

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

GÊNERO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO: OS SABERES ORIGINÁRIOS
NA COMUNIDADE TEKHA OCOY

Anderson Salim Calil

Orientador: Angel Ferreira

FOZ DO IGUAÇU

2024

SUMÁRIO

RESUMO	2
INTRODUÇÃO.....	3
1.0 SER, SABER E PODER:GUARANIS E PERSEVERAÇÃO DO SER	5
1.1 Vivências e Identidade.	5
1.2 Identidade e Representação.....	8
2 Estado e Identidade: Indígenas, Africanos e Europeus	11
2.1 Identidade e Iluminismo.....	11
2.2 Etnicidade.....	12
2.3 Etnocentrismo: uma oposição aos costumes ancestrais ameríndios.....	13
3.0 DIVERSIDADE SEXUAL: TRANSVERSALIDADE E DIREITOS HUMANOS	15
3.1 O ensino da diversidade sexo-genérica em um contexto pluralista	15
Considerações Finais	22
REFERENCIAL TEÓRICO	25

RESUMO

Nosso objetivo com o trabalho, “Gênero e diversidade na educação: os saberes originários na comunidade Tekoha Ocoy”, é organizar e destacar informações que possam aprimorar a compreensão dos pesquisadores em relação à diversidade sexual e de gênero, especialmente no que tange à comunidade Avá-Guarani de São Miguel do Iguaçu: no oeste do Paraná. Desse modo, detemo-nos nas correntes teóricas que fundamentam, a questão indígena. Sobretudo, das relações em gênero e diversidade na educação.

Palavras-chave: Questão indígena, Saberes originários, Gênero.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar, do ponto de vista étnico-histórico, o respeito à diversidade sexual e de gênero na escola estadual Teko Ñemoingo de São Miguel do Iguaçu no estado do Paraná. Para tanto, buscamos em praticamente todo o conjunto das ciências sociais, na certeza de que a antropologia, história, sociologia, psicologia entre outras poderiam nos fornecer subsídios para aumentar os estudos interdisciplinares, ressaltando a riqueza ontológica da etnografia em si.

Contudo, diante da eminência da conclusão da pós-graduação, nos é exigido a formulação de uma monografia, capaz de sintetizar as referências e discussões teóricas absorvidos em nossa trajetória de maneira que seja possível inserir em um tema específico, sem que ocorra, nesse sentido, prejuízo à qualidade da pesquisa acadêmica.

Cientes destas condições, portanto, resolvemos nos valer da margem de liberdade cognitiva que o ambiente universitário nos oferece, uma vez que para abordar um tema de interesse escolar: se calcado em informações confiáveis além da problemática teórica que inquieta e gera desconfiança, sobretudo nos professores das escolas públicas.

O ensino de Gênero e Diversidade nas escolas públicas é uma constante do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), com o título de Educação e Cultura em Direitos Humanos de 2010: um dos temas polêmicos que ficam barrados na porta das escolas dos povos originários. Num primeiro momento, podemos constatar que a discussão provoca desconfiança em muitos professores guaranis, de maneira que levantar questões como sexualidade – desencadeiam uma série de constrangimentos na hierarquia patriarcal heteronormativa.

Desse modo, o enfoque no tema, sobretudo no que concerne numa discussão mais ampla: entre os povos originários, assim como à relação entre o Estado e as religiões de confissão cristãs, por sua vez o debate acerca do gênero e sexualidade, permanecem com uma relevância considerável. Nesse sentido, podemos destacar a interculturalidade, de modo que, “Los discursos vinculados a la educación de los negros utilizan como ejes las categorías de equidad y de combate a la discriminación racial. Por lo tanto, el concepto de interculturalidad aún permanece mayormente referido a los pueblos indígenas” (PALADINO, 2015, p.49).

Com base nisso, num primeiro momento, foi realizada ampla pesquisa bibliográfica, de maneira que pretendemos resgatar momentos históricos que se mostraram relevantes para o desenvolvimento sócio-político, levando em consideração os conflitos políticos, que teve como objetivo, portanto, levantar o que já foi escrito sobre o tema, bem como conceituar a cultura em políticas de desenvolvimento comunitário, uma vez que possa adicionar uma dimensão histórica, assim como compreender como essas relações constroem o discurso heteronormativo. Desse modo, pretendemos demonstrar que as escolas nas comunidades originárias que, inicialmente, a maior parte do quadro de professores das escolas indígenas, eram compostos por não indígenas até mesmo evangelizadores, outro aspecto negativo é o fato que os professores não falavam a língua da comunidade Avá-Guarani, bem como os materiais didáticos são formulados para alunos não indígenas, apresentando conteúdos teoricamente abstratos e descontextualizados da realidade empírica da comunidade Guarani. Culturalmente, a educação Guarani se dá por múltiplas linguagens contidas nas vivências do grupo familiar.

Da mesma forma, como parte de suas referências eurocêntricas - à condição de educação estatal - Mariana Paladino ressalta, a importância da educação, que condenou, entre outros fundamentos, o rompimento dos vínculos ancestrais cultivados nas comunidades originárias; “De este modo, la escuela se convirtió en la institución que centraliza la relación con los blancos y ocupa un rol que anteriormente pertenecía a las ceremonias colectivas”(PALADINO, 2015, p. 67).

1.0 SER, SABER E PODER: GUARANIS E PERSEVERAÇÃO DO SER

1.1 Vivências e Identidade.

Neste capítulo aborda-se como os guaranis foram inseridos ao longo da história do Brasil, Paraguai, Bolívia e Argentina, nas suas diversas regiões. Além do aspecto legal, destacam-se os diversos grupos sociais envolvidos na discussão sobre a colonialidade: na implementação de uma sociedade cristã, conforme os padrões da época em Portugal e Espanha. Além disso, a educação religiosa dos guaranis fazia parte do empenho do Império em evangelizar os povos originários.

