relação entre *txais*, como no Purus, na prática, nem a afinidade masculina, nem os elos entre irmãos de sexo cruzado pareciam estruturar o padrão de residência da mesma forma. Muitas famílias moravam separadas dos seus afins e irmãos. No entanto, havia exceções, como entre os *txais* que conviviam da mesma forma que observei em Recreio e Kensinger, em Balta. Sueiro, por exemplo, morava com o seu *txai* Miguel Macário, conhecida autoridade em mitologia e ritual. Getúlio planejava mudar para uma nova colocação em Seringal Três Fazendas com o seu *txai*, Salve Barbosa.

Alguns fatores pareciam determinar a diferença regional. Em primeiro lugar, a importância dos elos agnáticos, em detrimento dos elos afins, resultou parcialmente de fatores demográficos aleatórios: havia uma predominância de grupos de irmãos homens e poucas irmãs. Sueiro e Romão Sales tinham quatro irmãos – Nicolau, Urbão, Aldilas e Vitorinho Sales – que tiveram filhos. Romão Sales teve dez filhos homens com uma esposa, e a maioria desses homens morava em colocações espalhadas no seringal Alto do Bode. Sem dúvida, essa predominância de irmãos na família Sales afetou a

estruturação das relações sociais na área. Em segundo lugar, o sistema de produção de borracha leva a um padrão de assentamento que isola os seringueiros um do outro. Não é compatível com a formação de aldeias maiores, baseadas em grupos de irmãos de sexo cruzado, casando entre si e trocando esposos. Um homem precisa morar na ‘boca’ das estradas de seringueiras, geralmente, com a sua esposa e filhos. Quando os filhos homens crescem, ajudam o pai a cortar seringa. Essa consequência residencial do sistema não favorece nem à uxorilocalidade, nem à convivência de dois *txais*, a não ser que uma colocação dê acesso a um número suficiente de estradas para dois ou mais homens. O fato da prática nem sempre corresponder ao ideal Kaxinawá não é uma indicação de que a forma de residência observada no Purus não seja uma opção ainda viva no Jordão. De fato, Aquino e Iglesias (1994) notam que a residência pós-marital uxorilocal é comum no Jordão, quando as condições de trabalho permitem.

Nos meses de verão, o povo do Jordão organiza atividades coletivas e costuma visitar, intensamente, seus vizinhos em outros assentamentos. Esses deslocamentos diminuem a fragmentação imposta pelo sistema de produção. Segundo Aquino e Iglesias (1994), não é raro os homens caminharem até as colocações vizinhas, que, muitas vezes, são as moradias dos seus cunhados ou dos seus irmãos, para colaborar em atividades de trabalho masculinas. Os antropólogos citados não falam de atividades de trabalho coletivas femininas, do tipo que documentei no Purus (MCCALLUM, 2001).

No Purus, as visitas entre casas e o compartilhamento de comida ocorriam quase diariamente. As lideranças feminina e masculina da aldeia exerceriam um papel axial em estimular o compartilhamento e o trabalho coletivo, o que leva, junto com as trocas em nível menor, à criação e ao fortalecimento da socialidade<sup>17</sup>. No Jordão, a distância geográfica entre as casas age como impedimento ao desenvolvimento de elos de cooperação e compartilhamento mais próximos. Tais elos emergem ape-

<sup>17</sup> Sobre a instituição de liderança feminina entre os Kaxinawá, ver McCallum (1990, 1996b, 2001).

nas nas épocas em que viajar é mais factível. Sobre a organização de trabalho e de residência no Jordão, Aquino e Iglesias escrevem:

Em cada colocação, os grupos familiares extensos constituem unidades de produção e consumo, nas quais seus membros trabalham tanto para atender às necessidades de subsistência, quanto para obtenção de produtos comercializáveis.

