



“Educação como prática de Liberdade”:  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9998 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos

## EDUCAÇÃO DA MULHER BORORO - CAMINHOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM MATO GROSSO

Beleni Saléte Grando - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso  
Neide da Silva Campos - SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

### EDUCAÇÃO DA MULHER BORORO - CAMINHOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM MATO GROSSO

**Resumo:** Esta pesquisa busca produzir conhecimentos decoloniais articulados ao reconhecimento das “Epistemologias do Sul” (SANTOS, 2009) cujo sentido é sistematizar epistemologias próprias que não se identificam com o pensamento ocidental. A leitura epistêmica considera a realidade com o recorte dos estudos de caso referenciado na etnografia sobre os processos formativos de cinco professoras bororo em Mato Grosso. Compreender o corpo-mulher-professora na sociedade matrilinear bororo e a transição entre o seu lugar de detentora e transmissora do conhecimento tradicional clânico para o de professora que ensina os conhecimentos da sociedade ocidental, patriarcal, numa escola que se pretende intercultural, foi o desafio assumido na pesquisa. A matriz matrilinear desta sociedade milenar marca e produz/reproduz um corpo específico de ser mulher e de ser homem de forma distinta também pelas práticas e saberes partilhados em cada subclã. As mulheres-professoras atuam especialmente quando saem do espaço simbólico do campo doméstico e adentram outros contextos socioculturais e políticos, o fazem a partir de um cuidado e uma necessidade coletiva com o seu povo, ou seja, reconhecendo-se a partir da formação professoral e sendo reconhecida a partir do lugar social de mulher cujo compromisso mantém a estrutura matrilinear clânica.

**Palavras-chave:** Educação. Professoras. Mulheres. Povo bororo.

Este trabalho, apresenta os resultados de uma pesquisa de Doutorado em Educação, articulada e conectada com a perspectivas das Epistemologias do Sul, defendida por Santos (1995; 2009; 2011), como o reconhecimento de conhecimentos próprios que resultam de outras lógicas do pensar-se que rompe com a colonialidade do patriarcado e capitalismo, portanto, não identificados e referenciadas pelo pensamento ocidental.

Em diálogo com Santos (1995, p.508), nos propomos a ir ao encontro de “uma epistemologia do Sul” e para tal, seguimos suas “três orientações: aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul”. Com isso, nos debruçamos na compreensão de como as mulheres bororo se tornam professoras de seu povo. Essa opção traz a especificidade: o fato dessa mulher bororo pertencer a uma sociedade tradicional não

patrilinear, o que é uma raridade no mundo partilhado do século XXI. Ao optar por aprender a ouvir a mulher bororo, visamos contribuir com os estudos da mulher e seus processos próprios de educação, mas também os caminhos da formação profissional de professora.

Deste modo buscamos compreender o corpo-mulher-professora na sociedade matrilinear bororo e a transição entre o seu lugar de detentora e transmissora do conhecimento tradicional clânico para o de professora que ensina os conhecimentos da sociedade ocidental, patriarcal, numa escola, que garantiu na legislação brasileira, o direito a ser intercultural.

A opção do estudo de caso com o povo bororo tem como recorte a pesquisa com cinco mulheres professoras em suas respectivas aldeias, localizadas em dois territórios diferentes. Para a coleta de dados, a referência da etnografia foi pertinente, uma vez que no fazer etnográfico buscou-se “[...] tentar ler (no sentido de "construir uma leitura de") um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais [...], mas com exemplos transitórios de comportamento modelado”, conforme expressa Geertz (1989, p. 7).

Para tal, tecemos diálogos colaborativos as professoras bororo em dois tempos-espacos, os das suas aldeias/comunidades e os das formações em Cuiabá-MT, ambos mediados pelas ações formativas do Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola – Rede UFMT. A coleta se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, de registros por observações em caderno de campo e por fotografias autorizadas. Os diálogos foram se configurando por relações e reciprocidades estabelecidas anteriores ao cenário da pesquisa.

A sociedade bororo desvela cotidianamente as relações coloniais históricas e as estratégias atuais do capitalismo neoliberal que se constrói de forma mais explícita e violenta sobre territórios e cosmovisões ancestrais. Organizada em duas metades exogâmicas complementares a partir dos clãs *Ecerae* e *Tugorege*, constituídos por quatro subclãs, estrutura-se em relações socioculturais internas mantendo conhecimentos e práticas expressas nos cantos, danças, adornos e pinturas corporais.