Como veremos em seguida, as regiões habitadas pelos guaranis se estendem além das fronteiras nacionais, da Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai. “De maneira criativa, os Guaraní atualizam e desenvolvem novos modelos de assentamentos em áreas de seu território ancestral (...)” (Equipe Mapa Guaraní Continental [EMGC], 2016, p.6).

Também Viveiros de Castro corrobora para a tese do mistério dos Guaranis quanto à abordagem essencialmente complexa de sua cultura, uma vez que o autor revelou a língua, portanto, como uma das fontes da “perseveração do ser” (1987, p. 23).

De acordo com Lugon, “os guaranis levavam uma vida seminômade. Seus únicos recursos eram a caça, a pesca e uma agricultura primitiva. Cultivavam milho, mandioca e batatas” (LUGON, 2010, p. 22). Ele ainda ressalta que os espanhóis desembarcaram, em 1516, no Paraguai. Além da conquista árdua e marcada por derramamento de sangue, não se concretizando ao final daquele século. O autor também enfatiza a característica poligâmica dos guaranis: cada tribo tinha a liderança de um cacique, de maneira que os caciques operavam de forma independente entre si. De modo que, as interações entre as tribos se restringiam a uma convivência; que poderia ser tanto pacífica quanto conflituosa.

Há que se ressaltar “Los Guarani eran guerreros (guarini) orgullosos que conquistaron territorios y los pueblos que vivían en ellos y que integraron a estos pueblos a su propia cultura guarani, los guaranitizaron, les impusieron su lengua y su cultura” (LEHNER, 2005, p.5).

De acordo com Meliá “la lengua guaraní es la gran metáfora cultural e histórica de un conjunto de pueblos que encontramos en las cuencas subtropicales de los ríos Paraguay, Paraná y Uruguay, en América del Sur” (MELIÁ, 1992, p.15).

Desse modo, em contraste com a hegemonia eurocêntrica, esta dissertação busca praticar a desobediência epistêmica, de maneira que, esse enfoque se torna urgente diante dos abusos das colonialidades que operam como uma matriz predominante nas esferas do ser, saber e poder (Mignolo, 2014; Quijano, 2005). Uma vez que, essa postura política também se conecta às abordagens contra-coloniais (Santos, 2023, p.36), dando prioridade às narrativas dos povos originários e afropindorâmicos. Ademais, consideramos a justificativa do autor ao usar esses termos bastante convincente, de maneira que o conceito proposto por Antônio Bispo dos Santos, diz respeito a gêneros de discursos produzidos no interior de uma sociedade colonizada.

Além disso, a memória é fruto de um processo compartilhado, situado em um determinado contexto social. Desse modo, as recordações permanecem como experiências coletivas e são relembradas por outros: mesmo que se trate de eventos em que apenas o indivíduo esteja inserido.

Portanto, ao analisar os “**procedimentos relacionais**” de base que transpassam as novas modalidades historiográficas emergentes, Barros (2019) argumenta que elas provocam **novas formas de escrita e leitura da história**, que antes se via presa a recortes nacionais e regionais específicos. Nesse sentido, Barros indica em vários momentos do seu texto que os historiadores, todavia, aprimoraram sua escrita: uma vez que se atentarem para

o exemplo das artes, cinema e literatura em específicos, “(...) no que se refere aos novos modos de conduzir narrativas e as análises entrelaçadas. Elas também clamam por um novo padrão de leitura” (Barros, 2019, p. 9).

Torna-se interessante notar que “En Brasil existe una legislación que garantiza políticas de reconocimiento de la diversidad y especificidad de la educación escolar indígena, pero el gran desafío está puesto en la implementación de dichas políticas” (PALADINO, 2015, p.48).

1.2 Identidade e Representação

Durante o período colonial, a preocupação central do governo português era expandir os limites da fé e do império. Os monarcas portugueses buscavam disseminar a fé cristã nas colônias que haviam conquistado, de modo que um dos objetivos do projeto de colonização portuguesa, portanto, era estabelecer uma sociedade heteronormativa, nos moldes daquela

existente em Portugal. A evangelização dos povos indígenas e dos africanos escravizados era vista como uma tarefa crucial para a formação de uma sociedade hierárquica e cristã (AZZI, 1992). Além disso, podemos salientar: a catequização desses povos eram, de certa forma, uma imposição eurocêntrica monoteísta, com base nos preceitos morais e educacionais judaico-cristãos.

Para respondermos esta questão, cumpre frisar que estudiosos da colonialidade do poder, costumam fazer comparações com as inspirações genuinamente regionais e internacionais.

Solitariamente, em 1928, José Carlos Mariátegui foi sem dúvida o primeiro a vislumbrar, não só na América Latina, que neste espaço/tempo as relações sociais de poder, qualquer que fosse seu caráter prévio, existiam e atuavam simultânea e articuladamente, numa única e conjunta estrutura de poder; que esta não podia ser uma unidade homogênea, com relações contínuas entre seus elementos, movendo-se na história contínua e sistemicamente. Portanto, que a idéia de uma revolução socialista tinha que ser, por necessidade histórica, dirigida contra o conjunto desse poder e que longe de consistir numa nova reconcentração burocrática do poder, só podia ter sentido como redistribuição entre as pessoas, em sua vida cotidiana, do controle sobre as condições de sua existência social. O debate não será retomado na América Latina senão a partir dos anos 60 do século há pouco terminado, e no resto do mundo a partir da derrota mundial do campo socialista. Na realidade, cada categoria usada para caracterizar o processo político latino-americano tem sido sempre um modo parcial e distorcido de olhar esta realidade. Essa é uma conseqüência inevitável da perspectiva eurocêntrica, na qual um evolucionismo unilinear e unidirecional se amalgama contraditoriamente com a visão dualista da história; um dualismo novo e radical que separa a natureza da sociedade, o corpo da razão; que não sabe o que fazer com a questão da totalidade, negando-a simplesmente, como o velho empirismo ou o novo pós-modernismo, ou entendendo-a só de modo organicista ou sistêmico, convertendo-a assim numa perspectiva distorcedora, impossível de ser usada salvo para o erro (QUIJANO, 2005 p.138)

