



**PROFHISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEG PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA –PPGPEH  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**RAIZA LIRA DA SILVA**

**NARRATIVAS HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
AUSÊNCIAS E SILENCIAMENTOS DE HOMENS E MULHERES INDÍGENAS  
NOS ESCRITOS SOBRE A AMAZÔNIA ACREANA (1880-1910)**

**RIO BRANCO**

**JULHO/2024**

**RAIZA LIRA DA SILVA**

**NARRATIVAS HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
AUSÊNCIAS E SILENCIAMENTOS DE HOMENS E MULHERES INDÍGENAS  
NOS ESCRITOS SOBRE A AMAZÔNIA ACREANA (1880-1910)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História – PGPEH da Universidade Federal do Acre, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: *Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão*

Orientador (a): Dr. Sérgio Roberto Gomes de Souza

**RIO BRANCO  
JULHO/2024**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S586n Silva, Raiza Lira da, 1995-

Narrativas históricas no ensino de história: ausências e silenciamentos de homens e mulheres indígenas nos escritos sobre Amazônia acreana (1880-1910) / Raiza Lira da Silva; orientador: Prof. Dr. Sérgio Roberto Gomes de Souza – 2024.

122 f.: il.; 30 cm.

Inclui anexos.

Dissertação (Mestrado) – Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História – PPGPEH da Universidade Federal do Acre, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

1. Ensino de História. 2. História das mulheres - Acre. 3. Homens originários. 4. Gênero. 5. Amazônia Acreana. I. Souza, Sérgio Roberto Gomes de (Orientador). II. Título.

570.8112

CDD:



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU PROFISSIONAL EM ENSINO DE  
HISTÓRIA**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:** NARRATIVAS HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: AUSÊNCIAS E SILENCIAMENTOS DE HOMENS E MULHERES INDÍGENAS NOS ESCRITOS SOBRE A AMAZÔNIA ACREANA (1880-1910)

**AUTOR:** RAIZA LIRA DA SILVA

**ORIENTADOR:** DR. SÉRGIO ROBERTO GOMES DE SOUZA

Dissertação aprovada como parte das exigências para obtenção do título de Mestra em Ensino de História, pela Banca Examinadora

DATA DA APROVAÇÃO: 12 de julho de 2024.

**BANCA EXAMINADORA:**

DR. SÉRGIO ROBERTO GOMES DE SOUZA (UFAC)  
Orientador

DR<sup>a</sup>. TERESA ALMEIDA CRUZ (UFAC)  
Avaliadora Interna

DR<sup>a</sup>. CARINA SANTOS ALMEIDA (UNIFAP)  
Avaliadora Externa



Documento assinado eletronicamente por **Sergio Roberto Gomes de Souza, Professor do Magistério Superior**, em 16/07/2024, às 08:45, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto n.º 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carina Santos de Almeida, Usuário Externo**, em 16/07/2024, às 13:30, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto n.º 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Teresa Almeida Cruz, Professora do Magistério Superior**, em 06/09/2024, às 12:59, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto n.º 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [https://sei.ufac.br/sei/valida\\_documento](https://sei.ufac.br/sei/valida_documento) ou click no link [Verificar Autenticidade](#) informando o código verificador **1310263** e o código CRC **25FC681F**.

## **AGRADECIMENTOS**

É importante ressaltar que esta pesquisa é fruto de um trabalho coletivo. Para tanto, gostaria de dedicar este espaço para agradecer às pessoas que fizeram essa caminhada ser possível.

Inicialmente, agradeço a minha mãe, Railda, que é, para mim, um símbolo de inspiração e força, por ser a minha maior referência e por sempre estar ao meu lado. Estendo também agradecimentos a minha irmã, Niele, sempre disposta a ouvir minhas inquietudes nos momentos de desencontros.

Gostaria de expressar minha gratidão ao meu orientador, Dr. Sérgio Roberto Gomes de Souza. Agradeço por sua acolhida, orientação e paciência durante o desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço imensamente as inúmeras referências que me indicou, as quais foram fundamentais para a construção deste texto. Igualmente, quero estender meus agradecimentos à Professora Dra. Teresa Almeida Cruz, cujas sugestões de leitura foram essenciais para a elaboração desta dissertação.

Por fim, gostaria de expressar minha gratidão à Universidade Federal do Acre (UFAC) por transformar a vida de uma jovem menina ribeirinha, tornando seus sonhos uma realidade possível.

*Não temos muito a perder — nunca tivemos nenhum privilégio. Gostaria de chamar os perigos de “obstáculos”, mas isto seria uma mentira. Não podemos transcender os perigos, não podemos ultrapassá-los. Nós devemos atravessá-los e não esperar a repetição da performance.*  
**(Glória Anzaldúa)**

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Mulheres e crianças kampa e o historiador Carlos Alberto Alves de Souza...	24
<b>Figura 2</b> – Povos Ashaninka da comunidade Patoá, no rio Breu.....	67
<b>Figura 3</b> – Povos originários da etnia Arara e Puyanawa reunido em Cruzeiro do Sul, Alto Rio Juruá, Ac,1913.....	76
<b>Figura 4</b> –Dialogando com Chimamanda Ngozi Adichie.....	98
<b>Figura 5</b> – O gênero na visão de María Lugones e Oyeronke Oyěwùmí.....	99
<b>Figura 6</b> – Como compreender a trajetória de mulheres colonizadas?.....	100
<b>Figura 7</b> – Diálogos com mulheres indígenas no tempo presente.....	104
<b>Figura 8</b> – O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) na Amazônia Acreana.....	107
<b>Figura 9</b> – A função da fotografia no SPI na Amazônia.....	108
<b>Figura 10</b> – QR code para acessar o material didático.....	109

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Objetivos, habilidades e objetos de conhecimento – História 6º ano.....	94
<b>Tabela 2</b> – Objetivos, habilidades e objetos de conhecimento – História 7º ano.....	95
<b>Tabela 3</b> – Objetivos, habilidades e objetos do conhecimento – História 8º ano.....	95
<b>Tabela 4</b> – Objetivos, habilidade e objetos do conhecimento – História 9º ano.....	96

## **LISTA DE SIGLAS**

**BID** – Banco Internacional de Desenvolvimento

**CMC** – Coletivo Modernidade/Colonialidade

**CRUA** – Currículo de Referência Único do Acre

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**SEE** – Secretaria de Educação do Estado do Acre

**SEPI** – Secretária Extraordinária dos Povos Indígenas

**SPI** – Serviço de Proteção aos Índios

**SPILTN** – Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores

**UFAC** – Universidade Federal do Acre

**RESUMO:** A presente dissertação visa problematizar as ausências e os silêncios nas narrativas acerca das vidas e experiências sociais de mulheres e homens indígenas na Amazônia acreana, durante o período de 1880 a 1910. Serão feitas análises nas obras *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, de Antonio José Souto Loureiro (1986); e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza (2013). Também serão realizadas análises em relatórios e jornais editados na Amazônia acreana e em outros estados brasileiros produzidos entre 1880 a 1910. A metodologia da pesquisa baseou-se em análises e problematizações das obras, mencionadas anteriormente, além da revisão de literatura dos conceitos e referenciais teóricos abordados nesta pesquisa. A perspectiva é estabelecer um diálogo com o ensino de história e com as teorias pós-coloniais e decoloniais, tendo como principal referência, para tanto, produções de autoras e autores latino-americanos que fizeram parte do extinto Coletivo Modernidade/Colonialidade. Além disso, também objetiva trilhar pelos complexos “varadouros” dos estudos de gênero e interseccionalidades, observando os marcadores sociais que estabelecem hierarquias: gênero, classe e raça/etnia, valendo-se dos escritos de María Lugones (2008; 2014). Como produto didático, foi proposta uma cartilha/e-book para o ensino fundamental anos finais, refletindo sobre a trajetória dos povos originários na Amazônia acreana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História, Mulheres e homens originários, Gênero, Amazônia acreana.

**ABSTRACT:** This dissertation seeks to problematize the absences and silences in narratives about the lives and social experiences of indigenous women and men in the Acre Amazon, during the period from 1880 to 1910. Analyzes will be made in the works *Um Paraíso Perdido*, by Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, by Antonio José Souto Loureiro (1986); and *History of Acre: New Themes New Approach*, by Carlos Alberto Alves de Souza (2013). Analyzes will also be carried out on reports and newspapers published in the Acre Amazon and in other Brazilian states, produced between 1880 and 1910. The research methodology is based on analyzes and problematizations of the works mentioned above, in addition to the literature review of the concepts and theoretical references involved. In this research. The perspective is to establish a dialogue with the teaching of history and post-colonial and decolonial theories, using as the main reference, for this purpose, productions by Latin American authors who were part of the Modernity/Coloniality Collective. Furthermore, it also aims to walk through the complex “clearances” of gender studies and intersectionalities, observing the social markers that establish positions: gender, class and race/ethnicity, drawing on the writings of María Lugones (2008; 2014). As didactic product, a booklet/e-book was proposed for primary education in the final years, reflecting on the trajectory of the original peoples in the Acre Amazon.

**Key words:** Teaching History, Original women and men, Gender, Acre Amazon

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I – ENSINO DE HISTÓRIA E PERSPECTIVA PÓS-COLONIAL E DECOLONIAL.....</b>	<b>30</b>
1.1 – Perspectivas pós- coloniais e decoloniais.....	35
1.2 – Colonialidade de gênero.....	43
<b>CAPÍTULO II – SILÊNCIOS E AUSÊNCIAS DE HOMENS E MULHERES INDÍGENAS NA HISTORIOGRAFIA DA AMAZÔNIA ACREANA .....</b>	<b>55</b>
2.1 – O olhar euclidiano.....	55
2.2 – Interpretações de Antonio José Souto Loureiro .....	58
2.3 – Interpretações de Carlos Alberto Alves de Souza.....	65
2.4 – Povos originários em relatórios e jornais produzidos no final do século XIX e início do século XX na Amazônia acreana.....	69
2.5 – Uma análise das relações de gênero nas obras de Euclides da Cunha, Antonio José Souto Loureiro e Carlos Alberto Alves de Souza.....	80
<b>CAPÍTULO III – PROPOSTA PARA CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO: COM BASE NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE.....</b>	<b>90</b>
3.1 – Objetivos, habilidades e conteúdos referente à história indígena presente no CRUA.....	94
3.2 – Construção da cartilha/e-book.....	97
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>113</b>

## ANEXOS

## INTRODUÇÃO

A dissertação aqui apresentada tem o intuito de problematizar as ausências e silenciamentos de vidas e vivências de homens e mulheres indígenas estabelecidos/as na Amazônia acreana, considerando o recorte cronológico que vai de 1880 a 1910. Atravessam este decurso de tempo a implementação e o desenvolvimento da empresa gumífera na região, intensificando processos de genocídio e etnocídio desenvolvidos contra esses atores sociais.

As análises se darão, prioritariamente, a partir da leitura das obras *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, de Antônio José Souto Loureiro (1986) e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza (2013). Pretendo analisar como estes escritos abordam as questões de raça, gênero e trabalho, a partir do seguinte questionamento: como mulheres e homens indígenas são representados nestas obras? Procuo também apontar possibilidades para outra escrita sobre temáticas que perpassam os povos originários.

É importante registrar aqui uma breve observação sobre os autores e obras analisadas, bem como a temporalidade em que cada obra foi desenvolvida. Euclides da Cunha, jornalista e escritor, veio para a Amazônia em 1905 com a missão de resolver conflitos fronteiriços entre o Brasil e o Peru, a convite do então ministro dos Negócios Estrangeiros, Barão do Rio Branco. Durante sua jornada, produziu relatórios sobre diversos aspectos amazônicos, como a natureza, a presença humana e a cultura. Ao narrar o “desconhecido”, Cunha o faz com um olhar contaminado por visões de mundo que permeiam sua formação positivista e republicana. O “desconhecido” narrado por Cunha diz respeito à geografia amazônica, a qual o autor considera “vastíssima, despovoada, quase ignota” (Cunha, 2000, p. 150). Posteriormente sua coletânea de texto deu origem à obra *Um Paraíso Perdido* (2000).

Antonio José Souto Loureiro, médico e escritor, publicou o livro *A Gazeta do Purus*, em 1981. Na obra, Loureiro retrata acontecimentos do Departamento do Alto Purus, de 1918–1924, e também narra os antecedentes deste período, o qual ele vai

chamar de “Os primitivos povoadores do Alto Purus”<sup>1</sup>, “O ciclo da Borracha”, “Os povoadores do Alto Purus” e a “Situação dos Índios”. Loureiro compôs seu livro *A Gazeta do Purus* a partir das informações retiradas do jornal que leva o nome do título da obra. As folhas do jornal em questão eram redigidas pelo seu avô Areal Souto, responsável por editar o periódico. Loureiro (1986) faz uma narrativa saudosista ao escrever sobre a representatividade que tinha seu avô, Antonio Pinto do Areal Souto<sup>2</sup>, no Departamento do Alto Purus, o autor o descreve como um influente político da época.

Carlos Alberto Alves de Souza, professor, historiador e escritor, responsável por escrever várias obras sobre a história da Amazônia acreana, escreveu seu livro *História do Acre Novos temas, Nova abordagem* na passagem do século XX para o XXI. Souza, já na dedicatória do seu livro, promete desvencilhar da história tradicional do Acre, trazer novos temas para o debate e fazer uma nova abordagem. O autor se compromete a produzir estudos sobre os modos de vida de homens e mulheres da Amazônia acreana. Embora Souza busque trabalhar com os novos temas e tenha uma pesquisa de campo com inserção de novas fontes, não as problematiza, elas aparecem na sua obra como citações soltas, com a pretensão de falar por si só.

A escolha das obras analisadas se deu pelo fato de narrar os percursos das populações da Amazônia acreana no recorte que vai de 1880 a 1910. São narrativas consagradas na historiografia acreana, amplamente utilizadas nos espaços acadêmicos e escolares, formadoras de opiniões a respeito das trajetórias de povos e culturas. De igual modo, são escritos que precisam de revisitas não no intuito de produzir condenação a eles, mas de problematizar questões que precisam ser entendidas na sua pluralidade e compreendidas a partir de outras linguagens. Isso porque consideramos importante refletir sobre o conjunto de experiências e vivências dos povos indígenas que compõem a história da Amazônia acreana.

---

<sup>1</sup> Os primitivos povoadores do Alto Purus que Loureiro faz referência à sua obra *A Gazeta do Purus* diz respeito aos povos catuquina e tacana que, segundo o autor, foram os primeiros povoadores das barrancas do Alto Purus. LOUREIRO, Antônio José Souto. *A Gazeta do Purus; cenas de uma época*. (Sena Madureira – 1918-1924), imprensa oficial, 1986.