Em 1992, as 84 colocações ocupadas nos seringais do Jordão eram exploradas por cerca de 140 grupos familiares Kaxinawá, que habitavam 132 casas. (...) Cada unidade doméstica fica sob o controle de um chefe da casa, que é também quem possui uma conta nas cantinas (...) da Cooperativa (...) e decide sobre a produção e o consumo dos demais integrantes do seu grupo doméstico. (AQUINO; IGLESIAS, 1994, p. 135-136)



*Katxanawa* feminina no alto Purus, 1985. Foto © Cecília McCallum

Os autores não mencionam as mulheres nessa descrição. No entanto, em outro trecho do relatório tratam, de um modo breve, do tema de relações de gênero: “A divisão social do trabalho entre os homens e as mulheres é complementar e não conflitiva na sociedade Kaxinawá”. (AQUINO; IGLESIAS, 1994, p. 56). Não elaboram sobre esse ponto, o que vai de encontro à situação no Purus, onde, ainda, a complementaridade entre os sexos se estende às diversas esferas de ação e permeia o dia a dia. Eu observei que o estilo de interação entre homens e mulheres no Jordão parecia muito com a amabilidade e a jocosidade, às vezes picante, característica dos Kaxinawá do Purus. Mesmo assim, havia evidências de diferenças, as quais se

relacionavam às particularidades estruturais e residências ora detalhadas.

Enquanto a maioria das mulheres em Recreio eram *keneya* – com desenho – e, portanto, podiam tecer capangas e redes para venda para a cooperativa, no Jordão, só uma minoria de mulheres detinham os conhecimentos das técnicas de tecelagem de desenhos. Desse modo, não dispunham de uma fonte de renda independente, vindo a depender dos homens da família para ter acesso a mercadorias. Mesmo aquelas mulheres, que eram mestras de desenho, dependiam, em ambos os casos, dos homens que agiam como intermediários na venda e na compra das encomendas na cidade.

No Jordão, não encontrei referências à categoria *ainbu xanen ibu*<sup>18</sup>. Adquiri a impressão de que as mulheres tinham pouco costume de se expressarem em atividades públicas. Os meus informantes me contaram que algumas mulheres mais velhas sabiam os cantos femininos do *katxanawa* feminino, celebrações cerimoniais que funcionam como um ritual para provocar o crescimento e a abundância (*increase ritual*) dos legumes, animais de caça e pessoas (MCCALLUM, 2001). Não se referiram a essas mulheres com a expressão *txana xanen ibu* – líder dos cantos rituais – e fiquei com a impressão de que o papel estava sendo pouco desempenhado na área, embora não tivesse investigado mais. Há outras indicações de que a minha impressão estava correta. Quando Aquino & Iglesias pediram a Agostinho (outro líder do Jor-

dão) uma lista de todos os *txana xanen ibu* do Jordão, ele mencionou uma dezena de homens, mas nenhuma mulher (AQUINO; IGLESIAS, 1994, p. 96-7). A partir da minha participação em três pequenos *katxanawa* masculinos, no Jordão, notei a grande semelhança nos cantos e nas etapas do processo ritual, que é tanto um palco para uma confrontação jocosa entre os sexos, quanto para uma celebração e reafirmação da complementaridade e cooperação entre homens e mulheres nos processos de produção e reprodução.

Também constatee uma presença fraca das mulheres nos eventos realizados. Anotei nos meus cadernos de campo que poucas mulheres participaram das brincadeiras e das danças. A maioria olhava dos bastidores ou entrava no círculo dos dançarinos com um ar de timidez.



Filha segurando cartilha de alfabetização e observando mãe tecendo, Recreio, 1984.

Foto © Cecília McCallum

Fica evidente que, em 1985, as mulheres Kaxinawá do Jordão tinham menor conhecimento que as suas primas e tias do alto Purus de certos saberes e capacidades tidos como icônicos e constitutivos da ‘gente verdadeira’. A diferença se devia

aos contatos distintos nas histórias de cada grupo. No caso dos Huni Kuin do Jordão, a sua incor-

<sup>18</sup> ‘Mulher liderança’. Parece-me que não perguntei diretamente a respeito do tema, pois não há anotações sobre isso no caderno de campo.