Cabe, ainda destacar: de acordo com Benites (2009) depois da delimitação das aldeias guaranis pelo Estado do Mato Grosso, entre 1915 e 1928, foi introduzida a educação escolar oficial. Considerando que, inicialmente, a maior parte do quadro de professores da escola

indígena era composta por não indígenas até mesmo evangelizadores, outro aspecto negativo é o fato de que os professores não falavam a língua indígena Avá-Guarani, e os materiais didáticos são formulados para alunos indígenas, apresentando conteúdos teoricamente abstratos e descontextualizados da realidade empírica da comunidade Guarani. Culturalmente, a educação Guarani se dá por múltiplas linguagens contidas nas vivências do grupo familiar. FAUSTINO (2012) destaca que as histórias são contadas aos poucos, despertam a curiosidade infantil e as crianças precisam ficar junto aos adultos, participar das “rodas” de conversa, ouvindo em silêncio.

Aqui se anuncia, também, a presença de uma outra concepção incorporada, uma vez que as propostas educacionais, portanto, estão redundadas em uma forma travestida de eurocentrismo, de modo que “Fue a partir de la actuación del Serviço de Proteção aos Índios (spi) a comienzos del siglo xx que comenzó a instaurarse ese nuevo e importante dominio de alteridad, en que el ‘outro’ es el blanco” (...) (PALADINO, 2015, p. 67).

2 Estado e Identidade: Indígenas, Africanos e Europeus

2.1 Identidade e Iluminismo

Diante do individualismo liberal, que ignora os grupos sociais intermediários, e o coletivismo, que os absorve, o conceito identitário iluminista forneceu os pressupostos ideológicos da noção de identidade; da Revolução Francesa (1789). Para tanto: a concepção de identidade do sujeito do iluminismo estava calcada na noção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, orgânico, dotado das capacidades cognitivas da consciência; bem como da razão. Uma vez que o centro essencial do eu é a identidade integral da pessoa - uma identidade individualista e masculina (HALL, 2006, p. 10 -11).

Ao lado das questões de identidade na América-Latina, encontra-se uma identidade telúrica de se procurar uma gênese da cultura popular atrelada com um sistema de alegorias e narrativas míticas. Conforme preleciona Benedict Anderson, libertando-a de influências exóticas e monárquicas, uma vez que a legitimidade divina, conseqüentemente foi substituída pela soberania dos indivíduos no Estado nacional soberano.

Quizá resulte difícil ahora imaginarnos enfáticamente en un mundo donde el reino dinástico aparecía para la mayoría de los hombres como el único sistema "político" imaginable. En ciertos sentidos fundamentales, la monarquía "formal" se opone a todas las concepciones modernas de la vida política. El reino lo organiza todo alrededor de un centro elevado. Su legitimidad deriva de la divinidad, no de las poblaciones, cuyos individuos, después de todo, son súbditos, no ciudadanos. En la concepción moderna, la soberanía estatal opera en forma plena, llana y pareja sobre cada centímetro cuadrado de un territorio legalmente demarcado. Pero en la imaginería antigua, donde los estados se definían por sus centros, las fronteras eran porosas e indistintas, y las soberanías se fundían imperceptiblemente unas en otras (ANDERSON,1993 p.39)

Ao lermos esta obra fundamental, o tema da Identidade passou a chamar a atenção na medida em que este aparece não somente como políticas higienistas de governos totalitários, mas como verdadeiro fenômeno político, que embora anterior ao período da modernidade, tem sido escassamente tratado na historiografia mundial.

El nacimiento de las lenguas vernaculas administrativas antecedió alas revoluciones de la imprenta y la religión del siglo XVI y por lo tanto. debe considerarse, (por lo menos inicialmente) como un factor independiente en la erosión de la sacra comunidad imaginada. Al mismo tiempo, nada sugiere que algún profundo impulso ideológico, ya no digamos protonacional, se encontrara detrás de esta difusión de la lenguas vernáculos donde ocurrió. El caso de "Inglaterra" -en la periferia noroeste de la Europa latina- resulta aquí especialmente ilustrativo. Antes de la conquista normanda, la lengua de la corte, literaria y administrativa, era anglosajona. Durante el siguiente siglo y medio, virtualmente todos los documentos reales se escribían en latín. Entre 1200 y 1350, este latín estatal fue remplazado por el francés normando. Mientras tanto, una lenta fusión de esta lengua de una clase gobernante extranjera y el anglosajón de la población sometida produjo el inglés antiguo. (ANDERSON, 1993 p.68).

2.2 Etnicidade

Os missionários jesuítas encontraram dificuldades para abolirem os maus costumes dos ameríndios; canibalismo, bebedeiras, guerras de vingança, nudez e a ausência de autoridade centralizada - típica do centralismo católico ibérico - foram as principais barreiras na evangelização dos povos originários, de modo que tinham que dar a eles “rei e lei” (CASTRO, 2013, p. 189 - 190).

Como afirma David Maybury - Lewis (p.115), ao demonstrar de modo análogo que "Se reexaminarmos o papel da etnicidade, principalmente nos países do 'terceiro mundo', descobriremos que essas alegações de divisibilidade étnica, atraso ou separatismo são, muitas vezes, utilizadas pelos governos como cobertas para esconder a exploração (...)". Isto nos remete a outra questão, importante para o nosso trabalho, que é a relação sócio política dos povos indígenas com os Estados Nacionais, já que o Estado centralizado não tem mais a sua função e passa a ser uma arma ideológica contra a autonomia política dos indígenas. Podemos, a título de exemplo, portanto, problematizar a adaptação do Estado Leviatânico em relação aos ameríndios; uma vez que a legitimidade identitária já desponta nos prelúdios da humanidade e participa da própria formação dos indivíduos em coletividade.