<sup>2</sup> Antonio Pinto do Areal Souto exercia no Departamento do Alto Purus as funções de advogado, jornalista, tribuno e poeta. LOUREIRO, Antônio José Souto. *A Gazeta do Purus; cenas de uma época*. (Sena Madureira – 1918-1924). Manaus, imprensa oficial, 1986.

Para trabalhar a questão da temporalidade, utilizo como referência o artigo *Os usos da temporalidade na escrita da história* (2005) do historiador e professor José D'Assunção Barros. Neste artigo, Barros discute as restrições e limitações que perseguem o trabalho do historiador quanto ao uso da temporalidade, "obcecado em representar o tempo e narrar os eventos sob a forma de sucessão frequentemente linear e progressiva" (Barros, 2005, p. 144). Barros reflete sobre os padrões limitadores de tempo utilizados na escrita da história, ao dizer que "predomina entre os historiadores uma noção de tempo que parte de uma perspectiva linear e progressiva com carácter irreversível" (Barros, 2005, p. 144). Assim, é importante ressaltar que o recorte cronológico aqui trabalhado não tem a pretensão de ser estático, fechado e linear, podendo ser tratadas questões do transcorrer de toda década de 1910.

Busco com esta pesquisa desprender dos modelos uniformes e lineares de tempo e espaço, porque considero que ambos, quando narrados de maneira uniforme, impossibilitam compreender as diversas outras formas possíveis de conceber as relações humanas. Para tanto, visio atender ao chamado do historiador José D'Assunção (2005), que sugere a possibilidade de buscar novos recursos de tratamento da temporalidade e espacialidade com possibilidades regressivas, alternâncias, avanços e recuos, a partir da perspectiva de que tempo e espaço são fatores dinâmicos.

Para produzir esta discussão, utilizo como orientação teórica produções que tratam sobre o Pensamento Pós-Colonial e decolonial, dialogando principalmente com autores e obras do extinto grupo Modernidade/Colonialidade, por entender a relevância dos escritos desse coletivo para uma renovação crítica e para a "problematização de velhas e novas questões para o pensamento latino-americano" (Ballestrin, 2013, p. 01). Visio analisar como a colonialidade do poder, do saber, do ser e de gênero está presente nos escritos produzidos sobre a história da Amazônia acreana, responsável por descrever as mulheres e homens indígenas a partir de uma visão estereotipada e preconceituosa.

A colonialidade do poder, como descrita por Aníbal Quijano (2005), é responsável por estabelecer a diferença colonial, processo que começa em 1492 e continua perpassando relações sociais de exploração/dominação/conflito, em torno

da disputa pelo controle e domínio do trabalho e seus produtos. Como afirma a antropóloga social afro-dominicana e teórica feminista, Ochy Curiel, a principal sustentação da colonialidade do poder é a imposição da ideia de raça, responsável por criar uma classificação “racial/étnica: índios, negros, marrons, amarelos, brancos, mestiços; e uma classificação escultural: América, África, Oriente Distante, Oriente Próximo, Ásia Ocidental ou Europa” (Curiel, 2014, p.131).

A colonialidade do saber parte da centralidade do conhecimento em centros acadêmicos radicados na Europa e nos Estados Unidos e é marcada por um legado epistemológico eurocêntrico, estabelecendo os lugares que produzem conhecimentos e aqueles que são objetos de estudo. Com o início do colonialismo na América, inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas também a “constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória” (Lander, 2005, p.10). Assim como a colonialidade do poder, a colonialidade do saber foi produzida pela modernidade ocidental eurocêntrica.

A colonialidade do ser está estabelecida a partir da linguagem, da cultura e da subjetividade, portanto, se manifesta no modo de pensar, de viver, sentir e agir. Segundo o antropólogo José Luciano, “a colonialidade do ser é uma experiência vivida da colonização e os impactos na linguagem e nos modos de pensar e conceber o mundo e nas subjetividades do subalterno colonizado” (Luciano, 2022, p. 330). Portanto, a colonialidade do ser destitui a existência humana, desconsidera o outro na tentativa de apagar as vivências e trajetórias dos povos que foram colonizados.

O conceito de colonialidade de gênero foi inserido nos estudos decoloniais pela socióloga e feminista María Lugones, a partir do seu ensaio *Colonialidade e gênero*, publicado em 2008. Para Lugones (2008), o sistema de gênero surge quando o discurso moderno colonizador estabelece a dicotomia fundadora colonial, constituindo uma metafísica classificação entre “humanos e não humanos”. Observe-se que a mencionada autora realiza um esforço conceitual para uma análise interseccional das categorias de raça e gênero, pois, para ela, “somente ao perceber gênero e raça como tramados ou fundidos indissolúvelmente, podemos realmente ver as mulheres de cor” (Lugones, 2008, p.12).

Nesta perspectiva, Lugones (2008) afirma a importância do feminismo decolonial quando visa compreender a categoria gênero entrelaçada com as categorias raça e classe. A autora salienta que as teorizações do feminismo branco escondem a brutalização, o abuso, a desumanização que a colonialidade de gênero implica. Portanto, insiste na necessidade de problematizar as questões de gênero a partir de um olhar interseccional e dos feminismos plurais.

Como produto didático resultante desta pesquisa, será produzida uma cartilha/e-book a partir de jornais e fotografias que enfatizem mulheres indígenas, propondo uma abordagem diferenciada daquela das obras analisadas. O produto também resultará de diálogos com os referenciais teóricos supracitados. Esta cartilha/e-book será direcionada para alunos e professores da educação básica, anos finais do Ensino Fundamental.

Como ferramenta para produção do material didático, recorreremos ao book Creator, um aplicativo para Android e iOS. A ferramenta escolhida se deu pela sua acessibilidade, dinamismo e praticidade de uso, permitindo versatilidade e criatividade na construção de apresentações animadas, livros eletrônicos e álbuns de fotos. Adicionalmente, o usuário pode aproveitar várias funcionalidades do aplicativo, como escrever, gravar vídeos explicativos, importar imagens da galeria ou links da internet. Tais links têm a possibilidade de ser vídeos, fotos, áudios, livros, filmes, entre outros. O conteúdo também pode ser publicado no formato de livro eletrônico. Portanto, é uma ferramenta fundamental para tornar o ensino de história mais dinâmico e criativo.

## **VARADOUROS POR ONDE CAMINHEI**

Diante do exposto, permitam-me contar um pouco da minha trajetória até chegar à escrita desta temática aqui discutida. Ao iniciar esta pesquisa, várias perguntas me vieram à mente sobre o ensino de história, talvez porque me encontrar em uma das práticas mais desafiadoras da atualidade, à docência. Minha trajetória iniciou em 2015, no curso de licenciatura em história, quando fui desafiada, na disciplina de Estágio Supervisionado, a dialogar com as Leis n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e n.º 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelecem a

obrigatoriedade da temática da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial da rede de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados.

Ao ser levada a dialogar com essas temáticas na sala de aula durante meu estágio, experimentei uma sensação desconfortável de aversão, pois relutava em discuti-las. Foi nesse momento que percebi que não queria me identificar como uma mulher negra, que sofria preconceito e discriminação em várias ocasiões. Particularmente em relação ao meu cabelo afro, pois era comum receber sugestões de que eu deveria alisá-lo. Naquele contexto, eu não percebia que esses comentários eram, expressões de racismo, já que isso não era um tópico frequentemente debatido no meu cotidiano. Eu tinha a falsa impressão de que o problema residia em mim, por isso, não o identificava como uma questão estrutural. Isso resultou em um profundo sentimento de negação.

E como uma pessoa que se negava tanto poderia levar para a sala de aula a trajetória, a valorização da cultura e da estética afro-brasileira e indígena? Foi nesse momento que a história mudou. Comecei a ler e conhecer mais sobre a cultura afro-brasileira e indígena, a entender, me reconhecer e me orgulhar da trajetória da qual eu fazia parte. E nesse contexto, pela primeira vez, entendi estar situada numa sociedade racista e patriarcal, que colocava sobre mim dois estigmas: a de ser negra e de ser mulher.

Neste contexto, esta luta tornou-se a minha missão, a minha dedicação diária dentro e fora do ambiente escolar. Antes mesmo de ser aprovada no mestrado profissional em Ensino de História, eu já tinha consciência de que desejava focar nos grupos considerados “minoritários”. “Minoritários” não em termos quantitativos, mas porque foram historicamente privados de seus direitos, excluídos e submetidos aos mais diversos tipos de preconceitos e violência. Hoje, percebo que quanto mais me envolvo com essas temáticas, mais me vejo refletida nelas e mais elas se tornam parte do meu compromisso como professora de História na educação básica. Aqui, percebo o quanto a universidade transformou a minha vida. Autoconhecimento e autoaceitação foram os maiores presentes que a educação me deu.

Outra questão que me fez querer dialogar com essa temática é que, enquanto professora da rede pública estadual de ensino, estou diariamente

convivendo com estudantes das mais diferentes realidades. Realidades de crianças e adolescentes, indígenas, negros, meninos e meninas e tantas outras questões presentes na sala de aula. Por isso me referencio nos escritos decoloniais, problematizando as ausências presentes nas diferentes narrativas sobre a história da Amazônia acreana.

Para produzir esta dissertação, procurei ir além das narrativas consagradas destacadas nos relatos oficiais/tradicionais, que tendem a exaltar grandes heróis e eventos, deixando, por exemplo, as histórias de homens e mulheres indígenas ausentes. Busco referência nos escritos da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, que em seu livro *O Perigo de Uma História Única* (2019), alerta sobre o risco da narrativa única, que pode despojar a dignidade de alguns, enquanto enaltece outros. Como a autora enfatiza, “as histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar” (Adichie, 2019, p. 32).

Outra razão que me impulsionou a discutir esta temática foram os significativos desafios enfrentados ao abordar questões sobre mulheres e homens indígenas em sala de aula. Destaco a carência de materiais didáticos que tratem deste assunto. Adicionalmente, constata-se que os alunos possuem uma visão bastante preconceituosa em relação aos povos indígenas. Isso ocorre porque eles são direcionados a nutrir um sentimento de aversão contra as populações originárias.

Durante debates em sala de aula, por exemplo, eles costumam atribuir a esses grupos étnicos estereótipos negativos, como “sujos”, “ladrões”, “preguiçosos”, “agressivos”, entre outros. Este cenário representa um grande desafio para professores de história, que precisam confrontar essas narrativas que, em muitos casos, são reforçadas pela própria instituição educacional.

É preciso ressaltar, também, que quando o tema é história do Acre na sala de aula, o recorte recorrente são os marcos consagrados, a exemplo da “Revolução acreana”, “Tratado de Petrópolis”, “os movimentos Autonomistas” e o chamado “primeiro e segundo ciclo da borracha”. Nesses eventos, na sua grande maioria, é dado destaque para algumas figuras ilustres, ignorando os percursos de mulheres e homens indígenas, suas lutas e resistências.

O plano de curso fornecido pela Secretaria de Estado da Educação do Acre, que se baseia no Currículo de Referência Único, prioriza certos conteúdos para o ensino da história do Acre em 2023, especificamente para o 9.º ano. Esses conteúdos, que também são tratados nas obras analisadas, incluem o Tratado de Petrópolis, os ciclos da borracha, a elevação do Acre à categoria de estado e a disputa territorial com o Amazonas. Conforme mencionado no documento, o objetivo é “explorar aspectos da história do Acre, desde a Questão do Acre, no final do século XIX, até os tempos atuais” (Acre, 2023, p.08).

As habilidades propostas pela secretaria de educação são definidas enquanto a identificação de contextos históricos mais relevantes para o entendimento da História política e econômica do estado. Observe-se que em nenhum momento o plano de curso do 9º ano direciona o professor a trabalhar as questões referentes a homens e mulheres indígenas, sem disponibilizar biografias para tanto. Apenas reproduzindo mitos de origem e a sacralização de eventos e personagens, em uma perspectiva epopeica, como se pode ver nas atividades sugeridas para realizar com os alunos:

Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. Atividade de pesquisa e elaboração de linha do tempo, marcando e descrevendo os principais acontecimentos da História do Acre, relacionado com aspectos da República brasileira do período: instalações urbanas da primeira metade do século XX (estação ferroviária, escola, prefeitura, farmácia, etc.), nomes de ruas e praças que rememoram personagens ou fatos republicanos. (Acre, 2023, p.08).

Compreende-se que este fato, por si, justifica a importância de produzir e aprofundar pesquisas sobre as mulheres e homens indígenas no contexto local e, sobretudo, trabalhar na elaboração de um material didático destinado aos professores e alunos da educação básica, capaz de problematizar tais lacunas e inserir estes sujeitos na história do Acre, reconhecendo suas formas de sociabilidade, suas lutas e resistências e seus modos de vida.

Como a proposta desta pesquisa é analisar e problematizar os referenciais teóricos das narrativas produzidas e reproduzidas a respeito da história do Acre,

como dito anteriormente, utilizo como fontes de análises e problematizações as obras *Um paraíso perdido*, do escritor Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, de Antônio José Souto Loureiro (1986); e a obra *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, do historiador e professor Carlos Alberto Alves de Souza (2013).

Na obra *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000), é notável o silêncio em relação aos povos indígenas. O autor dedica suas descrições aos aspectos geográficos e físicos, representando o “homem Amazônico” através de uma identidade homogeneizada e estereotipada. Conforme ressalta o autor, o “homem amazônico” vivia em uma espécie de “prisão sem muros”, envolto em desilusão e solidão, numa rotina desprovida de esperança, sofrendo a exploração de seus corpos e de suas identidades (Cunha, 2000, p. 154).

Na obra *A Gazeta do Purus* (1986), Antônio José Souto Loureiro objetiva descrever o que denomina como acontecimentos do Departamento do Alto Purus, a partir das notícias que circulavam no jornal que leva o nome da obra. O livro é dedicado a narrar a história da chamada “civilização da borracha” na Amazônia acreana. Assim como retratados por Euclides da Cunha, os rios e a natureza não passam despercebidos pelas análises de Loureiro, que inicia seus escritos descrevendo aspectos físicos e geográficos da região que margeia o rio Purus, nomeando diferenças entre a parte alta e baixa deste rio.

Na sequência, dedica um tópico para tratar sobre sujeitos sociais por ele nomeados como “os primitivos povoadores do Alto Purus” (Loureiro, 1986, p. 29). Ao utilizar a palavra primitivos, Loureiro reproduz a lógica da colonialidade a partir de uma perspectiva histórica dualista/evolucionista, a qual dispõe de uma sequência histórica linear e contínua que vai do “primitivo” ao “civilizado”. É possível identificar em diversas partes dos seus escritos a lógica evolucionista, ao descrever a chegada de colonizadores à Amazônia e os denominar de civilizados, a exemplo do português Caetano Monteiro da Silva, que, de acordo com Loureiro, foi “um dos primeiros civilizados a penetrar o rio Iaco por volta de 1880” (Loureiro, 1986, p. 31).