Os corpos-professoras trazem identidades marcadas pela pertença clânica: da metade exogâmica do clã *Ecerae* e subclãs *Baadojeeba*, *Bakoro* e *Bokodori*, e da metade *Tugorege*, o subclã *Araroe*. Desses espaços cosmológicos herdamos os lugares sociais de suas mães e avós que as identificam como mulheres e donde se lançam ao papel social de professoras da aldeia.

O contexto atual vivido no país reafirma relações históricas e o capitalismo neoliberal avança de forma mais explícita e violenta sobre seus territórios e cosmovisões ancestrais. A pesquisa faz o diálogo intercultural necessário à compreensão das dinâmicas de uma sociedade atual que busca manter-se com a centralidade da mulher e dos saberes específicos garantidos pela transmissão que seus corpos-clânicos garantem às novas gerações, para um viver em mundos partilhados entre vivos e não vivos, ritualizados e fortalecidos pela matrilinearidade da linhagem e tradição da casa da mãe.

Essa matriz milenar marca e produz/reproduz um corpo específico de ser mulher e de ser homem, mas também de ser, em cada subclã, mas não os isenta das contradições que regem as perspectivas de gêneros, estabelecidas a partir da colonialidade que chega em seu território há mais de três séculos e é tensionado em cada aldeia mobilizando ações mais ou menos autônomas constituindo-se processos de negociações e fronteiras étnico-culturais.

Atualmente a escola nas aldeias bororo passam a ocupar um lugar estratégico de negociações interétnicas e mediações interculturais como a igreja já fez, mobilizando tensionamentos e tentativas de destruição e invisibilidade das identidades corporeificadas para a incorporação de novos modos de ser. Essas perspectivas evidenciadas na história da educação escolar bororo sob influências missionárias há três séculos de colonialidade sobre a cultura e as educações dos corpos ritualizados que educam e fundamentam o *ethos boe*.

Neste movimento de reexistência e lutas históricas para além do cotidiano, a educação dos corpos-crianças é assegurada pelas mulheres em suas casas clônicas, como estratégias fundamentais, ao mesmo tempo os Bororo participam do movimento indígena desde a Constituição Federal Brasileira em 1988.

Nas escolas as contradições e conflitos referentes ao que a comunidade espera e o que os agentes no seu interior promovem, se manifestam atravessadas pelas políticas educacionais atuais que interferem nas decisões sobre quem e o que se deve ensinar, mas mesmo assim, esse é um espaço no qual se confia e se esperam reforços às lutas coletivas das aldeias. Diferentes perspectivas criam tensões na escola: de um lado a comunidade espera que as crianças e os jovens se apropriem plenamente dos códigos da cultura escolar; de outro, professores e professoras buscam mediar os interesses entre os anseios da comunidade e a especificidade do direito à educação intercultural do povo.

Identificam-se, ainda, as tensões entre a comunidade e quem ocupa a escola no cotidiano, pois ela é atravessada por outras relações de disputas marcadas pela cultura patriarcal e judaico-cristã brasileira que pauta sua estrutura e sua orientação curricular e administrativa, sendo ao mesmo tempo uma fonte econômica para as famílias das aldeias. Este fator desencadeia dinâmicas complexas nas aldeias tanto na escolha de quem assume as funções de gestão e docência que acabam implicando na construção de prestígio e reconhecimento da comunidade, quanto na determinação do estado sobre os agentes ao definir formação, papéis, contratos e outros “comportamentos” homogeneizadores da escola que interferem nas decisões estruturantes e nos espaços políticos da educação escolar indígena.

Na pesquisa evidenciamos a relevância do processo formativo pautado no trabalho como monitoras que perpassa pela construção prestigiosa com autoridades da escola da comunidade. No entanto, esse processo perpassou pela presença não indígena e religiosa na escola que lentamente foram inserindo os corpos-bororo monitores bilíngues para uma transição para professores indígenas, mas este processo foi tecido por mediações da educação tradicional ressignificada por sentidos reelaborados pelo povo *Boe*.

Nas entrevistas, reconhecemos a relevância das mulheres-professoras inseridas na escola para o fortalecimento da cultura *Boe*, respaldadas pela comunidade, principalmente no enfrentamento de uma realidade que resulta da colonização quando militares usam o álcool para amansar os corpos-jovens, processo fortalecido pelos missionários para o corpo-trabalho. A ferida aberta sangra a comunidade até os dias atuais e afeta a educação escolar.

Pode-se afirmar, a partir das colaboradoras, que o caminho trilhado pelas mulheres *Boe* para ocupar o lugar social de professora perpassa pela construção prestigiosa na coletividade, como a iniciação na monitoria, eleição e formação profissional cujo caminho desvela conflitos com o papel de mulher-mãe, além dos desafios desmanteladores da Seduc-MT a qual reagem e resistem.