2.3 Etnocentrismo: uma oposição aos costumes ancestrais ameríndios

Acompanhada da pretensa inferioridade dos ameríndios: imposto pelos evangelizadores europeus, constata-se uma nuance profundamente excludente na proposição de medidas de "catequização" baseadas na assimilação pura e simples dos indivíduos considerados socialmente corrosivos e paganizados. Deste modo, a dicotomia onipresente; absorção pelo outro ou resistência ao outro estão presentes na tensão entre os catequizadores e a tentativa de salvaguardar as tradições ancestrais dos povos originários.

Essa espécie de determinismo antropológico - presente no discurso jesuíta - continua incomodando os antropólogos da atualidade, que por sua vez "constitui um desafio cabal às concepções correntes de cultura, antropológicas ou legais, e aos temas conexos da aculturação ou mudança social, que dependem profundamente de um paradigma derivado das noções de crença e de conversão" (CASTRO, 2013, p. 191 - 196)

Se ao referir-se à identidade da alma selvagem (CASTRO, p. 206) é taxativo ao afirmar que a inconstância da alma selvagem, em seu momento de abertura, é a expressão de um modo de ser onde "é a troca, não a identidade, o valor fundamental a ser afirmado", poderíamos aferir que determinados aspectos organizacionais do aparato daquele modelo de religião seriam sintomas de um Identitarismo: além do mais, a depreciação dos costumes ameríndios; existente como alienado do sujeito possível, portanto, parece implicar, necessariamente, a impossibilidade de atender os requisitos básicos sociais em termos de evangelização integral (CASTRO, p. 201 - 207).

Há que se destacar ainda, o contexto civilizatório em que os ameríndios estavam sujeitos, marcado pela transição de um sistema cultural e social para outro, a concepção social nascida da filosofia do evangelho e seus "mitos" sucumbem, e a existência de uma cultura centrada no pecado, de modo que os sermões do Padre Antônio Vieira; conseqüentemente, apelou para os aspectos instintivos e barbáricos dos Tupis "ainda depois de crer, são incrédulos", ou seja, os nativos são adogmáticos, bem como a ausência de um poder centralizador - nos moldes da burocracia ibérica católica - dificultava a conversão plena dos ameríndios (CASTRO, p.215 - 223)

Entretanto, toda essa mutação social não desapareceu do vocabulário, ou pelo contrário, como ferramenta pedagógica – a paulatina transculturação - não afetou a performance dos povos ameríndios, de modo que o narrador conta aos outros suas aventuras

no lado oculto do universo, descrevendo em detalhes as passagens por cada região que visitou e os espíritos que vieram cantando, apresentando-se e contando como vivem. Esses eventos narrados são inerentemente intertextuais; são performances de performances, recriando as experiências extraordinárias construídas com regularidade ritualística e testemunhos das experiências pessoais. Mecanismos poéticos, dramatizações corporais e vocais e estratégias dialógicas constroem a presença do mundo invisível: a experiência extraordinária narrada em performance não tem a mesma intensidade que a experiência ritual com yajé, entretanto, as narrações são dramatizações poeticamente densas que também constroem a experiência sinestésica do mundo invisível (LANGDON, 2006, p. 185).

3.0 DIVERSIDADE SEXUAL: TRANSVERSALIDADE E DIREITOS HUMANOS

3.1 O ensino da diversidade sexo-genérica em um contexto pluralista

Há um crescimento generalizado da discriminação em relação à orientação sexual, gênero e raça. Isso se comprova quando acessamos os meios de comunicação para percebermos que a cada dia nossas manifestações: tornam-se instrumentos de insegurança individual e coletiva. De acordo com Barrios e Garcia (2008, p. 29), há que se ressaltar, o direito de expressar a identidade de gênero; em uma sociedade heteronormativa, de influência judaico-cristã, “Las múltiples formas de discriminación y violencia contra personas trans se encuentran en las expresiones más insidiosas del heterossexismo (...)”

Além do mais, podemos destacar ainda, o contexto da civilização heteronormativa em que vivemos, marcado pela transição de um sistema cultural e social para outro, uma vez que a pós-modernidade e a ascensão de novas formas de racismos e extremismos que apela, portanto, para os aspectos mais estigmatizados e normatizados na sociedade.

Cabe aqui ressaltar, que tal tendência de crescimento da intolerância contra as minorias raciais e sexo-genéricas não ocorre apenas no Brasil. Nos EUA e na Europa se observa esta mesma narrativa autoritária. Desse modo, questões de gênero e diversidade: no contexto escolar, são atribuídos padrões comportamentais de forma homogênea, de maneira que quando eles não seguem as condutas estabelecidas, essas crianças e adolescentes são segregados por não cumprir a uma heteronormativa utilitária: constata-se, pois, a falta de informação e até mesmo o desconhecimento, por parte de diversas escolas e professores: um conjunto de fenômenos que se correlacionam (LOURO, 2000).

Além disso, as virtudes morais, os valores éticos transparece: mais uma vez na própria concepção civilizacional, de modo que, podemos dizer, se em determinada sociedade a busca dos prazeres se tornasse predominante masculino, o conceito das virtudes femininas poderia sofrer um isolamento social e, depois, talvez algo próximo à cuidadora

dos filhos, embora talvez surgissem simulacros familiares: um conjunto de fenômenos sócio históricos (NUNES, 1987).

Além do mais, os conceitos sobre a identidade feminina e masculina: todavia não são simplesmente baseadas em características biológicas, mas sim moldadas pelas características sociais e culturais (BARRIOS e GARCIA, 2008). Desse modo, as relações de gênero, portanto, são essenciais para compreender as comunidades originárias.

No interior da área indígena há determinados locais que podem ser descritos como marcadamente femininos. As igrejas (católica e evangélica), as residências das pessoas de sua rede de parentesco e compadrio, a enfermaria e os bailes, quando existe algum, estão dentre os locais mais frequentados. Observa-se também uma constante movimentação das mulheres aos tanques situados por toda a área, onde vão buscar baldes de água, lavar suas roupas, os pés e os cabelos quando há falta de água em suas casas (SACCHI, 1999, p. 10).