Ao escrever sobre os “desbravadores do Alto Purus”, Loureiro destaca o nome do cearense João Gabriel de Melo. Importa ressaltar que, para João José Veras de Souza (2016, p. 109), autor da obra *Seringalidade: a colonialidade no Acre*

e os condenados da floresta, “desbravadores” são colonizadores em busca de riquezas, personagens inseridos em um movimento iniciado no Brasil por volta de 1500, propagando-se para as florestas da Amazônia. Na contramão dessa abordagem, Loureiro (1986) compreende que o “povoamento” desta região se deu por iniciativa de Caetano Monteiro da Silva e João Gabriel de Melo. Ao dizer que o processo de exploração do Alto Purus se deu por João Gabriel de Melo, Loureiro desconsidera a presença das populações indígenas que ocupavam esses espaços, reforçando a narrativa de “vazio demográfico”, expressão problematizada pelo historiador Gerson Rodrigues de Albuquerque (2015), para quem tal concepção fortalece a narrativa de um espaço que só passa a ter existência com o processo de exploração gumífera na Amazônia.

Loureiro traz ainda um relato sobre violências cometidas contra os povos indígenas “Catianas”, por ele chamados de “mansos, prestáveis em via de civilização” (Loureiro, 1986, p.55). Também expõe casos de violência praticadas contra mulheres indígenas, cometidos por “aviados do seringal Nova Olinda”. Os aviados, aos quais, Loureiro faz referência, são homens responsáveis pela exploração do látex no período áureo da borracha na Amazônia acreana, que mantinham relações de dependência e exploração com o seringalista proprietário do seringal supracitado. Estes teriam invadido uma maloca, onde “se apossaram das mulheres, sendo elas violentadas sexualmente” (Loureiro, 1986, p. 55). Por fim, o já mencionado autor destaca duas páginas de sua obra para falar sobre o que chamou de “A situação dos índios”, abordando ações de extermínios realizadas pelos colonizadores, a ponto de levar algumas etnias à extinção:

Os silvícolas dos contatos iniciais eram pacíficos e ajudaram nas primeiras fábricas de borracha, quando da abertura dos seringais virgens, localizando árvores, traçando estrada de corte, caçando e pescando para a alimentação dos arigós, colhendo castanha e jarina, ensinando os segredos da floresta ao cearense brabo, e sendo explorados pelo sistema de aviamento. Com o correr dos tempos, os sobreviventes, escoraçados, esconderam-se nos centros dos seringais, mantendo certa distância das regiões povoadas, e, aos poucos, foram desaparecendo pela fome, pela aculturação e pelo extermínio, não só na defesa da sua terra, mas pela conquista violenta de suas mulheres (Loureiro, 1986, p.147).

Ao analisar a obra *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, do historiador e professor Carlos Alberto Alves de Souza (2013), foi possível perceber que o autor tinha como pretensão escrever uma “história dos que vivem à margem da história”. No entanto, ao longo da análise do livro, percebe-se que não conseguiu desvencilhar-se de narrativas homogeneizadoras, pois muitos desses sujeitos são retratados de forma reducionista e superficial. A maioria das fotografias de populações indígenas presentes no livro, por exemplo, os mostra exatamente da maneira como ele pretende combater, reproduzindo uma visão estereotipada, posicionando-os em frente às câmeras, sem propor qualquer tipo de problematização com as imagens.

Uma das fotografias que aparecem na obra *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem* (2013) mostra mulheres e crianças indígenas da etnia Kampa em uma praia do Rio Envira, na cidade de Feijó, no ano de 1997. A referida imagem aparece no livro como uma mera “ilustração”. Da maneira como é apresentada, continua a produzir estereótipos e silenciamentos. Não, aparece qualquer perspectiva de diálogos, suscitando a seguinte indagação: será que o subalterno representado por Souza (2013) pode falar? Ao representar esses subalternos, suas vozes se tornam audíveis?

Usando como referência a crítica da ideia de representação da socióloga indiana Gayatri Chakravorty Spivak (2010), na obra *Pode o subalterno falar?* percebemos que o intelectual Ocidental criou a ideia de representação dos sujeitos do “Terceiro Mundo”, os produzindo como o “Outro subalterno”. Tal ideia de representação incita a produção de violência epistêmica, silenciando essas diferentes populações. Na fotografia feita por Souza prevalece a ideia de representação. Isso porque os povos indígenas representados na imagem continuam subalternizados, é o “Outro”, que não tem nome, que não podem falar, já que suas vozes foram interdidas.

**Figura 1** – Mulheres e crianças kampa e o historiador Carlos Alberto Alves de Souza



**Fonte:** Arquivo pessoal do historiador Carlos Alberto Alves de Souza.

Souza (2013) começa fazendo um diálogo que parte do nacional para o local, e inicia com uma discussão sobre o processo de “conquista da América” pelos povos europeus. Neste caso, a partir da leitura do texto *Os usos da temporalidade na escrita da história* (2005) de José D’Assunção Barros, depreende-se que a noção de tempo que utiliza pode ser pensada na perspectiva de “um tempo que é linear, que avança sempre para frente e que não admite recuos” (Barros, 2005, 145).

Ao analisar as obras mencionadas, fica evidente que as populações indígenas e suas variadas experiências sociais foram suplantadas, estereotipadas e silenciadas. Em *A Gazeta do Purus*, a maioria das descrições sobre os povos indígenas os retrata como incivilizados. Embora Loureiro (1986) destaque algumas questões de violência contra essas populações, ele não apresenta uma escrita que evidencie os processos de lutas e resistências desses povos.

Faltou dizer que muitas das populações indígenas que viviam na Amazônia acreana foram massacradas, vítimas dos mais variados tipos de violência resultante da lógica do trabalho capitalista implantado na Amazônia a partir do século XIX, caracterizada pela exploração da natureza e do trabalho humano. Além disso, é

possível perceber que, nestes escritos, as mulheres indígenas foram silenciadas, isto porque, sobre elas, se cruzam vários marcadores de diferenças, a exemplo de raça e gênero, definindo processos taxonômicos que, como nos ensina María Lugones (2008), as tornaram mais suscetíveis a sofrer violência, preconceitos, injustiça e exclusões.

No artigo *História e historiografia do Acre: notas sobre o silêncio e a lógica do progresso*, o historiador Gerson Rodrigues de Albuquerque (2015) discute produções acadêmicas sobre a “Amazônia acreana”. Suas narrativas contribuem para a abertura de um importante caminho metodológico, que tentamos percorrer no decurso de elaboração deste trabalho, por trazer outras abordagens sobre estes espaços e suas gentes, problematizando com obras referenciadas por pressupostos eurocêntricos, produzidas por nacionais e viajantes europeus que visitaram esses espaços, em diferentes épocas. Neste contexto, Albuquerque nos diz que tem por intuito:

Vislumbrar outras possibilidades de escrita da história regional, em base menos mimética e colonizada, especialmente no tocante a temas que foram ignorados e tratados como verdadeiros tabus para a maioria dos historiadores e outros estudiosos dessa parte das Amazônias (Albuquerque, 2015, p.01).

O historiador Sérgio Roberto Gomes de Souza, em artigo intitulado *O não dito sobre violências, silenciamento e resistências: lacunas na Historiografia acreana (1900–1920)*, publicado em 2022, oferece uma contribuição significativa para a compreensão da história da Amazônia acreana. Divergindo dos métodos tradicionais da historiografia local, Souza se propõe a nomear os agressores e vítimas da colonialidade na região. Este trabalho enriquece nosso entendimento sobre como o silenciamento opera na Amazônia acreana, particularmente em relação às populações originárias. Além disso, o autor visa construir uma narrativa que destaque os movimentos de resistência das comunidades que habitavam a região.

Souza critica as narrativas que persistem em atribuir o “povoamento da Amazônia acreana” ao desenvolvimento da empresa gumífera. (Souza, 2022, p. 58). Segundo ele, tal abordagem contribui para a perpetuação de relatos sobre “vazios demográficos”, negligenciando a existência de diversas populações que já

habitavam a região com suas próprias relações socioculturais e, portanto, modos de vida específicos/singulares. Neste caso, o “fazer um caminho contrário”, ao qual se refere Souza, implica desafiar as narrativas que desumanizam esses povos, tratando-os de forma objetificada. Para isso, problematiza com relatórios e jornais editados e publicados nestas diferentes Amazônias, nas duas primeiras décadas do século XX.

Utilizo ainda o dicionário analítico *Uwa'kürü*, para dialogar com o termo “amazonialismo”, grafado pelo historiador Gerson Rodrigues de Albuquerque (2016). Segundo o autor, o amazonialismo pode ser entendido como um conjunto de narrativas cujo objetivo é sacralizar a Amazônia inventada a partir de relatos/registros de viajantes, desde o advento da modernidade. Para ele, tais construções são produtoras de silenciamentos e de ausências de línguas, culturas, modos de vida e religiosidades, descrevendo-a como uma região homogeneizada e naturalizada de seres iguais, de ausência de culturas e civilidade.

Procurro produzir um diálogo com a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, a partir do seu livro *O Perigo de Uma História Única* (2019), por ter a convicção de que é preciso problematizar os silenciamentos, das histórias dos povos indígenas, especialmente de mulheres indígenas. A partir da alerta de Adichie (2019) sobre o perigo de se produzir uma única história, compreende ser fundamental confrontar a perspectiva colonizadora de produzir histórias homogêneas e secundarizadas. Também faço referência aos escritos do historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2007), que nos alerta da importância de interrogarmos os documentos, considerando que estes não são inocentes e nem resultaram de uma obra do acaso, mas foram, sim, frutos de escolhas do que se quer evidenciar, do que se quer esquecer, ressaltando ou ocultando sempre a intencionalidade daqueles que produzem.

Busco, ainda, dialogar com o Giro decolonial, a partir de autores precursores do extinto grupo Modernidade/Colonialidade. De acordo com Luciana Ballestrin, no seu artigo intitulado *América Latina e o giro decolonial* (2013), “o grupo, M/C atualiza a tradição crítica de pensamento latino-americano, oferece releituras históricas e problematiza velhas e novas questões para o continente” (Ballestrin, 2013, p. 01). Este movimento ocorre especialmente a partir dos anos de 1990, quando

intelectuais latino-americanos começaram discutir a questão do colonialismo, da colonialidade e da decolonialidade.

Ballestrin (2013) ressalta que o Coletivo M/C reforça a crítica ao colonialismo, que não foi superado pelos processos de independência, permanecendo enraizado na prática cotidiana e manifestando-se nos mais variados espaços da sociedade. Suas críticas são fortemente direcionadas para narrativas constituídas a partir do norte global que, na sua grande maioria, produziram e produzem conhecimentos perpassados por estereótipos e preconceitos que reforçam uma noção hierarquizada das sociedades da América e da África em relação à Europa, sempre definindo contrastes entre um mundo dito civilizado e outro ausente de civilidade.

Dialogo também com a coletânea *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas*, organizada por Edgardo Lander (2005). A obra conta com diversos ensaios de autores decoloniais. Em um texto de sua autoria, intitulado *Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos*, Lander defende que o “neoliberalismo deve ser debatido e compreendido não só como uma teoria econômica, mas como discurso hegemônico de um modelo civilizatório” (Lander, 2005, p. 08).

O ensaio *Europa, modernidade e eurocentrismo*, de Enrique Dussel (2005), fundamental para os diálogos aqui desenvolvidos, inicia com uma discussão sobre a mudança no conceito de Europa e a posterior invenção da Europa como centro de referência e de civilidade, posicionando outras partes do planeta como periféricas/margens que necessitavam de intervenção e tutela. Não menos importante foi a leitura do texto *O hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade*”, de Walter D. Mignolo (2005), na qual este autor defende a emergência da ideia de “hemisfério ocidental” e aborda a questão da geocultura do sistema mundo moderno/colonial.

O ensaio *Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”*, de Santiago Castro-Gómez (2005), traz severas críticas à chamada modernidade. Para ele, “a modernidade é uma máquina geradora de alteridades que, em nome da razão e do humanismo, exclui de seu imaginário a hibridez, a multiplicidade, a ambiguidade e a contingência das formas de vida concretas”

(Castro-Gómez, 2005, p. 80). Já que ela oculta as opressões sofridas pela conquista da América.

Utilizo também o ensaio *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*, de Aníbal Quijano (2005), no qual se discute raça como uma categoria mental da modernidade, o capitalismo e sua nova estrutura de controle do trabalho, a colonialidade do poder e o capitalismo mundial, a colonialidade e eurocentrismo do capitalismo, o novo padrão de poder mundial e a questão da modernidade. Também se constitui em suporte teórico o livro *Suleando conceitos em Linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*, organizado por Cristiane Landulfo e Doris Matos (2022), do qual utilizo os capítulos sobre o colonialidade de gênero, colonialidade do poder, colonialidade do saber e a colonialidade do ser.

Por último, dialogo com as teorias feministas pós-coloniais, decoloniais, teorias de enfrentamento da colonialidade, que têm se comprometido em repensar as práticas políticas e teóricas do “Terceiro Mundo”, o objetivo é colocar no centro do debate as múltiplas demandas das mulheres do Sul. Tais teorias também têm produzido críticas ao feminismo eurocentrado, que passou a ser visto como um cúmplice da opressão de mulheres e homens situados no “Terceiro Mundo”. O feminismo decolonial parte de uma análise interseccional por produzir um estudo que considera como agravante da opressão, gênero, classe e raça/etnia.

A pesquisa está estruturada em três capítulos. O primeiro é dedicado a fazer uma abordagem geral sobre história e ensino de história, a partir das perspectivas de Circe Fernandes Bittencourt, Elza Nadai e Durval Muniz de Albuquerque Júnior. Em seguida, apresento um diálogo com as teorias críticas pós-coloniais, decoloniais especialmente com os autores do extinto grupo Modernidade/Colonialidade- CMC e com ativistas dos feminismos subalternos (Ballestrin, 2017).

No segundo capítulo, faço uma análise e problematizo as obras *Um Paraíso Perdido* (2000), de Euclides da Cunha, o livro *A Gazeta do Purus* (1986), de Antônio José Souto Loureiro e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, (2013), do professor e historiador Carlos Alberto Alves de Souza. Também problematizo com jornais e relatórios produzidos na Amazônia de 1880 a todo transcorrer da década de 1910. Nesse caso, apontarei as ausências de homens e mulheres indígenas nestas obras e nestes relatórios e jornais.