poração na ‘frente de extração’ criou condições estruturais adversas à transmissão inter-geracional desses saberes femininos, com a dispersão da população nos seringais dos Cariús e, após o retorno à área indígena, com a continuada dispersão em colocações, embora em grau muito menor. É provável que a dependência das mulheres diante dos homens, para o acesso ao mercado regional, e a reduzida oportunidade delas de participarem em eventos coletivos ou em intercâmbios cotidianos de comida e serviços tenham levado a um maior desempoderamento feminino. Não era pouca a influência negativa da convivência com não-indígenas no processo de desempoderar as mulheres indígenas. A desvalorização da cultura indígena pelos seus vizinhos Cariús, sem dúvida, contribuiu enormemente. Ademais, um outro fator, ligado à história demográfica dessa população, parece ter contribuído para as dificuldades de transmissão dos saberes femininos tradicionais. Algumas das mulheres mais velhas, no Jordão, não eram filhas de mulheres Kaxinawá. As suas mães eram Yaminawá, capturadas nos anos 1910 e 1920, no período violento de colonização das cabeceiras dos rios regionais<sup>19</sup>. A transmissão do conhecimento especializado feminino passa pela linha de filiação materna. Por isso, essas mulheres não podiam ensinar as suas filhas e netas, como as suas cunhadas com ascendência feminina Kaxinawá faziam. Assim, as jovens com mães Yaminawá ficavam sem instrução e os seus descendentes também.

Essas observações sobre gênero, saber e poder no Jordão carecem de um maior grau de conhecimento sobre a área; não posso dizer que o meu argumento está baseado em evidências profundas e conclusivas, pois permaneci apenas três meses na área. É evidente que há necessidade de novas pesquisas sobre gênero entre os Kaxinawá, bem como entre outros grupos indígenas. Mas, a partir dos dados disponíveis, pode-se afirmar que vários fatores levaram a uma escassez de professoras de conhecimentos femininos, sobretudo, mestras de desenho, no Jordão, em 1985. As conseqüências são tratadas na seguinte seção, que retorna ao tema da educação escolar na perspectiva indígena.

## Conclusão: O ‘Viver Bem’ e o Empoderamento das Mulheres no Jordão

A ausência das mulheres nas aulas dos novos professores Kaxinawá não se devia a uma proibição masculina. Era voluntária. A atitude dos professores com os quais eu conversei em 1985 era de que os alunos têm que querer estudar, que não se pode obrigá-los a frequentar as aulas<sup>20</sup>. Durante a reunião de mulheres do Seringal Alto do Bode, gravei as respostas das mulheres às minhas indagações, sentada no meio de um círculo de 20 mulheres. Para começar, perguntei o porquê delas não frequentarem as aulas, sugerindo que talvez enfrentassem alguma dificuldade que impedia o atendimento. ‘Tem algum problema?’ indaguei. Perguntei também se elas queriam aprender a ler e escrever português (a língua utilizada para ensino nas escolas criadas pelo CPI-Acre naquela época). *Haska min kene estudakatsiskaii?* Ainda perguntei o que era que elas queriam estudar. *Min hawa aprenderkatsiskaii?* Após minha breve fala, responderam individualmente, uma por uma.

A maioria das mulheres expressava desinteresse em educação escolar. ‘Eu não quero estudar nem português nem *nawan kene*’, diziam. Muitas começaram as suas falas afirmando que queriam mesmo ‘ajudar melhor o seu marido’. Ao reler as minhas notas de campo e comparar o resumo da discussão na reunião com o conteúdo das respostas gravadas, fica claro que eu dei pouca importância ou até ignorei essas repetidas afirmações do desejo das mulheres de cooperar melhor com os seus maridos. O viés poderia ser explicado como o efeito da redundância: depois de 18 meses morando com Kaxinawá, o discurso era tão óbvio que não me parecia merecer destaque. Eu já sabia que os Kaxinawá pensam no casamento como uma parceria em que se ajudam e se dependem mutuamente. Já que a minha maior preocupação era o

<sup>19</sup> Os Kaxinawá pertencem a diversos grupos falantes de línguas pano como ‘Yaminawá’, incluindo dentre esta rubrica Yaunawá, Poyanawá, Xadanawá e outros. Nenhum desses outros grupos praticam a tecelagem com desenho, como os Kaxinawá, nem usam os mesmos desenhos corporais.

<sup>20</sup> Atitude semelhante, reportada por Weber (2006), entre professores Kaxinawá do Humaitá, cujos alunos, na sua maioria crianças, eram de ambos os sexos.

futuro das mulheres, frente ao potencial desempenho, em decorrência da ausência do projeto escolar, prestei mais atenção aos outros aspectos das suas respostas, sobretudo, à clara declaração que muitas fizeram do tipo de intervenção educacional que desejavam.