Dito isto, cabe ressaltar a falta de liberdade das mulheres da comunidade Kaingang, uma vez que ficam divorciadas do conhecimento xamânico ancestral; conseqüentemente sua autonomia feminina é suprimida, nesse sentido, pela totalidade dos tratamentos pós-coloniais.

As mulheres Kaingang não são totalmente autônomas em relação aos seus corpos, não contam somente com o auxílio vindo de sua rede de parentesco e compadrio. Obedecem à medicina do homem “branco”, que ensina como devem cuidar e tratar de seus corpos nas diferentes etapas do ciclo vital feminino. As lutas feministas pela separação da mulher do “fatalismo biológico”, através das reivindicações ligadas à contracepção e legalidade do aborto, desvinculam a mulher do homem e da família nuclear (pai, mãe e filhos); mas, ao mesmo tempo, a torna cada vez mais dependente do poder da medicina e da grande maioria dos homens médicos. Ganha-se em autonomia de um lado, perde-se de outro. Assim também acontece com as mulheres índias Kaingang (SACCHI, 1999, p. 93).

Nessa perspectiva, Antônio Bispo dos Santos, por sua vez também reconhece que - a superação da cultura colonial - é assumir uma identidade híbrida, no entanto, é necessário transformar em algo que seja próprio, especialmente no que tange à identidade dos povos originários: “Porque sempre é importante se defender, mas não é necessário atacar agora. Não precisamos destruir os colonialistas. Deixemos que vivam, desde que vivam com o sol deles e não venham roubar o nosso sol ou o nosso vento” (SANTOS, 2023, p.33). Ele ainda diz que a afro confluência pode ser alcançada com o compartilhamento dos saberes ancestrais: em consonância com os discursos de resistência das favelas e predominantemente na autogestão independente do Estado.

Além do mais, outra preocupação que pode ser apontada, como resultado da desigualdade racial e de gênero, é importante ressaltar aqui, nesse sentido, a combinação entre racismo e sexismo, conseqüentemente faz com que as mulheres negras, portanto, enfrentem mais discriminações e violências. Assim sendo: no Brasil essa desigualdade, na qual as mulheres continuam a luta pela consolidação dos seus direitos e, posteriormente, as tentativas de ocultação, que foi estimulada no ambiente escolar e cujo projeto de apagamento identitário e histórico tem como objetivo impedir a reflexão da discriminação: além disso, poderia significar o surgimento de um estado necropolítico. Para tanto, é importante esclarecer o conceito de necropolítica em Achille Mbembe: do mesmo modo, nesse sentido os vínculos entre o necropoder¹, uma vez que o gerenciamento da morte de certos grupos subalternizados, é um elemento estrutural do capitalismo contemporâneo: o Estado tem o direito soberano de matar. Além do mais, o Estado age por meio de práticas tecnológicas, em ambientes que possuem um passado colonial em comum. Em ambos os contextos, tal expressão se encontraria, também, na própria ausência do Estado - em alguns casos, colabora com a política da morte. Analogamente, nessa obra, Mbembe estabelece uma polêmica com os críticos, herdeiros do pensamento colonial, que haviam optado pela ortodoxia eurocêntrica. Para o escritor, essa escolha, de certa forma assumida pelas dissidências, não se resume meramente a uma questão de rebeldia epistêmica, porém, mais profundamente, a um processo de resistência identitária intelectual cotidiana.

Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade, da escritora estadunidense bell hooks, continua a ser um dos textos fundamentais para o estudo do

¹ MBEMBE, Achille. Necropolítica.3.ed..São Paulo. N-1 edições 2018

pensamento crítico, principalmente se, como propunha a educadora, puder ser empregado não apenas em sala de aula, mas também como ação e intervenção cultural.

Nessa obra, bell hooks estabelece uma polêmica com os críticos, herdeiros do pensamento colonial, que haviam optado pela ortodoxia etnocêntrica. Para a escritora, essa escolha, de certa forma assumida pelas dissidências, não se resume meramente a uma questão de rebeldia epistêmica, porém, mais profundamente, a um processo de resistência identitária intelectual cotidiana. A exaltação do individualismo no mundo moderno, por sua vez, não se restringe apenas ao mundo polarizado pelo Estado-nação, mas inclui uma dimensão político-religiosa e, portanto, maniqueísta. Nesse sentido, pretendemos focalizar a educação enquanto agente de transformação histórica, por isso, a necessidade de emprendermos um estudo interpretativo de intelectuais como bell hooks, uma vez que o modelo educacional brasileiro - permanece na superestrutura eurocêntrica.

O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos produzidos na articulação das diferenças étnicos raciais, de maneira que ainda “em nossa sociedade tão fundamentalmente anti-intelectual, o pensamento crítico não é encorajado” (hooks, 2013, p.266). No entanto, gostaríamos de lançar algumas provocações cruciais: essa perspectiva do aprendizado fornece, por sua vez, o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de pedagogia engajada. Para tanto, é interessante olharmos para esses críticos da modernidade como possibilidade de refletir sobre memórias pós-coloniais e sobre um tipo intelectual que vem recuperando, ainda que dentro do centro financeiro mundial (EUA), a temática política, cujas pesquisas estão centradas especialmente nas áreas de história, pedagogia, literatura, psicanálise e estudos subalternos, nos auxiliam neste trabalho ao tratarmos, principalmente, a educação em vários aspectos das relações étnicos-raciais. Além disso, podemos ressaltar, no campo estritamente laboral, entretanto, o choque de inovação da terceira fase do capitalismo: não seriam menos impactantes as formas de subordinação das mulheres em relação à exploração capitalista.