O terceiro capítulo dedico a produzir um e-book, a partir do uso de fontes como jornais e fotografias que enfatizem homens e mulheres indígenas. Utilizo ainda o protagonismo de mulheres indígenas na Amazônia acreana dos dias atuais em relação às políticas públicas dos povos indígenas, mudanças climáticas e gestão territorial. Esse material foi concebido para utilização na sala de aula pelos professores de história da educação básica, anos finais, a partir de uma escrita decolonial do ensino de história.

Com o intuito de explorar novas perspectivas na história da “Amazônia acreana”, proponho uma escrita alinhada às vivências e experiências de homens e mulheres indígenas. Não visio criar algo imutável ou definitivo, mas sim produzir caminhos para novos cursos e processos de histórias que já vem sendo discutidas, criticadas e escritas por autores como Teresa Almeida Cruz, Sérgio Roberto Gomes de Souza, Francisco Bento da Silva, Gerson Rodrigues de Albuquerque, dentre outros que se posicionam na “terceira margem”.

## CAPÍTULO I – ENSINO DE HISTÓRIA E PERSPECTIVA PÓS-COLONIAL E DECOLONIAL

Neste capítulo, inicio um diálogo com autores e obras que tratam sobre a história, o ensino de História e a historiografia, analisando seus diferentes percursos, na perspectiva de compreendermos como esta área de conhecimento, em suas diferentes dimensões, foi revisitada e ressignificada com o passar do tempo, ampliando suas ideias sobre fontes, abordagens e inserindo outros sujeitos sociais em suas narrativas. Também viso, na sequência, um debate com a teoria crítica pós-colonial, mais especialmente com os autores do extinto grupo *Coletivo Modernidade/Colonialidade — CMC* e com as teorias feministas pós-coloniais e decoloniais.

O motivo de articular esta pesquisa com as produções conceituais e teóricas pós-coloniais é por entender que as ausências, as invisibilidades dos povos originários presenciadas nas obras<sup>3</sup> analisadas no segundo capítulo desta dissertação fazem parte do projeto da colonialidade, por partirem de análises fundadas em preceitos eurocêntricos que nomearam, classificaram e normalizaram os papéis sociais associados a eles, especificamente em relação às mulheres indígenas.

O historiador Durval Muniz de Albuquerque Junior, no texto *Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?* (2012), descreve a trajetória do ensino e da escrita da história. O autor começa falando dos objetivos do ensino e da escrita da história durante a Grécia Antiga, especificamente no período clássico. Entre as diversas funções da escrita da história, nos diz, estava a de narrar os feitos grandiosos realizados pelos seres humanos. A história cumpria, assim, o desígnio de educar as gerações vindouras, de educar moral e politicamente as futuras elites dirigentes, transmitindo experiências e sabedoria para os próximos governantes (Albuquerque Junior, 2012, p. 22). Para a história atingir seus objetivos, deveria seduzir os espíritos por meio da beleza de suas narrativas.

---

<sup>3</sup> As obras analisadas no segundo capítulo são: *Um paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha, *A Gazeta do Purus*, de Antônio José Souto Loureiro e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza.

No século XVIII, a história ganha status de ciência, mas é no século XIX que passa por uma reformulação, obedecendo regras distintas das aplicadas na Grécia clássica. Nesse novo cenário, a escrita e o ensino de história enfatizam a construção do cidadão, do “patriota” que ama sua nação e dela “tem orgulho”, o que leva à busca pela “construção” de “heróis”, objetivando narrar os grandes feitos e os grandes fatos. Para Albuquerque Júnior (2012), a história passa a ter a função de dizer a “verdade” sobre o passado da civilização e da nação, servindo de inspiração para os homens do presente, que, com ela, aprenderiam lições de como deveriam se comportar enquanto cidadãos.

Outras perspectivas sobre o ensino e a escrita da história surgem com o marxismo no século XIX e a escola dos Annales, a partir do século XX. Neste caso, se percebe um afastamento da história baseada nas ideias nacionalistas: a “história agora se faz a partir do e para o presente” (Albuquerque, 2012, p. 28). O passado não é mais uma verdade acabada, mas sim um processo sujeito a ser reconstruído, revisitado, um processo em construção e reconstrução. A partir do fim dos conflitos mundiais do século XX, com o surgimento dos Estados Unidos como novo espaço detentor de civilização, a história eurocêntrica começa a passar por questionamentos, principalmente em relação ao seu caráter universalista e uniformizador.

Assim, Albuquerque Junior (2012) trata sobre as reelaborações e as reconstruções pelas quais passaram as narrativas históricas, mostrando quão vasto e complexo é o fazer e o ensinar história como um processo crítico inacabado e subjetivo, não sendo possível apreender um determinado fato ou evento na sua totalidade.

No Brasil, o ensino de história, por muito tempo, esteve atrelado as abordagens pretensamente universais. Circe Bittencourt (1990), na obra *Pátria, civilização e trabalho*, traz uma importante discussão sobre os objetivos do ensino desta disciplina, para quem tal educação estava direcionada e como ela era concebida no início do período republicano, mais precisamente de 1917 a 1939 nas escolas paulistas. Segundo a mencionada autora, predominava a concepção de que se deveria constituir um currículo cujo objetivo eram formar as “elites” do país, na perspectiva de um modelo de nação baseado em moldes europeus, destacando o

papel do “homem branco e civilizado”. Visava-se a centralização e a uniformização nacional, criando uma unidade homogênea e excludente, já que mulheres, negros e indígenas não participaram deste processo de formação de um “novo” cidadão, construtor de “novo” país (Bittencourt, 1990, p. 31).

Enquanto a Educação Secundária visava a formação das “elites” políticas e econômicas, a Primária pretendia formar um contingente de trabalhadores passivos e ordeiros, dedicados a servir a pátria, ou seja, as escolas primárias tinham como objetivo “preparar” as pessoas para o trabalho, na justificativa de que esse “novo” país se tornaria grande pelo trabalho e que só pelo trabalho o homem alcançaria sua dignidade. Como descreve Bittencourt (1990), as relações de poder e de exclusão presentes nos programas de ensino de 1917 a 1939 incentivam o trabalho do branco imigrante e expressavam tentativas de exclusão de outras vidas e vivências.

No seu ensaio *História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos*, Circe Bittencourt (2013) discute os desafios de inserir na escola a questão indígena. Ela situa, então, a importância do ato legal de 2008, Lei n.º 11.645/2008, que, em seu art.1.º, altera o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, dando-lhe a seguinte redação:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2008).

Para a autora, a mudança na LDB é uma tentativa de romper com a história tradicional dos povos originários no Brasil, que, por muito tempo, foram descritos como seres sem importância para a formação do país. A lei n.º 11.645/2008 representa um esforço para uma nova perspectiva de abordagem, capaz de

reconhecer os povos originários como seres históricos e valorizar suas contribuições para a sociedade brasileira nos aspectos social, econômico, cultural e político.

Bittencourt destaca que os livros didáticos e a historiografia não abordaram a ligação entre suas produções e as teorias raciais do século XIX. É possível perceber uma continuidade dessas teorias nos escritos que adotam perspectivas eurocêntricas. Nas reproduções das obras analisadas sobre a Amazônia acreana, as populações são retratadas como “selvagens”. Essa mesma abordagem é observada no plano de curso do ensino fundamental anos finais, quando a temática trata sobre os povos originários. É evidente a dificuldade de estabelecer um diálogo mais amplo que aborde não apenas a relação desses povos com a natureza, mas que também incidam em outras dimensões de suas vidas/vivências.

O que Bittencourt (2013) aponta como crítica é a dificuldade de desconstruir a memória construída sobre os povos indígenas, a partir de ilustrações que estão presentes em todas as partes. É comum encontrar representações iconográficas sobre o período colonial, nos livros didáticos atuais, sem a possibilidade de fazer críticas sobre elas.

Elza Nadai (1993), também tratando sobre o ensino de história no Brasil, a partir da inserção da República, analisa a constituição do currículo dos ensinos secundários e ressalta o início da história como disciplina escolar autônoma surgida na França, movida pelos movimentos de laicização das sociedades. Já no Brasil, a constituição da história enquanto disciplina surge baseada em uma história eurocêntrica, ou seja, uma ideia importada da Europa, referenciada pela história da Civilização Ocidental, marcada pela linearidade cronológica que privilegia glorificar a figura dos “homens ilustres” e sacralizar datas e batalhas (Nadai, 1993, p.145)

Outro ponto que a autora ressalta é a preocupação da formação da “nação” e do “cidadão civilizado”. Neste caso, observa-se uma tentativa do currículo de negar a colonização, tentando mostrar que a formação da nação foi resultado de uma colaboração de europeus, africanos e povos indígenas de forma “conciliadora”, unida, constitutiva de relações solidárias, características de um povo pacífico e ordeiro. No entanto, essas abordagens parecem não ter relação com a realidade material conhecida, evidenciando que buscavam muito mais mascarar as desigualdades e injustiças presentes no país.

Elza Nadai (1993) também enfatiza os silenciamentos da história da América e África nos currículos, os quais atribuíam demasiado espaço à história da “civilização Ocidental”. Segundo esta autora, somente na década de 1950, após intensos debates, “o estudo da América foi introduzido de forma autônoma, no currículo dos ginásios” (Nadai, 1993, p.151). No entanto, sua introdução não significou redução da história europeia, que permaneceu como temática dominante. Assim, os espaços sociais dados à história da América nos programas curriculares não conseguiram romper com a história política pautada por uma cronologia na qual predominam estruturas de tempos uniformes.

Com a chegada de novos ideários, das novas correntes de pensadores, principalmente com a chamada Escola dos Annales, que propunham a problematização da história a partir de novas abordagens, a inserção de novos temas, novos sujeitos e o alargamento das fontes, percebe-se um novo caminho. No entanto, com a ditadura militar em 1964, período marcado pela censura e o autoritarismo, a história foi posicionada a serviço desse regime, movimento que só passa a ser problematizado com a redemocratização, quando novas propostas curriculares são constituídas. Na década de 1990, observamos no currículo de história, por exemplo, a busca por privilegiar as diferenças e as diversidades.

Apesar dessas disputas de poder, historicamente construídas em relação ao ensino de história, é possível acompanhar alguns avanços nos últimos anos no Brasil. Bittencourt (2018) afirma que, até recentemente, o ensino de História era dedicado a sedimentar uma origem branca e cristã, apresentada por uma sucessão cronológica de realização de “grandes homens”. Embora diante de muitas resistências, presenciaram-se muitas mudanças, principalmente com a inclusão da obrigatoriedade nos estabelecimentos oficiais do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, a partir das implantações das leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008.

Além das discussões sobre questões indígenas, história e cultura afro-brasileira e africana, também podemos observar debates sobre preconceito e a violência de gênero na sociedade brasileira. Isso nos leva a reflexão de que, apesar da predominância de uma historiografia eurocêntrica, elitista e patriarcal, é possível destacar discussões importantes para um ensino de história que respeite a

diversidade de indivíduos que contribuíram e ainda contribuem para a formação da sociedade brasileira.

Erinaldo Cavalcanti (2020), pesquisador da Universidade Federal do Pará especializado em Ensino de História, livro didático e formação docente, realizou análise de várias coleções de livros didáticos de diferentes editoras, focando na representação da Amazônia. Em seu estudo sobre os materiais usados nos anos finais do ensino fundamental, Cavalcanti identificou a tendência predominante de representar a Amazônia como um espaço vazio. Além disso, ao abordar questões indígenas, os livros didáticos descrevem a região habitada por populações homogêneas, sem fazer nenhuma distinção entre os diversos grupos que aqui residem.

Cavalcanti ressalta que as narrativas didáticas sobre a Amazônia continuam a representá-la como um lugar “exótico, do passado e de pessoas sem nome” (Cavalcanti, 2020, p.302). No cenário por ele estudado, prevalecem as categorias homogeneizantes como “nativos” e “índios”. Tais narrativas contribuem para consolidar a concepção de que o espaço e suas gentes não têm história.

### **1.1 – Perspectivas pós- coloniais e decoloniais**

Ballestrin (2013), em artigo *intitulado América Latina e o giro decolonial*, traz a genealogia dos estudos pós-coloniais e decoloniais produzidos na América Latina. A autora ressalta que o objetivo do grupo M/C foi construir uma história da América Latina a partir das experiências vividas e vivenciadas nesses espaços e tempos. O grupo também teve como finalidade denunciar as injustiças e as violências produzidas pela colonialidade, além de criticar os estudos pós-coloniais que não conseguiram romper com as estruturas de classificação e hierarquização impostas pelo colonialismo, que se mantém explorando e subalternizando sociedades e povos no chamado “Terceiro Mundo”.

O conceito do colonialismo, a partir da perspectiva dos teóricos decoloniais, diz respeito ao contexto histórico da “conquista da América”, a partir de 1492, com a expansão territorial europeia, marcado pelas grandes navegações e seus desdobramentos de dominação e subjugação dos povos americanos e africanos. Já

a colonialidade se fundamenta em uma estrutura de dominação de poder que se encontra enraizada em muitas práticas cotidianas. Seu conceito, desenvolvido por Aníbal Quijano (2009), é constituído por um sistema de poder mais duradouro e complexo, capaz de se fazer presente em diferentes espaços/tempos:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. Origina-se e mundaniza-se a partir da América (Quijano, 2009, p. 73).

Se o colonialismo tem sua origem com a chegada dos “conquistadores” europeus na América, a partir do século XV, a colonialidade é a permanência da estrutura de dominação originada com o colonialismo, mas que se encontra enraizada nas nossas sociedades atuais, marcadas pela continuidade da propagação do pensamento colonial. Aníbal Quijano (2005) ressalta que, na América Latina e no Caribe, o fim do colonialismo não significou o fim da colonialidade. Sobre o tema, membros do coletivo Modernidade/Colonialidade (M/C) elaboraram diversos escritos, nos quais defendem a concepção de que a colonialidade se manifesta a partir de três dimensões: a colonialidade do poder, do saber e do ser. Mais recentemente, outra categoria de análise também passou a ser trabalhada, no caso, a colonialidade de gênero, discutida, por exemplo, pela socióloga argentina María Lugones (2014).

O conceito de colonialidade, desenvolvido por Aníbal Quijano no início dos anos de 1990, é concebido como decorrente do colonialismo, ou seja, é seu fruto, marcado pelo advento da classificação social a partir da ideia de raça. Neste caso, “a formação de relações sociais fundadas nesta concepção produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras” (Quijano, 2005, p. 107). Enquanto o conquistador era concebido como intelectual, econômico, moral e socialmente superior, detentor da racionalidade, os conquistados eram sub-humanos sem capacidade de se autogovernar.