A maioria das mulheres queria aprender a tecer *kene kuin* nos artefatos fabricados de algodão e nas cestas do tipo *txitxan*. Queriam se afirmar como *ainbu keneya* – mulheres com desenho. Apenas uma minoria falava que gostaria de aprender *nawan kene*, mas não deram uma explicação sobre os motivos que levaram a sua ausência das salas de aula. Isso poderia ter acontecido pelos mesmos motivos que me levaram a ser designada professora de meninas adolescentes no Recreio: o receio de que houvesse tentações sexuais demais para os jovens. Houve discussão, durante a reunião, sobre qual mulher poderia ser professora de português das mulheres. Francisca, esposa do professor Isaias, filho de Romão Sales, se propôs como candidata a professora de português e de desenho, alegando já ter algum conhecimento. No entanto, a maior ênfase foi sobre a necessidade de se criar uma escola de tecelagem, para capacitar as mulheres para desenhar nos tecidos. Para professora, propuseram Helena, a esposa mais velha de Sueiro, ou, então, uma outra mestra que era viúva com filhos adultos e sem marido para cuidar. O entusiasmo gerado pela discussão era tanto que dois dias depois duas mulheres viajaram para a Colocação Natal, o povoado de Sueiro e Helena, dizendo que iam estudar junto com ela<sup>21</sup>. Elas levaram os seus estoques de algodão fiado nas suas cestas.

Pode-se entender o entusiasmo das mulheres e a sua insistência na importância de ‘ajudar’ os seus maridos, como sendo uma resposta à necessidade de ampliar o leque de produtos oferecidos para venda no mercado regional e nacional, a fim de aumentar a renda familiar, até este momento tão dependente das atividades extrativistas dos homens. Entretanto, à luz da etnografia sobre aprendizagem, ação humana e a produção de socialidade entre os Huni Kuin, detalhada no começo deste artigo, pode-se chegar a uma interpretação mais profunda da postura das mulheres. Ao exercerem a sua ação feminina, as mulheres dependem de relações com-

plementares com os homens, e vice-versa. Esta complementaridade é fundada sobre uma divisão de responsabilidades frente aos espaços de produção, reprodução e troca. Os homens lidam com o exterior e os entes que o habitam, enquanto as mulheres circulam e produzem no interior. Assim, as mulheres trabalham no roçado, buscam comida na floresta perto da aldeia, plantam e tratam o algodão, transformam alimento cru em cozido, fluidos corporais em bebês, e servem comida para parentes, afins e visitantes, e, desse modo, os aproximam da esfera de socialidade. Os homens, por sua vez, derrubam a floresta para fazer roçados, caçam, pescam, viajam para fins comerciais e políticos e defendem os parentes contra inimigos, todas as atividades que tornam possível o trabalho das mulheres.

*Kene*, expressão que se refere tanto a desenho quanto a escrita, é emblemático da distinção entre o ‘interior’ e ‘exterior’. As mulheres são mestras de *kene*. Em tempos míticos, ganharam essa capacidade da jibóia, cuja pele reúne todos os desenhos possíveis (LAGROU, 2007). *Kene kuin* é uma forma gráfica de saber e de poder externos, originada no passado mítico e nos outros níveis do cosmos contemporâneo. Segundo Maria Sampaio, a sogra de Pancho Lopes, o líder de Recreio, *kene* é ‘a linguagem dos espíritos’ (*yuxin*). Maria explicou *kene* assim a Els Lagrou, antropóloga que fez um estudo detalhado do tópico. Ao aplicar *kene* sobre a superfície dos corpos e de alguns objetos, como certos tipos de panela de cerâmica, ou ao tecê-lo nas redes e em outros tecidos, as mulheres tornam essas coisas e pessoas *kuin* (verdadeiras). Segundo Lagrou, essa prática – o aplicar da linguagem dos *yuxin* sobre objetos e pessoas, inserindo-a nos tecidos – se inscreve como ‘um tipo de código escrito’ (LAGROU, 2007, p. 126-127). A autora ressalta

<sup>21</sup> Helena ensinou para essas duas mulheres, mas em outra ocasião deixou claro que não pretendia se tornar professora sem remuneração. Segundo me contou Osair-Sian, filho de Sueiro, seria necessário remunerar as professoras. Afirmou que ele mesmo pagou uma mestra no Seringal Bondoso, usando o seu próprio dinheiro. Justificou o fato enfatizando a importância dos saberes femininos na manutenção da cultura e da identidade Huni Kuin. Essas idéias vieram a florescer nas décadas seguintes, no movimento pró-cultura dos professores indígenas no Acre (WEBER, 2006).