¿Cómo fueron pensados estos temas por las primeras feministas académicas de la segunda ola? (¡¡¡Qué expresión complicada!!!). ¿Cuál era el clima de ideas de la época? En el marco de las preocupaciones sobre el desarrollo y las desigualdades de los años sesenta, había una profunda ceguera sobre las relaciones entre sexos y

sobre el lugar social de las mujeres (no se hablaba de género en la época). Si importaban las mujeres, era en relación con las tendencias de la fecundidad. Preocupaba el desfase entre los procesos de rápida urbanización que experimentaba la región y el mantenimiento de tasas de fecundidad altas. Algunos se animaban a interpretarlo en clave del “tradicionalismo” de las mujeres, con la esperanza de que la modernidad que acompañaba los procesos de urbanización iría a cambiar en poco tiempo el comportamiento de las mujeres. Se podían reconocer el rezago temporal en el proceso de cambio, el ritmo más lento y las persistencias de ese tradicionalismo. El comportamiento reproductivo y las actitudes que lo determinaban eran patrimonio de las mujeres, y los varones aparentemente no tenían nada que ver en el asunto. La esperanza era que, en tanto la modernización que acompañaba los procesos de urbanización y se expresaba en aumentos en los niveles educativos de las mujeres, esto iría a tener un efecto casi automático en una disminución de la fecundidad. Los últimos años de la década de los sesenta presenciaron el surgimiento de una nueva ola feminista, primero en los países centrales para muy pronto extenderse a muchas mujeres en otras partes del mundo. Esta ola feminista tuvo que enfrentar un doble desafío: comprender y explicar las formas de subordinación de las mujeres y proponer caminos de lucha para la transformación de esa condición. ¿Cuál era la naturaleza de esa subordinación? ¿Cómo entenderla? Entendimiento fundamental que sería al mismo tiempo un aporte al conocimiento y un instrumento para elaborar una estrategia de lucha. El debate fue intenso, la heterogeneidad y los conflictos teóricos y tácticos, permanentes. La relación entre la investigación y la acción fue sin duda una preocupación central de las académicas feministas (JELIN, 2019.p.38).

A crise de representação de gênero se revelaria mais aguda na relação entre os anos 60 e a nova onda do movimento feminista. Verônica Norando explica a origem desta hegemonia patriarcal nas relações de produção capitalista. Esta análise marxista só poderia ser bem-sucedida, isto é, só poderia arregimentar a dimensão sexo-genérica do movimento operário latino-americano: suficiente para produzir o impacto sociológico desejado; com a perspectiva de gênero.

Consideramos que el modo de producción capitalista rige la sociedad contemporánea y que, al mismo tiempo, ella está estructurada en clases sociales. Asimismo, entendemos que la subordinación de las mujeres a la hegemonía patriarcal es uno de los aspectos que caracterizan a los procesos modernizadores que envuelven a la Argentina a lo largo de los siglos XIX y XX. Teniendo

presentes estas primeras premisas, queremos proponer un análisis marxista de la dimensión de sexo-género en el movimiento obrero. En este sentido, acordamos con Zillah Eisenstein en que la importancia de este análisis para el estudio de la opresión de la mujer es doble, primero proporciona el análisis de clase necesario para el estudio del poder y, segundo, proporciona un método de análisis histórico y dialéctico. Aunque la dialéctica (como método) es utilizada con mayor frecuencia en los análisis marxistas para estudiar las clases y los conflictos de clase sin incorporar la perspectiva de género, la autora plantea que es válido examinar desde este prisma las relaciones patriarcales que determinan la existencia de las mujeres en el capitalismo. Es factible hacer esto porque “el análisis marxista proporciona las herramientas para comprender todas las relaciones de poder; no hay nada en el método dialéctico e histórico que lo limite sólo a la comprensión de las relaciones de clase” en el sentido economicista (NORANDO, 2016.p.42).

Os vestígios da desigualdade de gênero se inserem no esforço do patriarcado em subalternizar as trabalhadoras. Tratando sobre a questão proletária feminina, Norando afirma:

Otra cuestión a tener en cuenta –que Engels no analiza y también es un cambio producido por el capitalismo respecto del patriarcado ya existente– es la forma en que se desarrolla la proletarización femenina. Si bien ellas trabajan en la producción social, en cambio “no se proletarizan del mismo modo que los hombres”; constituyen una mano de obra subcualificada, su salario es considerado como salario de apoyo, están sometidas más que los hombres a los avatares del desempleo y se encuentran insertas masivamente en los empleos llamados “femeninos”. Esto nos demuestra que las mujeres están proletarizadas como tales. Algunos marxistas observaron esto y afirmaron que ellas trabajaban en oficios sistemáticamente subcualificados. Pero veían en ello un vestigio de la desigualdad heredada de las sociedades precapitalistas más que un producto directo de la situación en la que la sociedad burguesa pone a la mujer. Ahora bien, se puede constatar que esta situación lleva mucho más de un siglo y que se reproduce sistemáticamente. No puede ser explicada por la simple subsistencia de desigualdades anteriores al capitalismo; sus raíces están en el funcionamiento propio del sistema que proletariza a la mujer como un grupo diferenciado en relación con los varones (NORANDO, 2016, p.45).

Toda essa transformação econômica e social teve reflexo no processo político e nas questões identitárias: de modo que, uma paulatina lapidação no “mundo aldea”, que iria encontrar seu ápice na “frente colonial-estatal-empresarial-midiático-cristão” e no enorme influxo de problemáticas elaboradas pela intelectual Rita Segato, de inclinação francamente igualitária, tendência que viria a sustentar análises da identidade de gênero e povos originários

En cada una de estas localidades, las mujeres sufren formas particulares de agresión y desposesión; su subjetividad y su corporalidad cambian de significado y pasan a ser agredidas y apropiadas de forma nueva. Las jerarquías de género propias de la vida en comunidad, que he descrito como “patriarcado de bajo impacto” por razones que examinaré más tarde, se transforman en el patriarcado moderno, de alto impacto, y de muy ampliada capacidad de daño. Haciendo uso de una nomenclatura que necesita de pocas explicaciones por ser auto-evidente en buena medida, podemos decir que el “mundoaldea”, con el tejido de relaciones comunitarias que le son propias, como volveré a insistir, se encuentra atropellado por el azaroso camino de la expansión vertiginosa del “frente colonial/estatal – empresarial – mediático – cristiano”. Esto no significa meramente el cambio del telón de fondo, de la escenografía de su existencia, sino un atravesamiento de la misma por prácticas y poderosos discursos que se respaldan y afirman en los valores dominantes del desarrollo y la acumulación, la productividad, la competitividad y el cálculo costo-beneficio propios de la economía de pleno mercado y su “teología”, es decir, la fe absoluta en la inescapabilidad de su destino e irreversible expansión, como valor eurocéntrico de un mundo que “progresará” (SEGATO, 2014, p.597).