Outra abordagem desenvolvida pelo coletivo M/C diz respeito à crítica direcionada aos estudos pós-coloniais por se anunciarem a partir dos centros hegemônicos de dominação, historicamente estabelecidos. Estes teriam centrado suas críticas no colonialismo na Ásia e África, deixando de produzir críticas sobre os processos de colonização da América, que se iniciam em 1492. Embora o movimento pós-colonial tenha tentado superar o colonialismo, teve dificuldades em fazer rupturas mais profundas, já que se anunciava a partir dos cânones eurocêntricos.

O coletivo modernidade/colonialidade não tinha a intenção de produzir um único conhecimento válido. A proposta era elaborar outras formas de produzir conhecimentos a partir do Sul Global, capaz de colocar em evidência as mazelas criadas pelo colonialismo e, posteriormente, pela colonialidade. Conforme aponta Mignolo (2017), os conceitos empregados pelo grupo modernidade/colonialidade não têm a intenção de se colocarem em um lugar de totalidades, porque “projetos decoloniais podem ser traçados do século XVI ao século XVIII” (Mignolo, 2017, p. 02). Assim, ao compreender e evidenciar a colonialidade, na visão de Mignolo, o conceito de colonialidade já é um movimento decolonial. Para tanto, o projeto construído no coletivo modernidade/colonialidade é um “projeto que não pretende se tornar único” (Mignolo, 2017, p. 02)

Os autores pós-coloniais, a partir do século XX, começaram a tecer severas críticas ao colonialismo, ao capitalismo globalizante e aos discursos de modernidade e civilidade. Para tanto, concentraram-se nos males produzidos pelo colonialismo europeu na África e na Ásia, a partir do século XIX. Os autores pós-coloniais assumiram uma postura de porta-voz dos colonizados. Mesmo que não linear, disciplinado e articulado, “o argumento pós-colonial, em toda sua amplitude histórica, temporal, geográfica e disciplinar, percebeu a diferença colonial e intercedeu pelo colonizado, se comprometendo com superação do colonialismo” (Ballestrin, 2013, p. 92).

A partir do início de 1990, autores radicados em diferentes centros acadêmicos da América Latina e Estados Unidos criaram o Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos, responsável por colocar a América nos centros dos debates pós-coloniais, a partir da realização de um movimento teórico, político e epistêmico.

Nos seus debates, o grupo questiona os estudos culturais, pós-coloniais e subalternos por se anunciarem a partir dos centros hegemônicos de poder, ou seja, o grupo critica o lugar de enunciação dos pós-coloniais por fazerem parte de uma “elite intelectual” que parte dos preceitos eurocêntricos de poder.

Edgardo Lander (2005) alerta sobre a necessidade de confrontar a estrutura do mundo moderno desigual e excludente, com tendência universalizante e hegemônica, que coloca a sociedade moderna como ponto de partida a ser seguido, referência de “civilidade” e de “ciência” a ser concebida como universal. Para tanto, é necessário desconstruir o caráter universal e natural da sociedade capitalista-liberal. É fundamental questionar “pretensões de objetividade e neutralidade dos principais instrumentos de naturalização e legitimação dessa ordem social: o conjunto de saberes que conhecemos globalmente como ciências sociais” (Lander, 2005, p 08).

A crítica de Lander (2005) aponta à universalização metafísica da sociedade moderna, que estabelece diferentes estágios de desenvolvimento entre povos e culturas. A sociedade liberal é posicionada como mais avançada e, conseqüentemente, encarregada de liderar o processo civilizatório de outras sociedades. Essa liderança se dá por meio da disseminação de conhecimentos e saberes, negando outras formas de existências, organização social e conhecimento. Dessa forma, os autodenominados “civilizados” criam a figura do “outro” como parte da natureza. Este “outro”, portanto, não exerceria controle sobre o tempo, não possuiria princípios racionais e seria incapaz de autogoverno.

Lander (2005) aponta para a necessidade de romper com a construção eurocêntrica que pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade, do ponto de vista “de sua própria experiência como padrão de referência superior e universal” (Lander, 2005, p. 13). É preciso denunciar as violências do colonialismo e da colonialidade, juntar-se às lutas antirracistas e às lutas das mulheres das periferias — dos grupos historicamente excluídos, portanto.

Enrique Dussel (2005) ressalta que o mito da modernidade centraliza a Europa em relação à história mundial, colocando as outras culturas em posições periféricas. Concordando com Quijano (2005), Dussel define como ponto de partida desse movimento o processo de dominação que se inicia com a conquista da

América. Por esta abordagem, a Europa se constitui a partir do mito da modernidade, posicionando-se como civilização superior, predestinada a intervir nos outros espaços e nas outras culturas, a partir de uma suposta superioridade bélica e, principalmente, moral. Portanto, a “modernidade” é a justificativa de uma práxis irracional de violência. “Reconhecer o mito da modernidade é necessário para superá-la, para julgá-la como culpada da violência sacrificadora” (Dussel, 2005, p. 29).

A colonialidade do poder, categoria desenvolvida por Aníbal Quijano (2005), entende que a América se constitui como o primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, desse modo, como a primeira identidade da modernidade. É desse encontro entre as Américas e a Europa que se estabeleceram categorias para codificar diferenças a partir da ideia de raça, conceito central para estabelecer hierarquias. Nesse jogo de poder, a Europa e seus espaços foram colocados enquanto o padrão correto a ser incorporado pelas populações colonizadas, o pressuposto principal era as diferenças físicas e culturais, estabelecendo formas de controle e dominação a partir da raça, do trabalho e do gênero, portanto:

A colonialidade do poder, então, aponta para esse padrão de exercício do poder que produz e organiza um novo universo de relações intersubjetivas e geopolíticas, sob a hegemonia da branquitude e da Europa — é esse novo universo que se chamará posteriormente de modernidade (Santana e Santos, 2022, p. 61).

A colonialidade do poder tem como manifestação a centralidade da Europa em relação às experiências vividas por povos indígenas na América e, posteriormente, por africanos escravizados que foram submetidos à lógica perversa do tráfico transatlântico. Concebe as Américas como espaços sem culturas, religiosidades e civilização. Assim, a colonialidade do poder tem origem no colonialismo. Porém, sua trajetória permanece fazendo vítimas, subalternizando, hierarquizando e silenciando sociedades pelo mundo, “a ideia de raça foi uma tecnologia para outorgar legitimidade às relações de dominação” (Santana e Santos, 2022, p. 63).

Dina Maria Martins Ferreira e Lucineudo Irineu Machado, ao escreverem sobre a colonialidade do saber no livro *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*, trazem as implicações da colonialidade do saber nos campos do conhecimento, responsáveis por estabelecer relações antagônicas e produzir uma espécie de saber hierarquizado, colocando a Europa e suas experiências como centro de referência de construção de ciências, determinando o conhecimento válido e o não válido:

Essa constituição de saberes aprisionou a América Latina a concepções criadas pela cultura europeia colonizadora, que normatiza como “certo” aqueles que adotam as normas dos colonizadores europeus, e o “errado”, os que querem mudar o processo hierarquizador, que se efetiva desde os territórios conquistados pelas grandes navegações, através da cultura e costumes dos povos conquistados, considerados subdesenvolvidos, até hoje. (Ferreira; Machado, 2022, p. 70).

Tais relações com a América Latina e a África, estabelecidas com a colonização, se perpetuam até os nossos dias das mais variadas maneiras, atingindo de forma abrangente as instituições de ensino nas suas organizações, na forma de fazer e produzir ciências, nos currículos, nos livros didáticos. Essas relações tendem a inferiorizar, estereotipar povos indígenas, a reduzir, a homogeneizar, criando contradições entre um povo que é “civilizado” e outro que não tem essa civilidade, o moderno e o não moderno.

Ione da Silva Jovino e Ligia Paula Couto (2022), ainda no livro *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*, mostram a terceira dimensão da colonialidade. A chamada colonialidade do ser, que criou e ainda cria nas pessoas um sentimento de subalternidade, determinando o modo de pensar, viver, sentir e existir. Visão que limita, oprime, apaga quem podemos ser, como podemos pensar e agir, ou seja, a colonialidade do ser destituiu a existência de sociedades, silenciando suas culturas, línguas, modos de vida. Por meio da imposição dos costumes do colonizador, os sujeitos foram moldados a partir das formas de ver e interpretar o mundo, suas relações sociais, silenciando identidades e apagando memórias.

Catherine Walsh, militante e intelectual norte-americana, possui importantes contribuições para o pensamento crítico latino-americano. Walsh desenvolve estudos sobre a pedagogia da decolonialidade, além de questionar a centralidade do pensamento hegemônico e eurocêntrico. A autora desafia os postulados ocidentais do saber e desenvolve caminhos a partir da pedagogia da decolonialidade para produzir saberes com outros sujeitos e em outros lugares. Walsh propõe em suas discussões a produção de diálogos com movimentos sociais indígenas e afrodescendentes.

No texto *Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver* (2009), Catherine Walsh enfatiza a importância de uma abordagem crítica à leitura do mundo. Ela estabelece um diálogo com Frantz Fanon e Paulo Freire, visando implementar processos de intervenção e ação que se alinhem a uma perspectiva decolonial para a transformação de projetos interculturais críticos. Walsh ainda apresenta a quarta dimensão da colonialidade: a colonialidade cosmogônica ou da mãe natureza. Esta dimensão se “relaciona à força vital-mágico-espiritual da existência das comunidades afrodescendentes e indígenas, cada uma com suas particularidades históricas” (Walsh, 2009, p. 15).

Walsh ressalta que a colonialidade cosmogônica se concretiza na criação de uma distinção binária e cartesiana entre o homem e a natureza. Nessa visão, qualquer relação que une o homem à natureza é considerada inferior. A colonialidade cosmogônica “pretende anular as cosmovisões, filosofias, religiosidades, princípios e sistemas de vida, ou seja, a continuidade civilizatória das comunidades indígenas e as da diáspora africana” (Walsh, 2009, p. 15). Essa dimensão da colonialidade é evidenciada na desumanização do ser humano e na negação da coletividade dos povos indígenas e afrodescendentes em sua relação com a natureza.

No seu texto, Walsh expressa críticas à proposta do multiculturalismo neoliberal e à interculturalidade funcional, que, segundo ela, perpetuam a estrutura colonial, disfarçada de inclusão. Ela argumenta que essa abordagem apresenta uma narrativa que finge reconhecer a diversidade e promover a inclusão, quando continua a avançar com o projeto de modernidade/colonialidade em andamento. A autora enfatiza que: “essa retórica e ferramenta não apontam para a criação de

sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social” (Walsh, 2009, p. 16).

Walsh cita como exemplo os projetos educacionais dos anos de 1990, que buscavam reconhecer o caráter multiétnico e plurilinguístico, com demandas para os povos indígenas e afrodescendentes. Segundo ela, essas iniciativas integram a agenda neoliberal e capitalista. Walsh ressalta que o programa de interculturalidade funcional desenvolvido por entidades internacionais como o Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) tem a intenção de “reduzir conflitos étnicos e incrementar a eficiência econômica da ação estatal” (Walsh, 2009, p. 19), ou seja, não tem a pretensão de fazer a inclusão dos grupos historicamente excluídos, o objetivo dessas entidades é barrar o crescimento autônomo desses grupos rumo à construção das suas ideias de sociedades e comunidades.

Esses “projetos de diversidade” apregoada por essas instituições mascaram um suposto rompimento com a colonialidade, porém continuam por reproduzir práticas colonialistas e racistas. Assim, essas demandas permanecem a silenciar as vozes de movimentos indígenas e afrodescendentes. Para Walsh, essa política do multiculturalismo pregada por essas instituições.

É uma estratégia política funcional ao sistema/mundo moderno e ainda colonial; pretende “incluir” os anteriormente excluídos dentro de um modelo globalizado de sociedade, regido não pelas pessoas, mas pelos interesses do mercado. Tal estratégia e política não buscam transformar as estruturas sociais racializadas; pelo contrário, seu objetivo é administrar a diversidade diante do que está visto como o perigo da radicalização de imaginários e agenciamento étnicos. (Walsh, 2009, p. 20).

Esses projetos de interculturalidade e multiculturalismo não buscam as raízes da exclusão, do racismo e da racialização nem estão comprometidos em fazer rupturas da modernidade colonialidade – “seu objetivo é administrar a diversidade diante do que está visto como o perigo da radicalização de imaginários e agenciamento étnicos” (Walsh, 2009, p. 20). Walsh apresenta a ideia de interculturalidade crítica, uma abordagem que advoga pela transformação profunda da sociedade e pela descolonização. Essa proposta é inspirada nos trabalhos de

Frantz Fanon e Paulo Freire, e visa romper com a colonialidade e os processos de racialização. Walsh enfatiza que “a interculturalidade crítica é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização” (Walsh, 2009, p. 20). O objetivo desta abordagem é atuar na transformação de estruturas coloniais e racistas, identificando projetos de exclusão, negação e subalternização, e promovendo mudanças a partir dessa identificação.

Nesta perspectiva, a interculturalidade crítica pode ser entendida como um projeto de intervenção e ação. Tal projeto é aliado da decolonialidade, que tenta mostrar as estruturas de poder excludentes e intervir nelas para transformar e incluir. O projeto de interculturalidade crítica permite também construir

novos marcos epistemológicos que pluralizam, problematizam e desafiam a noção de um pensamento e conhecimento totalitários, únicos e universais, partindo de uma política e ética que sempre mantêm como presente as relações do poder às quais foram submetidos estes conhecimentos (Walsh, 2009, p. 25).

Para avançar neste projeto de interculturalidade crítica, é essencial aplicar a pedagogia da decolonialidade, desenvolvida por Walsh (2009). É necessário transcender e reorientar a produção do conhecimento. Transcender implica libertar-se dos modelos pedagógicos que são cúmplices da modernidade eurocêntrica, que se sustenta em binarismos e dualidades, fomentando processos hierarquizados e racistas. Reorientar significa construir novos caminhos pedagógicos que valorizem a pluralidade e a diversidade, processos esses que estão alinhados a diferentes movimentos sociais. Descentralizar os conhecimentos e os locais de produção implica aceitar o saber proveniente de diversas sociedades e comunidades.