que a inscrição é realizada segundo regras estritas de composição e execução. Ela discute a natureza desse código, que não é um código, no sentido saussuriano, pois a relação entre significado e significante não é arbitrária, mas indexical e metonímica<sup>22</sup>. Como código gráfico, *kene* opera sobre e por dentro do corpo ou objeto para colocá-lo em um relacionamento material com a linguagem e com o poder transformador das forças externas. As forças externas ajudam a refazer o corpo ou objeto, porque produzem a absorção

do conhecimento verdadeiro e, desse modo, facilitam a produção de ação humana.

*Nawan kene*, a escrita ensinada na escola, também se caracteriza como um saber externo, um código inscrito no corpo do papel, que confere poder sobre quem sabe lê-lo, como entre os Piro (GOW, 2010). Sendo os homens que tratam diretamente com os Nawa, não é de surpreender que, no momento do primeiro contato com a escrita, foram eles, e não as mulheres, os designados como os mediadores na relação com esse novo saber.



Professores indígenas estudando num curso de formação organizado pelo CPI-Acre em agosto 1991. Paulo Lopes do Purus está de camisa listrada. Foto © Cecília McCallum

Na etnografia apresentada neste artigo, ficou claro que, na perspectiva dos moradores do Jordão, em 1985, ambos os tipos de *kene* tinham um papel vital no projeto de ‘viver bem’. Ambos podiam contribuir para a criação de um estado de ser onde os parentes são saudáveis, a comida é abundante, o clima da convivência é de alegria, e o conflito relativamente ausente. Era esse o projeto que dava impulso à vida cotidiana. Quando as mulheres falaram, num estilo formal, do seu papel conjugal, estavam se posicionando dentro

de uma tradição de retórica política homilética que enaltece o ‘viver bem’ e contribui para constituí-lo (MCCALLUM, 1990, 1996). Na visão delas, não havia motivo para elas ingressarem na escola, tarefa delegada aos homens, dentro do quadro da divisão de trabalho, segundo a lógica das ações humanas complementares. Tornar-se alfabetizado se adicionou à lista de capacidades masculina-

<sup>22</sup> Lagrou (2007, p. 108-137) desenvolve esse argumento em detalhe.

nas necessárias, no contexto do novo mundo social, possibilitado pela retirada dos Kaxinawá da sujeição diante dos Cariús e pela retomada do território do Jordão. Naquele momento histórico, as mulheres não se sentiram desempoderadas em

consequência da sua ausência das aulas escolares. Pelo contrário, para elas, o caminho verdadeiro para o empoderamento feminino era através de um melhor acesso às formas gráficas da linguagem dos espíritos.