De acordo com Rita Segato “Una colonial/modernidad, como nos ha hecho notar Aníbal Quijano, a partir de la fundación colonial del proceso moderno y del propio capitalismo”. (SEGATO, 2014, p. 604). De maneira que, o cenário político mostrava-se incapaz de apresentar rupturas significativas, ao menos a ponto de influir decisivamente na vida dos povos originários, tendo sido controlado, portanto, com o respaldo do complexo estatal-empresarial.

Considerações Finais

Como afirma Rita Segato (p. 604), a frente estatal-empresarial-midiática não nasceu pronta, mas foi o resultado de um processo de invasão colonial, no qual foram cooptados os projetos da modernidade “la manera en que, con su avance, interviene y descompone la malla comunitaria del mundo-aldea, pues se trata de una intrusión molecular, que se apodera de las estructuras en las que gravita todo un ordenamiento de la vida (...)”, além das novas nomenclaturas capitaneado pela nova lógica colonial, pelo menos outras forças históricas estiveram presentes: com uma aparência de continuidade, elemento decisivo para seguir as discussões de gênero e patriarcado. Ora, as motivações da frente empresarial-midiática-cristã de cada uma dessas correntes são distintas, resultando em expectativas diferentes em relação

à construção da nova ordem, nesse caso, mera reprodução das narrativas autoritárias heteronormativa, uma vez que se o colonialismo pretendia-se “evangelizar”, de maneira que, alheio ao movimento político liderado pela frente midiática-cristã, portanto, teria ido de encontro às aspirações genuinamente segregacionistas justamente pelo fato de supostamente sujeitar-se ao ideário anglo-israelense, impondo tradições monoteístas ao invés de buscá-las na origem dos povos originários e afro-diaspórico.

Ao longo deste estudo, se pôde conhecer a dicotomia entre educação hegemônica e a pedagogia engajada, que procura conceituar, no que se refere à relação interseccional entre raça, classe e gênero na educação. Além do mais, pode-se afirmar que a capacidade de pensar criticamente a educação: como um processo de transgressão, de maneira que não seja uma mera cópia do modelo pós-colonial eurocêntrico.

É importante ressaltar que, desde a época dos jesuítas até os positivistas do Serviço de Proteção ao Índio, incluindo a educação catequética, observamos uma simples repetição das práticas colonialistas europeias. Isso intensificou a negação das diferenças culturais e promoveu a assimilação dos povos indígenas, culminando em um etnocídio.

Além disso, cumpre fixar que alguns Avá-Guranis da comunidade Tekoha Ocoy: são pessoas vinculadas à Confissões protestantes, o que revela, portanto, a influência decisiva da evangelização no que tange à transculturação dos povos originários nas escolas públicas do Estado, de modo que, o colonialismo cognitivo da frente-estatal-midiática-cristã, portanto, procura reunir diversos povos originários com a finalidade sustentar, desta feita, diversas organizações religiosas interconfessional. Além disso, pode-se afirmar que o caso estudado, no que se refere ao ensino de Gênero e Diversidade na escola Teko Nemoingo, possui semelhanças com a transculturação; sobretudo à presença da cruz católica na casa de reza da comunidade.

Cabe ainda ressaltar a hegemonia das confissões protestantes na comunidade: dessa forma, o ensino da diversidade sexual e gênero assume, em algumas circunstâncias, nos parâmetros dessa disciplina, um caráter de doutrinação e proselitismo.

De acordo com Mignolo (2016), o Colonialismo atingiu o ideal eurocêntrico, referente à relação entre o Estado e os povos originários, que concebe a religião como questão vinculada à esfera pública e privada, de maneira que contrasta com a realidade empírica, uma vez que o fator confessional se apresenta com poder, intervindo na educação dos povos originários e se tornando até um fator de desenvolvimento cultural e reação moral,

em oposição à concepção dos que veem o culto dos povos ancestrais como um fator de barbárie. Portanto, poderíamos ressaltar: o presente trabalho se insere numa discussão historiográfica mais ampla, referente à relação entre o Estado e os povos originários; o lugar e o papel do Colonialismo no desenvolvimento da modernidade, além do debate acerca da dicotomia civilização e barbárie. Esta visão eurocêntrica como agente da centralização civilizacional está presente no trabalho de Walter Mignolo, que afirma o seguinte:

El marco fue limitado, en un extremo del espectro, por el latín como lengua de aprendizaje y civilidad y por el castellano como lengua de la nación. En el otro extremo estaba la creencia en el poder de la letra para domar la voz, para preservar la gloria del príncipe y los recuerdos de una nación y para mejorar los procesos sociales y culturales de los amerindios, quienes, a pesar de que no eran llanamente bárbaros, aún no habían sido bendecidos con el invento humano más maravilloso, la letra (...) (2016, p.73-74).

Os espanhóis defendiam a filosofia renascentista e poder clerical. A preservação da língua era uma das estratégias da Coroa espanhola. A mentalidade cristã preponderava nos primórdios do Império. É importante ressaltar que, ao fazer referência a presença do ensino religioso nas escolas do Império português e espanhol, se constata, portanto, que em vários países invadidos pelo Colonialismo europeu: prevaleceu o elemento evangelizador na vida privada e pública como uma dimensão da conquista social e cultural, em detrimento dos saberes ancestrais dos povos originários.

REFERENCIAL TEÓRICO

ANDERSON, Benedict. Comunidades Imaginadas. México. Cultura Libre, 1993.

ANDÚJAR, Andrea "Rutas argentinas hasta el fin". Mujeres, política y piquetes, 1996-2001. Buenos Aires, Ediciones Luxemburg, 2014. Capítulos 1, 3 y 4.