## **1.2 – Colonialidade de gênero**

Os movimentos de emancipação feminina, politicamente articulados, constituem-se de maneira mais efetiva entre o século XIX e o início do século XX. Inicialmente, referenciam-se suas ações na defesa do voto e do acesso à vida

pública. No Brasil, no final do século do XIX, na efervescência do fim da monarquia e início da República, era possível identificar movimentos dedicados aos “direitos das mulheres”, inclusive com a criação de uma imprensa feminina, responsável pela editoração e publicação de jornais como *O Sexo Feminino*, *Echo das Damas* e o *Jornal das Senhoras*. Esses noticiosos traziam nas páginas importantes discussões a respeito da emancipação feminina. Na edição n.º 21, de 30 de setembro de 1890, o jornal *O quinze de novembro do sexo feminino* fez severas críticas às tentativas de excluir as mulheres da cidadania, negando a elas o direito ao voto:

Sabemos que o direito de voto dado ao homem é fundado somente 1- sobre a maioridade, 2' a personalidade, 3. Sobre a fortuna, isto é este em alguns lugares. Ora, se a Mulher possui ou pode possuir estes predicados, com que fundamento poderão excluir do direito de votar e de ser votada a mulher? Não é visível que semelhante exclusão outra coisa não atesta mais. Do que uma injustiça, um desacordo ou incoerência da parte dos senhores do sexo forte? (*Quinze de novembro do sexo feminino*, 1890, p. 01).

Esse trecho do jornal foi redigido por Francisca Senhorinha da Motta Diniz, escritora, educadora e jornalista brasileira responsável por fundar o primeiro periódico no país voltado a discutir e direcionar seus escritos à educação e à instrução feminina. Na edição n.º 01, de 02 de junho de 1889, Diniz escreve sobre a criação do jornal *O Sexo Feminino*, ressaltando que seu principal intuito era elevar a voz das mulheres em prol dos seus direitos.

Embora se reconheça a relevância de tais debates e publicações para a luta pela emancipação feminina, é perceptível que eles eram direcionados a um público específico, principalmente, mulheres brancas, burguesas e residentes na capital da República. As ideias que motivaram esses movimentos originaram-se dos movimentos feministas ocidentais. Nas décadas de 1960 e 1970, as reivindicações do movimento pelos direitos das mulheres se ampliaram, abrangendo agora também questões relacionadas à sexualidade, ao mercado de trabalho e à violência doméstica.

Novas perspectivas para discutir e entender as relações de gênero emergiram durante os anos 1980 e 1990, no auge dos debates pós-coloniais. Este

desenvolvimento foi impulsionado pelos avanços dos movimentos feministas, incluindo o feminismo pós-colonial, decolonial e subalterno. Esses debates recentes deram origem a novas perspectivas de análises e críticas às propostas feministas ocidentais. Ballestrin (2017) esclarece que, a partir da década de 1980, ocorreu uma cisão entre o feminismo ocidental e o não ocidental.

Nesses novos debates feministas, surge o nome da crítica indiana Gayatri Spivak (2010). Spivak é uma referência para a crítica feminista ao reconhecer que, no contexto colonial de dominação masculina do homem branco, “o sujeito colonizado não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está profundamente ausente” (Spivak, 2010, p. 57). Spivak ressalta que a voz das mulheres subalternas é silenciada pelo colonialismo e pelo patriarcado. Assim, as vozes das mulheres do “Sul” jamais são ouvidas, visto que as estruturas de poder impostas pelo colonialismo ocultam suas demandas.

A crítica ao feminismo ocidental se fundamenta em seu caráter universalista e eurocêntrico, mostrando-se incapaz de conversar com as mais diversas questões de gênero. O feminismo eurocêntrico, diante da sua trajetória histórica de luta pela emancipação feminina, silenciou a violência sofrida pelas mulheres indígenas e negras a partir da conquista dos espaços americanos, como aponta Ballestrin:

O corpo feminino pode ser pensado como o primeiro “território” a ser conquistado e ocupado pelo colonizador (homem, branco, cristão, europeu e heterossexual). Nas mais diversas situações de conflitualidades violentas, a vulnerabilidade do corpo feminino é acentuada: desde as conquistas coloniais, às guerras civis e interestatais, às ocupações e intervenções militares. Imperialismo, colonialismo e guerras foram, em geral, empreitadas masculinas e masculinizadas. Nesses contextos, a violação do corpo feminino por homens colonizadores, militarizados ou armados, do lado “amigo” ao “inimigo”, repete-se histórica e violentamente (Ballestrin, 2017, P. 1039).

Ballestrin (2017) situa o encontro do feminismo com o pós-colonialismo na década de 1980. Ela afirma que o feminismo pós-colonial, assim como o pós-colonialismo, não surgiu dos contextos que pretendiam influenciar, exemplo o “Terceiro Mundo”, agora conhecido como “Sul Global”. Originalmente, os estudos

pós-coloniais e o feminismo pós-colonial eram discutidos principalmente no norte global, em grandes centros acadêmicos, especialmente nos Estados Unidos e na Inglaterra (Ballestrin, 2017, p. 1039). Esta origem, distante dos contextos de lutas reais, seria posteriormente criticado pelo grupo modernidade/colonialidade e pelos outros movimentos feministas emergentes na América Latina, incluindo o feminismo latino-americano e decolonial.

O feminismo decolonial, como o nome já sugere, se inspira no grupo Modernidade/Colonialidade, foca suas discussões na América Latina e apresenta uma proposta teórica de intervenção para discutir os diferentes feminismos presentes na América Latina. Busca, fundamentalmente, identificar as lacunas produzidas pelo feminismo ocidental, que tenta universalizar os estudos de gênero. Nesta perspectiva, podemos citar Lugones (2008). Ao apresentar e discutir o trabalho de Quijano, Lugones (2008), no seu artigo *Colonialidade e gênero*, ressalta a base que o sociólogo peruano oferece para compreendermos “os processos de entrelaçamentos e produção de raça e gênero” (Lugones, 2008, p.07), a partir da colonialidade do poder. Porém, explica que as construções do mencionado sociólogo são limitadas:

O olhar de Quijano pressupõe uma compreensão patriarcal e heterossexual das disputas pelo controle do sexo, seus recursos e produtos. Ele aceita o entendimento capitalista, eurocêntrico e global sobre o gênero. Seu quadro de análise – capitalista, eurocêntrico e global – mantém velado o entendimento de que as mulheres colonizadas, não brancas, foram subordinadas e destituídas de poder. Conseguimos perceber como é opressor o caráter heterossexual e patriarcal das relações sociais quando desmistificamos as pressuposições de tal quadro analítico. (Lugones, 2008, p.7).

Lugones descreve que, embora Quijano perceba a intersecção entre raça e gênero, ao ressaltar que a colonialidade se fundamenta em “quatro eixos básicos da vida humana: sexo, trabalho, autoridade e subjetividade/intersubjetividade, seus recursos e produtos” (Lugones, 2008, p.7), não consegue tornar visíveis as destituições de mulheres não brancas de seus espaços de poder. Mesmo que a autora considere importante a colonialidade de gênero descrita por Quijano por

mostrar a intersecção de raça, gênero e trabalho como uma leitura necessária, ela discorda da limitação de suas análises, por considerar que refazem “o apagamento e a exclusão das mulheres colonizadas da maioria das áreas da vida social, em vez de trazê-las de volta à vista” (Lugones, 2008, p. 20).

Os estudos decoloniais de gênero argumentam que a percepção do gênero, moldada pelo sistema capitalista eurocêntrico colonial/moderno e com uma natureza universalizante, negligenciou as múltiplas complexidades do gênero. Não consideraram que as sociedades ao redor do mundo têm diferentes vivências e organizações. Ao ignorar essas diferenças, minimizaram o entendimento de gênero desenvolvido pelas sociedades do “Terceiro Mundo”. Portanto, esses estudos ocidentalizados de gênero falham ao não reconhecer a intersecção de raça, gênero e etnia.

Entendemos que não podemos contemplar os estudos de gênero em ambientes impregnados pela colonialidade do poder sem reconhecer que a raça é uma categoria fundamental para compreender os processos de classificação e hierarquização, bem como para estabelecer um status de diferença. Assim, ao abordar a temática de gênero, é imperativo considerar a intersecção dessas categorias. É relevante revisitar os escritos de Lugones (2008), que defendem que o sistema de gênero moderno/colonial não existe sem a colonialidade do poder, uma vez que a classificação das populações em termos de raça é uma condição indispensável para sua existência.

Outro ponto defendido por Lugones (2008) diz respeito ao fato de que os movimentos da contemporaneidade defendidos por mulheres brancas não permitiram “criar colisões”. Conceberam essas relações de dominação e a luta por emancipação feminina sem considerar que as mulheres de “cor” tinham sobre elas duplas relações de opressão: por serem racializadas por suas características fenotípicas e pelo sexo. O movimento das feministas brancas se limitou a tentar fazer reparações para as mulheres brancas burguesas. Neste ponto, as lutas e bandeiras levantadas por esse público não podem orientar as práticas e lutas de mulheres colonizadas, racializadas pela colonialidade do poder que as tornou objetos. Os corpos das mulheres colonizadas foram violentados e passaram a ser encarados na perspectiva de corpo dado aos desejos e à perversão:

Historicamente, a caracterização das mulheres europeias brancas como sexualmente passivas e física e intelectualmente frágeis as colocou em oposição às mulheres colonizadas, não brancas, inclusive as mulheres escravizadas, que, ao contrário, foram caracterizadas ao longo de uma vasta gama de perversão e agressão sexuais e, também, consideradas suficientemente fortes para aguentar qualquer tipo de trabalho (Lugones, 2020, p. 28).

Para Lugones (2008), não apenas as mulheres negras escravizadas foram estereotipadas a partir do advento do mundo colonial/moderno. Também as mulheres originárias foram colocadas fora do âmbito da feminilidade burguesa. Para ela, “a pureza e a passividade sexual são características cruciais das fêmeas brancas burguesas, que são reprodutoras da classe e da posição racial e colonial dos homens brancos burgueses” (Lugones, 2008, p.31). As mulheres brancas e burguesas do Ocidente são colocadas como frágeis e incapazes de participar dos espaços públicos de poder. Já as mulheres negras e indígenas, em geral, perdem seu estatuto humano.

Oyeronke Oyewumi (2004), pesquisadora nigeriana, assim como Lugones, estabelece críticas ao feminismo ocidental, para tanto, parte do pressuposto de que a modernidade se define a partir do desenvolvimento do capitalismo, da industrialização e dos estados-nação. Com essas transformações, que são sociais e culturais, surge a denominação gênero e as categorias raciais responsáveis pela exploração das sociedades que se viram em um processo constante de violência e de racialização. Oyewumi (2004) aponta como característica marcante da era moderna a expansão da Europa como espaço hegemônico de conhecimento e comportamento humano. Nessas relações, sua história se centraliza, sua escrita é estabelecida como universal e um dos efeitos desse eurocentrismo é a racialização do conhecimento. A Europa é representada como fonte de conhecimento e os europeus como conhecedores. Para a mencionada autora, “o privilégio de gênero masculino, como parte essencial do ethos europeu, está consagrado na cultura da modernidade” (Oyewumi, 2004, p. 83).

Nas descrições de Oyewumi (2004), gênero é, antes de tudo, uma construção sociocultural. Esta palavra vai se tornar importante nas discussões do feminismo das mulheres brancas, porém, o feminismo branco exclui quaisquer

possibilidades de diálogo com outras categorias, a exemplo de raça, que não se constituem como objetos de discussões no feminismo Ocidental. Portanto, outras formas de opressão vivenciadas por mulheres negras, mestiças e indígenas são ignoradas. Assim, Oyewumi (2004) tece severas críticas ao isolamento dos estudos de gênero debatidos nos movimentos feministas hegemônicos, que deixaram de considerar seu entrelaçamento. Para a autora, gênero não pode ser pensado à parte de raça e classe.

Para entender a trajetória de mulheres colonizadas, é essencial considerar, além do gênero, outros indicadores de opressão. Como Oyèwùmí enfatiza, devemos abordar a interseccionalidade e teorizar sobre as múltiplas faces da opressão, destacando especialmente as desigualdades de raça, gênero e classe (Oyèwùmí, 2004, p. 86). Precisamos questionar até que medida os conceitos fundamentais do feminismo ocidental, como mulher, gênero e sororidade, conseguem abordar as diversas formas de opressão que afetam as mulheres em áreas “periféricas”.

A antropóloga argentina Rita Segato (2012), no seu texto *Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico decolonial*, faz uma leitura do mundo “pré-intrusão” e da modernidade colonial, a partir das transformações do sistema de gênero”. Segato opta pelo termo pré-intrusão ao invés de pré-moderno que, para ela, “nem palavras temos para falar deste mundo que não devemos descrever como pré-moderno, para não sugerir que se encontra simplesmente no estágio anterior da modernidade e marcha inevitavelmente em direção a ela”. (Segato, 2012, p. 114). A autora identifica e destaca algumas posições do feminismo.

A primeira é o feminismo eurocêntrico, que parte de uma perspectiva universal, homogênea e tenta entender a dominação de gênero com os mesmos barômetros ocidentais para todas as sociedades, buscando levar as conquistas dos direitos de gênero do Ocidente para o Sul Global, em uma posição de superioridade que estabelece as formas com que se deve conduzir a emancipação de gênero nas outras partes do mundo.

A segunda posição identificada por Segato é a posição do feminismo definida pelas autoras María Lugones e Oyeronke Oyewumi. Na perspectiva das mencionadas autoras, no mundo pré-colonial, havia a inexistência de gênero e todas

as suas relações. A perspectiva de gênero e de dualidade foi criada pelo colonizador, juntamente com construções binárias, características da sociedade colonial/moderna. Lugones salienta que, assim como a raça é uma categoria central para estabelecer a colonialidade, o gênero também o é. Nos seus percursos, Lugones afirma que o sistema de gênero colonial/moderno é responsável por subjugar os homens e mulheres do “Terceiro Mundo”.

Nas relações estabelecidas a partir do advento da modernidade, recriam-se em torno do gênero questões de diferenciação entre o colonizado e colonizador, inferiorizam-se as mulheres e todas as suas relações, estabelecem-se condições e estatutos binários que se compreendem a partir da determinação do que é ser homem e mulher. Neste contexto, complexidades de relações vividas são ignoradas, assim como as relações de poder.

Segato (2012) diferencia-se da posição de Lugones em relação à inexistência de gênero no mundo pré-colonial ou à sua existência. Enquanto Lugones defende uma tese, em concordância com Oyeronke Oyewumi (2004), da não existência de gênero no mundo pré-colonial, Segato, a partir de evidências históricas e relatos etnográficos, afirma a existência de gênero tanto nas sociedades tribais africanas e afro-americanas, a partir de uma “organização patriarcal, ainda que diferente da do gênero ocidental, que poderia ser descrita como um patriarcado de baixa intensidade” (Segato, 2012, p. 116).