Neste processo do ser professora, destacam suas experiências na monitoria e

indicação da comunidade avaliando-as e validando-as em seus saberes e práticas educativas a partir da escola. No caminho, se reconhece o papel de mestres validados na coletividade que se tornam referência para uma transmissão prestigiosa (MAUSS, 2003).

A construção da identidade individual e coletiva das mulheres-boe perpassa por experiências e vivências na escola como estudantes e monitoras, que as levam ao encontro da formação validadas pela indicação e reconhecimento de seus potenciais para ocuparem o espaço de professora-bororo da aldeia.

Na docência, enfrentam os desafios da inexperiência e falta de formação específica, e como mulheres se fortalecem nos lugares sociais que ocupam nos clãs, como corpos-saberes que transmitem formas de ser, de pensar e viver em todas as dimensões da cosmologia Boe, donde fortalecem-se nas redes das mulheres – amparadas no cuidado dos filhos e famílias - necessárias para os desafios fora de suas aldeias.

Nesse processo, a fragilidade formativa fica evidenciada, pois sem uma formação adequada, somente utilizando os saberes advindos da pré-profissionalização (TARDIF, 2014), os limites impostos a partir do lugar ocupado indicam o quão difícil é ir em busca da profissionalização, porém avançam e superam os desafios que são sempre enfrentamentos na prática. Uma prática, aliás, envolta em confrontos, conflitos e muitas aprendizagens que não negligenciam os saberes inerentes ao ser mulher *Boe* de um clã e comunidade específica.

A formação profissional em serviço é visível nas trajetórias comuns às cinco professoras com caminhos similares, embora particulares. As professoras são frutos diretos das políticas de educação escolar indígenas, legado das lutas dos movimentos sociais e das lutas indígenas demarcadas pela Constituição Federal de 1988. Cabe salientar Mato Grosso é o pioneiro nas políticas formativas para o magistério intercultural indígena e na criação do ensino superior.

A pesquisa nos leva a concluir o quão relevante são as lutas do movimento indígenas em todo o país e do papel dos professores indígenas de Mato Grosso nas conquistas de reconhecimento da especificidade de políticas públicas voltadas à formação-ação dos professores nas escolas e em cada aldeia e território, garantindo os direitos constitucionais e infraconstitucional no Brasil. Ao mesmo tempo, a pesquisa constata que atualmente existem, por responsabilidade do estado, ações que negligenciam a atenção à educação escolar indígena e a formação e efetivação de quadros para melhor atender aos objetivos e princípios das comunidades, inclusive a partir das ações empreendidas pela Seduc-MT, que vem reduzindo o número de salas de aulas e de contratação de professores para as escolas das aldeias indígenas.

As trajetórias formativas, como nos desvelam as falas das professoras bororo, proporcionam uma virada epistêmica na perspectiva de entendimento da educação escolar indígena, atuação profissional e apropriação dos códigos que regem e estruturam a dinâmica da escola em cada comunidade. Ao apropriarem-se dos elementos que regem a dinâmica da cultura escolar e suas práticas pedagógicas passam por processos de transformações e de construção de autonomia, avançando para trilhar um caminho próprio, protagonizando a atuação em sala de aula!

As narrativas desvelam os problemas da comunidade, que historicamente geraram, em especial nos homens *Boe*, a dependência química. As mulheres acabam sendo

mobilizadas a assumirem a educação escolar, cujas responsabilidades com o papel esperado pela comunidade passa a ser assumido pela docência. Nesse aspecto, fica evidenciado que esperam que a escola e o professor sejam capazes de garantir o cuidado com a aprendizagem das crianças e, por isso, devem assumir a tarefa de ensinar com responsabilidade.

As mulheres-professoras-bororo detentoras de conhecimentos e processos de educação que produz corpos-boe ao adentrarem no espaço da educação ocidental – espaço de conflitos e confrontos complexos da sociedade brasileira –, a escola, garantem o acesso a outras epistemologias interculturais que alimentam o *ethos boe* e a reexistência desta sociedade matrilinear cuja responsabilidade da coletividade perpassa por seus corpos-mãe.

## Referências

- GEERTZ, C.. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC,1989.
- MAUSS, M.. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SANTOS, B. de S.. Introducción: las epistemologías del sur. *In: Formas-Otras Saber, nombrar, narrar, hacer* - IV Training Seminar de jóvenes investigadores en Dinámicas Interculturales. (FJIDI)". Barcelona:CIDOB, 2011. p. 09-22.
- SANTOS, B. de S.. **Toward a New Common Sense** : Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition. New York: Routledge, 1995.
- SANTOS, B.; MENESES; M. P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.