A BISPO DOS SANTOS, A terra dá, a terra quer. São Paulo: UBU, 2023

AZZI, Riolando. Trajetória da educação católica no Brasil. Disponível em: www.eduline.com.br Acesso em 8/10/2023.

BARRIOS Martínez, David y Miguel Ángel García. Transexualidade: la paradoja del cambio, Alfíl, México, DF, 2008.

BARROS, José D'Assunção. Histórias interconectadas, histórias cruzadas, abordagens transnacionais e outras histórias. Secuencia, n. 103, jan.-abr. 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482019000100105>. Acesso em: 22 abr. 2024

BENITES, Tonico. A escola na ótica dos Avá Kaiowá: impactos e interpretações indígenas. (Dissertação de Mestrado em Antropologia Social) Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 2009.

BRIGHENTI, Clóvis; OLIVEIRA, Osmarina (Org). Imagem e Memória dos Avá-Guarani Paranaenses. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. Campinas: Editora UNESP, 1999.

ELIADE, Mircea. Tratado da História das Religiões. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CONTINENTAL, Equipe Mapa Guarani. “Caderno Mapa Guarani Continental: povos Guarani na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai” Campo Grande: MS (2016)

EVARISTO, Conceição. Becos da Memória. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

FAUSTINO, Rosangela Celia. Educação e religião Guarani no Paraná: estudo a partir do ritual Nimongarai, 2012.

FAUSTO, Boris, Dias, Nunes Manuel; Novais A. Fernando; Costa da, Viotti Emília; Pino, Noya Virgílio; Júnior, Ribeiro José et all. **Brasil em perspectiva**. Rio de Janeiro. Editora Bertrand Brasil. 1990.

GHIGLIANI, Pablo (2018) “Las mujeres trabajadoras en la industria gráfica de los años sesenta y setenta: participación sindical, agencia contenciosa y discursos de género”, Revista Trabajo y Sociedad, 31.

GONZÁLES, C. C., Marcelo, H.V., & Ríó, C.J. (2019). Mujeres indígenas guaraníes y política em el sur ameríndio. Espaço Ameríndio, 13(2), 8-8.

HALL, Stuart. A identidade cultural na Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo, Martins Fontes, 2013.

_____. Pertencimento: Uma cultura do lugar. São Paulo. Elefante, 2022.

JELIN, Elizabeth (2019) “Sobre desigualdades y diferencias”, Mora, 25.

LANGDON, Esther Jean. 2013. "A viagem à casa das onças": narrativas sobre experiências extraordinárias. Revista de Antropologia, são paulo, usp, 2013, v. 56 nº Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/82465/85445>

LEHNER, Beate. Los Pueblos Guaraní del Paraguay Oriental. Asunción: Misereor, 2005.

LOURO, G. L (Org.) O corpo educado. Pedagogias da sexualidade.2.ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LUGON, Clóvis. A república Guaraní. 1. Ed. São Paulo. Expressão Popular, 2010

MALINOWSKI, Bronislaw. Crime e costume na sociedade selvagem. Petrópolis: Vozes, 1991.

MAYBURY-LEWIS, David (org.). Prospects for Plural Societies. Washington, D. C.: Proceedings of the American Ethnological Society (1982).

MELIÁ, Bartomeu. Camino Guaraní, Guaraní Rape. De lejos venimos, hacia más lejos caminamos. Mombyrygui niko jaju, mombyryvénte ko jaguata. Asunción: Cepag, 2016.

_____. Pueblos de la nación Guaraní del Paraguay actual. 2014.

_____. La lengua guaraní del Paraguay.: Editorial MAPFRE, Madri, 1992.

_____. El guaraní experiencia religiosa. Asunción: CEADUC – CEPAG, 1991.

_____. Educación indígena y alfabetización. Asunción: CEPAG, 2009.

MIGNOLO, Walter. El lado más oscuro del renacimiento : Alfabetización, territorialidad y colonización = The darker side of the Renaissance / Walter Mignolo ; Traducido por Cristóbal Gnecco.-- Popayán : Universidad del Cauca. Sello Editorial, 2016.

- MIGNOLO, W. Desobediência epistémica: Retórica de la modernidade, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad, Ediciones del Signo, 2014.
- MBEMBE, Achille. Necropolítica. 3.ed São Paulo. N-1 edições 2018.
- NORANDO, Verónica, Comunismo, Género y movimiento obrero: un estado de la cuestión, *Izquierdas*, 30, Octubre 2016:26-64.
- NUNES, C.A. Desvendando a sexualidade. 5.ed Campinas: Papirus, 1987.
- PALADINO, Mariana. Las complejas tramas de la educación escolar indígena en Brasil: discursos de interculturalidad y apropiaciones indígenas de la escuela. *Relaciones: Estudios de historia y sociedad*. Zamora de Hidalgo, 2015, p. 47-73.
- QUIJANO, Aníbal, Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina, Buenos Aires, CLACSO, 2005.
- RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. 3 vols. Campinas: Papirus, 1994, 1995, 1997 ou São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- SACCHI, Angela Célia. Antropologia de gênero e etnologia Kaingang: uma introdução ao estudo de gênero na área indígena Manguairinha/Paraná. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 1999.
- SANTOS, A BISPO DOS, A terra dá, a terra quer. São Paulo: UBU, 2023
- SEGATO, Rita. El Sexo y La Norma: Frente Estatal, Patriarcado, Desposesión, Colonialidad, *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, maio-agosto/2014.
- VIANNA, Oliveira. Raça e Assimilação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.
- VIVEIRO DE CASTRO, Eduardo. A inconstância da Alma Selvagem, Edit. Cosac Naify, São Paulo. 2002.
- VIVEIROS DE CASTRO, E. Apresentação. In: NIMUENDAJU, C. As lendas de criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocúva-Guarani. São Paulo: HUCITEC; Editora da Universidade de São Paulo, 1987. p. xvii - xxxviii.