Assim, Segato aponta a presença de uma sociedade patriarcal no mundo pré-colonial, porém, ressalta que com o advento do mundo colonial/moderno as relações de gênero mudaram, considerando que no mundo pré-colonial não existia o binarismo como é estabelecido pela modernidade, pois era possível que as mulheres, mesmo que não estivessem nas reuniões, sempre fossem consultadas sobre as decisões finais de suas comunidades (Segato, 2012). É importante ressaltar que tanto no olhar de Lugones como de Segato, as relações de gênero dos povos originários sofreram alterações com o advento do mundo colonial/moderno. Para Lugones (2008), foi imposto no mundo colonial/moderno o entendimento heterossexual. Concordando com esta abordagem, nos diz Segato que as relações de gênero no mundo pós-colonial foram engessadas a partir da perspectiva binária ocidental universal eurocentrada (Segato, 2012, p. 116).

Rita Segato também converge com Lugones e Oyěwùmí em relação às críticas ao feminismo hegemônico. Consideram as autoras que o feminismo hegemônico deixou de considerar gênero entrelaçado com outras categorias, como raça e classe, ou seja, foi incapaz de partir de um estudo interseccional apto a denunciar as violências sofridas por mulheres não brancas, indígenas e negras nos continentes colonizados. O feminismo das mulheres brancas não considera os processos coloniais e a colonialidade, principalmente porque, esse movimento, tal como é concebido, é eurocêntrico e universal, parte do olhar de superioridade do Ocidente para os outros mundos possíveis.

Outro ponto importante estabelecido por Segato (2012) é que as relações de gênero estabelecidas a partir da modernidade criam hierarquias e nelas têm espaço para o binarismo, a masculinidade e feminilidade, ou seja, homem e mulher, não permitindo se pensar que em sociedades pré-coloniais existiam outras formas de se conceber relações de gênero, entre elas, as práticas transgenéricas:

Como é sabido, povos indígenas, como os Warao da Venezuela, Cuna do Panamá, Guayaquís do Paraguai, Trio do Suriname, Javaés do Brasil e o mundo inca pré-colombiano, entre outros, assim como vários povos nativos norte-americanos e das nações originárias canadenses, além de todos os grupos religiosos afro-americanos, incluem linguagens e contemplam práticas transgenéricas estabilizadas, casamentos entre pessoas que o Ocidente entende como do mesmo sexo e outras transitividades de gênero bloqueadas pelo sistema de gênero absolutamente engessado da colonial/modernidade. (Segato, 2012, p. 117).

Assim, Segato defende que no mundo pré-colonial o gênero existe, porém, diferente do que é estabelecido pela modernidade. A relação colonial/moderna modificou as formas de vidas e de organizações das sociedades originárias, suas relações foram alteradas pela modernidade que utiliza da colonialidade para dominar os corpos, as mentes, transformando o espaço, o tempo, os homens e as mulheres destituídos dos seus poderes tradicionais. Nessas relações de dominação, os corpos e a sexualidade se transformam, “introduzindo-se uma realidade antes desconhecida, que reduz a objeto o corpo das mulheres e, ao mesmo tempo, inocula a noção de pecado nefasto” (Segato, 2012, p. 120).

A relação de dominação estabelecida pelo mundo colonial moderno, segundo Segato, destituiu o poder antes exercido pelos homens. Os que passam hoje a ser oprimidos pelo poder colonial tornam-se opressores em seus espaços de mando, promovendo relações de poder que não estavam presentes no mundo pré-colonial. As violências de gênero, da forma que conhecemos hoje, são frutos do projeto da modernidade que se iniciou com a “conquista da América” e seus processos de continuidade, a partir da colonialidade.

Segato salienta que no mundo-aldeia havia a presença de dualidade hierárquica, que apesar de sua desigualdade, têm “plenitude ontológica” e política. No mundo da modernidade não há dualidade, há binarismo. Segundo ela, “Enquanto na dualidade a relação é de complementaridade, a relação binária é suplementar, um termo suplementa o outro, e não o complementa” (Segato, 2012, p. 122).

A perspectiva do binarismo eurocêntrico parte do universal. Nesse caso, as relações de gênero produzidas em diversas partes do mundo são igualadas, não sendo consideradas as particularidades. O outro é sempre colocado como passivo, o diferente, mas que mesmo sendo diferente tem que se enquadrar nos pressupostos estabelecidos pela modernidade. Como nos ensina Segato, “o binarismo, próprio do mundo do Um da colonial/ modernidade, resulta da episteme do expurgo e da exterioridade que o sistema colonial construiu e a colonialidade mantém vigente” (Segato, 2012, p.123).

O binarismo não só engessou o gênero, como também excluiu tudo aquilo que ficou fora do ser “macho e fêmea”, ou seja, homem e mulher. Criou formas de organização no qual o colonizado perdeu seu estatuto de liderança, colocando-o sob seus mandos. Racializou os papéis sociais e criou uma espécie de hierarquia danosa e nefasta que faz vítimas até hoje. Diferente de Lugones, Segato não nega a presença de hierarquias presentes no mundo pré-colonial, porém, ela afirma que as relações produzidas nestas sociedades se configuram como um “patriarcado de baixo impacto”.

Ochy Curiel oferece uma valiosa contribuição para os estudos feministas decoloniais. No seu ensaio *Construindo Metodologias Feministas a partir do Feminismo Decolonial* (2014), a autora propõe ideias fundamentadas em propostas decoloniais. Tais ideias trazem um olhar crítico, importante para entender a

“singularidade histórica e política das nossas sociedades” (Curiel, 2014, p.124). Ela busca a utilização de novos paradigmas, capazes de contestar a narrativa histórica oficial, reconhecer hierarquias sociais e confrontar estruturas racistas e coloniais.

Para a autora, o feminismo decolonial possibilita novas perspectivas de análises para compreendermos os entrelaçamentos de raça, classe e gênero. Porém, ela ressalta que tais propostas precisam se posicionar de forma eficaz “em relação a práticas políticas, metodologias e pedagogias, para não limitarmos a proposta decolonial à análise epistemológica” (Curiel, 2014, p.124). A citada autora também produz críticas aos estudos subalternos, pós-colonial e os estudos culturais por descentralizar o “sujeito”. Outro ponto de crítica de Curiel é o fato de esses autores se anunciarem a partir de centros acadêmicos norte-americanos e britânicos.

Curiel reconhece a importância de Frantz Fanon e Aimé Césaire para compreendermos a realidade latino-americana por meio da incisiva crítica que esses autores fazem ao colonialismo. Porém, a autora ressalta que tanto Fanon como Césaire não abordaram em seus estudos categorias de gênero e sexualidade. Assim como os autores latino-americanos: Mignolo, Quijano e Dussel, Curiel enfatiza a necessidade de considerarmos nos debates feministas “as categorias de raça, classe para entendermos as relações geopolíticas” (Curiel, 2014, p.124).

É importante também dialogar com Glória Anzaldúa, uma intelectual norte-americana e estudiosa da teoria cultural chicana e teoria feminista. Anzaldúa escreveu uma carta que transformou em ensaio, intitulada *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo* (2000). Nesse ensaio, a autora chama a atenção das mulheres do “Terceiro Mundo” ao alertar que “os perigos que enfrentamos como mulheres de cor não são os mesmos das mulheres brancas” (Anzaldúa, 2000, p.229).

Anzaldúa ressalta que as mulheres de cor do “Terceiro do Mundo” não têm privilégios. Segundo a autora, “a mulher de cor é invisível no mundo dominante dos homens brancos e no mundo feminista das mulheres brancas” (Anzaldúa, 2000, p.229). O que a autora afirma é que as mulheres de cor são racializadas e silenciadas. Para tanto, Anzaldúa ressalta o poder da escrita para dizer o “não dito”, para penetrar em mistérios e para potencializar os saberes produzidos por estas

mulheres. Com isso, ela faz um chamado para que nós, enquanto mulheres de cor, assumamos a responsabilidade perante problemas emergentes, que possamos falar e interrogar por nós mesmas.

É importante destacar que as teóricas feministas, especialmente as latino-americanas, buscavam incluir seus debates nos escritos decoloniais. Elas queriam que as intelectuais do sul também pudessem expressar suas demandas nos espaços de poder, como as universidades. Por muitos anos, essas instituições ignoraram o direito das mulheres de conduzir seus próprios processos históricos.

## CAPÍTULO II – SILÊNCIOS E AUSÊNCIAS DE HOMENS E MULHERES INDÍGENAS NA HISTORIOGRAFIA DA AMAZÔNIA ACREANA

Neste segundo capítulo, analiso e problematizo as obras *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, de Antônio José Souto Loureiro (1986) e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza (2013). Também problematizo com jornais e relatórios produzidos sobre a Amazônia acreana no final do século XIX e início do século XX. O objetivo é analisar como funcionam os silêncios e as ausências de homens e mulheres indígenas nestes escritos. As análises foram realizadas em trechos das obras que abordam o período que vai de 1880 até todo o transcorrer da década de 1910.

### 2.1 – O olhar euclidiano

Primeiramente, é necessário ressaltar o tempo e o contexto de cada obra aqui mencionada. Euclides da Cunha escreveu sua coletânea de textos sobre a Amazônia acreana em 1905. O autor registrou em seus textos suas interpretações sobre diferentes dimensões da Amazônia, a exemplo de aspectos do mundo físico/natural e cultural. Imbuído pela visão republicana, liberal e progressista, Euclides da Cunha não conseguiu ir além da lógica linear do progresso. Em suas impressões, a natureza, embora bela, é tenebrosa. O homem, apesar das incansáveis tentativas de dominação da natureza pura e “selvagem”, é infinitamente “pequeno” e “frágil”.

Euclides da Cunha descreve a Amazônia como um lugar deprimido, solitário, com pouca movimentação, e a predominância de água e terra. Um espaço distante das atrações urbanas, no qual as pessoas dessa região eram facilmente afetadas pelas doenças que, devido à distância e à ausência de medicina, se tornavam muitas vezes incuráveis. Para o autor, sobreviver na Amazônia parecia algo impossível. Cunha, em um dos trechos da sua obra *Um Paraíso Perdido*, menciona o povoamento do Alto Purus, e ao narrá-lo, percebe-se que o autor não considera a presença humana das populações originárias nesta região, ao afirmar que:

Apesar de um rápido povoamento, de cem mil almas em pouco mais de trinta anos, têm ainda o caráter nefasto das paragens virgens, onde a copiosa exuberância da vida vegetal parece favorecida por um ambiente impróprio à existência humana. O seu quadro nosológico assombra, pela vasta série de doenças, que vão das maleitas permanentes à hipoêmia intertropical entorpecedora e àquela originalíssima “purupuru” que não mata, mas desfigura, embaciando a pele do selvagem e dando-lhe um, fáceis de cadáver, pondo no rosto do negro, salpintado de manchas brancas, uma espantada máscara demoníaca, e imprimindo no do branco a brancura repulsiva do albinismo (Cunha 2000, p. 212).

Euclides da Cunha (2000, p. 285), ao tratar sobre a exploração do alto rio Purus pelos “civilizados em busca de progresso”, menciona o explorador Manoel Urbano da Encarnação<sup>4</sup> como um indivíduo destemido e sagaz. Também ressalta que os indígenas “domesticados” eram responsáveis por tarefas como plantar yucas e bananas. O termo “domesticados”, utilizado pelo autor, reforça a ideia preconceituosa de que os povos que habitavam a Amazônia acreana antes do processo de colonização eram considerados não “civilizados”, portanto, não humanos. As descrições de Cunha estão impregnadas de características que retratam as populações originárias em estágio de “selvageria”. Ao discutir as ações dos caucheiros peruanos sobre essas populações, por exemplo, Cunha os descreve como personagens que “atiram-se às florestas; enterreira e subjagam os selvagens” (Cunha, 2000, p. 168). A visão do autor, como se observa, é pautada por padrões ocidentais de civilidade.

Ao explorar e produzir descrições sobre a região do Purus, Cunha (2000) caracteriza detalhadamente as populações indígenas que habitavam as margens do rio, destaca os povos “Pamaris”, “Ipurinãs”, “Tucurinas”, “Amauacas”, “Coronauas” e os “Piros”. Descreve os Tucurinas como um povo com deficiências, sugerindo que eles já nascem com aparências envelhecidas. Os Amauacas, por outro lado, são retratados como “mansos”, termo que o autor utiliza para se referir aos povos que não resistiam à dominação colonial violentamente. Os Coronauas são descritos

---

<sup>4</sup> Manoel Urbano da Encarnação, mais comumente conhecido como Manoel Urbano, foi designado pelo presidente da província, Manoel Clementino Carneiro da Cunha, para explorar o rio Purus em busca de uma possível rota para o Alto Madeira. Durante sua expedição ao Alto Purus, ele também navegou pelo Rio Acre durante 20 dias. A partir dessa época, Urbano conduziu explorações, seja oficialmente ou por iniciativa própria, por toda a extensão do Rio Purus, que hoje faz parte do território brasileiro, assim como diversos outros rios e igarapés. (Link, Rogério Sávio, Os Apurinã e a última Fronteira do Estado Brasileiro, 2017, p. 16).

como “indomáveis”, ou seja, povos que não se submetiam pacificamente ao processo colonial. Continuando com suas narrativas, Cunha expressa medo em relação aos povos que ele denomina de “Piro”, caracterizando-os como “acobreados com dentes brilhantes tingidos de uma tinta escura, que lhes conferem aos rostos, ao sorrirem, traços indefiníveis de ameaças sombrias” (Cunha, 2000, p. 160).

As narrativas de Cunha estão alinhadas com o projeto da “modernidade” formulado pelo pensamento moderno/colonial, que interpreta o mundo com leis/valores assentes em pressupostos eurocêntricos/etnocêntricos, que deveriam ser aplicados a todos, em uma perspectiva global. Suas narrativas sobre a Amazônia acreana sustentam o discurso colonial de um “imaginário do progresso”, no qual as sociedades progredem ao longo do tempo de acordo com leis universais inerentes à natureza (Castro-Gómez, 2005, p. 84).

O espanto de Cunha (2000), ao ver e conviver com realidades diferentes das que já observara, levou-o a ignorar as novas relações que estavam se formando na Amazônia acreana, no decurso da exploração da borracha. Parece não ter percebido que essas novas relações eram fruto da continuidade do projeto capitalista de dominação mundial e parte do projeto colonizador do qual as violências aqui presenciadas fazem parte. Talvez por isso não tenha compreendido que a intervenção capitalista na Amazônia alterou as relações estabelecidas por mulheres e homens originários que já viviam na região. Embora em algumas poucas passagens de seus escritos, este autor descreve relações de violência contra as populações indígenas, como podemos verificar na seguinte passagem.