## REFERÊNCIAS

- AQUINO, Terri V. de; IGLESIAS, Marcelo M. P. **Kaxinawá do Rio Jordão: história, território e desenvolvimento sustentado**. Rio Branco: CPI-Acr, 1994.
- AQUINO, Terri V. de. 'Prefácio' In: WEBER, Ingrid. **Um copo de cultura: os Huni Kuin (Kaxinawá) do rio Humaitá e a escola**. Rio Branco: EDEdufac. 2006. p. 17-27.
- \_\_\_\_\_. **Kaxinawá: de seringueiro "Caboclo" a Peão Acreano**. 1997. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília. Brasília, DF, 1977.
- BELAUNDE, Luisa. **El recuerdo de Luna: género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos**. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2005.
- \_\_\_\_\_. Deseos encontrados: escuelas, profesionales y plantas en la Amazonía peruana'. **Revista da FAEEDA: educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 119-133, jan./jun., 2010.
- \_\_\_\_\_. **Viviendo bien: género y fertilidad entre los Airo-Pai de la Amazonia Peruana**. Lima: CAAAP; BCRP. 2001.
- COLLET, Célia L.G. **Ritos de civilização e cultura: a escola Baikairi**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2006.
- DOSSIÊ mulheres indígenas. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 7, n.1 e 2, p.141-205, 1999.
- GOW, Peter. **Of mixed blood: kinship and history in Peruvian Amazonia**. Oxford: Clarendon Press, 1991.
- \_\_\_\_\_. ¿Podía leer Sangama?: sistemas gráficos, lenguaje y shamanismo entre los Piro (Perú oriental). **Revista da FAEEDA: educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 105-117, jan./jun., 2010.
- GRUPIONI, L.D.B (Org.) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília, DF: MEC; UNESCO. 2006.
- IGLESIAS, Marcelo M. Piedrafita. **Os Kaxinawá de Felizardo: correrias, trabalho e civilização no alto Jurua**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPGAS, Museu Nacional. Rio de Janeiro, 2008.
- KENSINGER, Kenneth. **How real people ought to live: the Cashinahua of Eastern Peru**. Prospect Heights: Waveland Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. An Emic Model of Cashinahua Marriage. In: KENSINGER, K. (Ed.) **Marriage Practices in Lowland South America**. Urbana, and Chicago: University of Illinois Press, 1984.
- LAGROU, Els M. **A fluidez da forma: are, alteridade e ação em uma sociedade amazônica (Kaxinawá, Acre)**. Rio de Janeiro: Topbooks. 2007.
- LEA, Vanessa. **Nomes e Nekrets Kayapó: uma concepção de riqueza**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPGAS. Museu Nacional. Rio de Janeiro, 1986.
- \_\_\_\_\_. Gênero feminino Mebengokre (Kayapó): desvelando representações desgastadas. **Cadernos PAGU**, Campinas, n. 3, p. 85-116, 1994.
- MATOS, Kleber Gesteira; MONTE, Nietta Lindenberg. O estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, L.D.B (Org.) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2006. p. 69-111.
- MCCALLUM, Cecilia. **Gender and sociality in Amazonia: how real people are made**. Oxford: Berg, 2001.
- \_\_\_\_\_. Aquisição de gênero e habilidades produtivas: o caso dos Kaxinauá. **Revista Estudos Feministas**, Rio de

Janeiro, v. 7, n. 1 e 2, p. 157-175, 1999.

\_\_\_\_\_. Alteridade e sociabilidade Kaxinauí: perspectivas de uma antropologia da vida diária. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n. 38, p.127-136, 1998.

\_\_\_\_\_. Eating with Txai, eating like Txai: the sexualization of ethnic relations in contemporary Amazonia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 109-147, 1997.

\_\_\_\_\_. The body that knows: from Cashinahua epistemology to a medical anthropology of Lowland South America. **Medical Anthropology Quarterly**, v. 10, n. 3, p. 347-372, 1996a.

\_\_\_\_\_. Lenguaje parentesco y política en Amazonia. **Globalización y cambio en la Amazonía indígena**. Quito: Abya-Yala – Facultad latinoamericana de ciencias sociales. FLACSO, 1996b. v. 1. (Biblioteca Abya-Yala, 37)

\_\_\_\_\_. Language, kinship and politics in Amazonia. **Man** (N.S.), n. 25, p. 412-433, 1990.

\_\_\_\_\_. **Gender, Personhood and Social Organization among the Cashinahua of Western Amazonia**. 1989. Tese (Doutorado) – University of London, London School of Economics, London, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa. **Estatísticas sobre educação escolar indígena no Brasil**. Brasília, DF: MEC, 2007.

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

\_\_\_\_\_. Styles of Manhood: an amazonian contrast in tranquility and violence. In: HOWELL, S.; WILLIS, R. (Orgs.). **Societies at Peace: anthropological perspectives**. London: Routledge. 1989. p.79-99.

\_\_\_\_\_. Men control Women?: the catch-22 in gender analysis. **International Journal of Moral and Social Studies**, London, v. 1, part 2, p. 135-156, 1986.

SAMPAIO, José Augusto Laranjeiras. O “resgate cultural” como valor: reflexões antropológicas sobre a formação de professores indígenas. In: GRUPIONI, L.D.B (Org.) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília, DF: MEC; UNESCO. 2006. p. 165-174.

SILVA, Aracy Lopes; FERREIRA, Mariana K. L. (Orgs.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: GLOBAL, 2000.

TAUKANE, Darlene. **A história da educação escolar entre os Kurâ–Bakairi**. Cuiabá, 1999.

WEBER, Ingrid. **Um copo de cultura: os Huni Kuin (Kaxinawá) do rio Humaitá e a escola**. Rio Branco: EDUFAC, 2006.

*Recebido em 24.10.09*

*Aprovado em 02.11.09*