Assim, entre os estranhos civilizados que ali chegam de arrancada para ferir e matar o homem e a árvore, estacionando apenas o tempo necessário a que ambos se extingam, seguindo a outros rumos onde renovam as mesmas tropelias, passando como uma vaga devastadora e deixando ainda mais selvagem a própria selvageria – aqueles bárbaros singulares patenteiam o único aspecto tranquilo das culturas. (Cunha, 2000, p. 164).

No entanto, Euclides da Cunha restringe-se a compreender essas relações a partir de uma perspectiva eurocêntrica, considerando sua própria experiência

como o “padrão superior e universal” (Lander, 2005, p.13). Baseia-se, para tanto, na ideia de contraste. É possível identificar essas compreensões do autor quando ele narra a viagem de Manoel Urbano da Encarnação como símbolo do processo civilizatório, em que afirma que o “viajante não apenas passa dos estágios mais primitivos aos mais avançados da evolução humana. Ele passa da barbárie franca a uma espécie de civilização” (Cunha, 2000, p. 164). Para Cunha, Manoel Urbano da Encarnação tinha a missão de tirar os povos originários de um suposto estágio de “selvageria” rumo à modernidade.

Manoel Urbano da Encarnação, figura presente em descrições de Cunha (2000), é reconhecido como um dos pioneiros na exploração da Amazônia acreana, em particular do rio Purus. Embora alguns registros indiquem que ele não sabia escrever, o Boletim do Museu Paraense publicou em 1902 uma carta supostamente de sua autoria, datada de 1882, discutindo os hábitos e crenças dos povos indígenas do Purus. Nessa carta, Encarnação descreve os costumes e as crenças dos povos originários, endereçando-a a Domingos Soares Ferreira Penna. Nesse documento, ele apresenta uma lista de costumes e crenças, com o intuito de constituir um “retrato” de como viviam os povos originários na Amazônia acreana.

Ao iniciar sua carta, Encarnação expressa: “os selvagens fazem muitas festas, porém há uma no ano, que são obrigados a fazer, onde contam as histórias antigas conforme a tribo” (Urbano, 1882, p.94). Semelhante a outros desbravadores da Amazônia, Manoel Urbano da Encarnação tende a desumanizar os povos que viviam aqui, referindo-se a eles como “selvagens”.

## 2.2 – Interpretações de Antonio José Souto Loureiro

Antônio José Souto Loureiro publicou o livro *A Gazeta do Purus* em 1981. A maioria das análises utilizadas como fonte para escrever a obra foram retiradas das folhas semanais do periódico *A Gazeta do Purus*, que circulava no Departamento<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>O Decreto n.º 5.188, datado de 7 de abril de 1904, estabeleceu a organização do território do Acre em departamentos. Segundo o Artigo 2º, o território do Acre foi dividido em três departamentos administrativos: Alto Acre, Alto Purus e Alto Juruá. Conforme estabelecido no Artigo 3º, esses departamentos seriam administrados por prefeitos nomeados pelo Presidente da República, que poderiam ser demitidos a qualquer momento. Os prefeitos deveriam residir nos locais designados

do Alto Purus e documentava os acontecimentos da região. Nas suas narrativas, Loureiro não conseguiu evitar a utilização da lógica moderna e das categorias dualistas. O autor introduz a obra enfatizando a chegada da economia gumífera, que levou o Alto Purus a construir a cidade de Sena Madureira, sede do Departamento do Alto Purus, a partir de referenciais estéticos modernos. Em tom de euforia, escreveu que

Sena Madureira, plantada, no laco, para ser a sede do departamento do Alto Purus, e, graças ao ouro negro, progrediu espetacularmente, em 15 anos, possuindo, então, uma boa estrutura urbana, porto movimentado, luz elétrica, telégrafo, jornais, espetáculos teatrais, vida política e social intensa, comércio progressista e até uma linha de bondes. (Loureiro, 1986, P. 19).

A partir das narrativas produzidas por Loureiro, fica evidente o que o autor considera moderno. Segundo ele, o moderno é o que vem de fora da Amazônia acreana, é o que o sistema capitalista traz. Portanto, as vidas e vivências aqui organizadas são consideradas o oposto, ou seja, não modernas. Nessas descrições sobre a Amazônia acreana, é possível identificar categorias dualistas como “civilizado” e “incivilizado”. Loureiro cria uma narrativa que se estrutura a partir da invenção do “outro”. Neste caso, o que se percebe é a permanência do imaginário colonial descrito por Santiago Castro-Gómez (2005), que funciona como um distintivo de dominação estabelecido sobre o discurso hierárquico de poder. Além disso, essas categorias dualistas são criadas para estabelecer diferenças e constituir taxonomias.

O que prevalece nas narrativas de Loureiro são as visões dicotômicas sobre a Amazônia e seus habitantes. Com frequência aparece o termo “civilizado” em suas descrições, enquanto o “outro” é retratado como parte da natureza e sem o domínio do tempo e da racionalidade. Essas narrativas, como nos ensina Lugones (2008, p. 11), se baseiam na dicotomia entre superior e inferior, racional e irracional, primitivo e civilizado, tradicional e moderno.

---

pelo Governo, sem poder se ausentar sem permissão. Brasil. Decreto n.º 5.188, de 7 de abril de 1904. Organiza o território do Acre, Rio de Janeiro, 1904

Segundo Loureiro, a “modernidade” é positiva, é o “novo”. Assim pensando, diz reconhecer os benefícios que as intervenções modernas trazem para a “civilização” do mundo extra europeu, aí inserida na Amazônia acreana. Loureiro (1986) não aborda como essa modernidade afetou negativamente a vida das populações originárias, resultando em atos de violência contra seus corpos e culturas. Ele não responsabiliza o projeto da “modernidade” pela exploração perpetrada na Amazônia acreana, como parte do projeto exploratório do capitalismo. Observe-se que, conforme Mignolo (2005), a “modernidade” é usada como justificativa para práticas violentas e irracionais. Para abrir caminho para essa “modernidade”, é necessário criar uma narrativa que deslegitime os modos de vida e as experiências do outro, inclusive suas culturas e línguas.

A categoria modernidade, aqui problematizada, diz respeito ao espaço-tempo inventado pela lógica epistêmica eurocêntrica, assente no pressuposto de que este processo se manifesta inicialmente na Europa e depois se expande pelo mundo a partir de uma ideia evolucionista e linear de progresso, tendo como ponto de referência a conquista ibérica do continente americano. Para Quijano (2005), tal como foi concebida pelo “eurocentrismo, a modernidade é sempre dicotômica”. Observe-se, também, tendo como referência os escritos de Dussel (2005), que o conceito de modernidade, inventado pelo eurocentrismo, “refere-se a um projeto de emancipação, uma saída da imaturidade por um esforço da razão como processo crítico, que proporciona à humanidade um novo desenvolvimento do ser humano” (Dussel, 2005, p. 27). Acrescenta ainda a escritora e pesquisadora dominicana Yuderkys Espinosa Miñoso que “a modernidade, tal como se apresenta, é racista, eurocêntrica, capitalista e imperialista” (Miñoso, 2019, p. 98).

Na obra, *A Gazeta do Purus*, 1986, Loureiro apresenta uma carta de Caetano Monteiro da Silva, escrita a pedido de Samuel Barreira, então prefeito do departamento do Alto Purus. Essa correspondência foi publicada em 1910 no periódico que leva o nome da obra. Nela, Caetano relata suas aventuras pelos rios Purus e Iaco, fornecendo uma série de descrições sobre sua jornada.

Caetano Monteiro destaca a ausência de populações originárias ao longo do trajeto que percorreu, afirmando que no “rio Yaco não havia índio, mas sim no Caeté e Macauã em locais bastante remotos” (Loureiro, 1986, p. 48). Além disso, Caetano

menciona a presença de grupos “ipurinãs”, “inamarés” e “manitinirys” nos centros dos rios Caeté e Macauã, que foram “descobertos pelos seringueiros da região, todos de natureza pacífica” (Loureiro, 1986, p. 48).

As descrições apresentadas tendem a excluir as populações originárias, que não são reconhecidas como humanas. Quando Caetano afirma na sua carta que o primeiro habitante do rio Caeté foi o Coronel Hermínio Rodrigues Pessoa, ele negligencia a presença dos povos Ipurinás, Inamarés e Manitinirys, que ele mesmo menciona em seu texto. Essas populações tiveram seus territórios invadidos e suas relações sociais transformadas. Caetano Monteiro da Silva chegou à Amazônia acreana para explorá-la, conforme ressaltou em sua carta, onde consta a seguinte passagem: “sabendo da existência de vastos seringais, decidi organizar a equipe de instalação e assumir posse.” (Loureiro, 1989, p. 48).

Além da expansão capitalista brasileira no território da Amazônia acreana, existia também a presença dos chamados caucheiros peruanos, conforme narrado por Loureiro e Cunha. Loureiro (1989), inclusive, menciona que em 1901 o peruano Carlos Scharff, acompanhado por um grupo de indígenas escravizados que vieram do Juruá, estabeleceu-se no Alto Purus com o título de Governador. Carlos Scharff, ainda segundo o mencionado autor, incentivava seus compatriotas a se oporem à colonização do espaço por brasileiros, escravizava indígenas e não pagava suas dívidas, o que o levou a ser ameaçado de expulsão da localidade pelos brasileiros que também ocupavam a região.

Em outra seção, escreve Loureiro (1989) que as violências contra os povos originários não foram feitas apenas por “nordestinos”. Ele acrescenta que os peruanos, que vinham das cabeceiras dos rios, também participaram dessas ações, mantendo centenas de indígenas cativos para trabalhar na extração do caucho (Loureiro, 1989, p. 147). Menciona, então, vários povos originários que sofreram declínio populacional devido à ação dos peruanos, incluindo ipurinãs, pamaris, catianas, inamarés, mantinires, campos e náuas, além dos curinas e tucurinas.

No livro *A Gazeta do Purus* (1989), Loureiro traz também uma matéria publicada em um periódico intitulado *Gazeta*, com o seguinte título: “A caça dos índios — Urgem Providências”. O periódico denunciava um massacre de povos originários no seringal Campo Grande, no Purus. Segundo a notícia, o grupo

responsável pelo ataque era formado por extratores de castanha. Eles teriam atacado uma “maloca”, “matando desesperadamente alguns autóctones pacíficos e indefesos” (Loureiro, 1989, p. 147). O periódico afirma que o objetivo de tal massacre tinha como intenção tomar “posse das mulheres indígenas”.

Os colonizadores da Amazônia acreana são retratados por Loureiro como “exploradores” audaciosos e corajosos. Como exemplo, o escritor destaca personalidades como Caetano Monteiro da Silva, Manoel Urbano da Encarnação e Leonel Sacramento. Ao falar sobre Leonel Sacramento, Loureiro caracteriza-o como “audacioso, domador de índios e corajoso sertanista paraense” (Loureiro, 1989, p. 61). O ato de “domar”, neste caso, é compreendido pelo autor como referência de coragem, um feito, que qualifica esses homens como agentes da modernidade, cujas realizações são celebradas como sinônimos de progresso e civilização.

Neste contexto, a narrativa moderna permite que a violência praticada seja ignorada, em nome do processo civilizatório que se iniciou com a conquista da América e persiste como mecanismo da modernidade. Segato (2021) esclarece essa situação, ao reconhecer a continuidade do processo colonial nas estruturas dos Estados Nacionais republicanos, reproduzindo uma visão baseada no eurocentrismo, que nega a humanidade dos povos originários.

Em outra passagem de sua obra, Loureiro relata a questão indígena no Alto Purus. Neste caso, afirma que mesmo com todo o processo de exploração na região ainda restaram algumas comunidades tradicionais, conquanto no “Aquiri” estivessem praticamente extintas. Ao observar o período posterior à intervenção capitalista na Amazônia acreana, este autor produz o seguinte diálogo:

Quarenta anos, apenas, eram passados, da época em que as primeiras nações tinham sido desalojadas de suas malocas e do seu chão pátrio primitivo, rico em Hévea brasilienses, para dar lugar ao repovoamento por nordestino acossados pelas secas (Loureiro, 1986, P. 147).

O discurso primitivista de Loureiro é criador de dicotomias. Coloca a Amazônia acreana anterior ao processo da exploração gumífera como um espaço não “civilizado”. Observe-se que mesmo reconhecendo o processo de exploração

violenta, resultante da intervenção colonizadora, não consegue romper com o mito responsável por difundir a crença da existência de “sociedades civilizadas” que deveriam exercer a messiânica missão de conduzir os “bárbaros” pelos caminhos do progresso e desenvolvimento, como nos diz Dussel (2005). Assim, percebe-se que o lugar de onde se anuncia o autor é eurocêntrico, reduzindo as experiências históricas das populações originárias ao primitivismo, fundamentando-se, para tanto, na crença universal inventada pelo Ocidente, de que existem sociedades superiores a outras, movimento cujo intuito é legitimar processos atravessados por relações de controle/poder.

Bittencourt (2013) descreve que, a partir do século XIX, a história nacional criou uma narrativa que tornava os povos europeus os primeiros a ocuparem os vastos territórios que comporiam mais tarde o Brasil, no qual seus “primitivos” ocupantes não eram considerados “civilizados”, portanto, trata-se de uma história que não compreendia os povos originários enquanto seres históricos. Permanece nesses escritos a negação de suas múltiplas trajetórias, posicionando-os à margem da história, preceitos observados nos escritos de Cunha e Loureiro. Seguindo a mesma sequência de análises, Segato enfatiza, na sua obra *Crítica da Colonialidade* (2021), que as repúblicas, quando nascem nas Américas, são descendentes de uma herança europeia projetada pelas elites mestiças, que não conseguiram romper com o projeto colonial, mantendo um projeto de poder que exclui as populações originárias e negras.

Loureiro, nos seus escritos, descreve os povos originários como “pacíficos”, ressaltando que eles auxiliaram nos processos de abertura dos seringais na Amazônia acreana. Além disso, forneceram alimentação aos seringueiros que aqui chegaram para a exploração do látex. No entanto, é observável que essa natureza “pacífica” não foi suficiente para protegê-los das violências impostas pelo projeto capitalista na região. O autor descreve que com o decorrer do tempo

[...] os sobreviventes se esconderam nos centros dos seringais, mantendo certa distância das regiões povoadas e, aos poucos, foram desaparecendo pela fome, pela aculturação e pelo extermínio, não só na defesa de suas terras, mas também pela conquista violenta de suas mulheres” (Loureiro, 1986, p.147).

Embora Loureiro construa suas narrativas sobre o Alto Purus a partir de uma perspectiva eurocêntrica, ele admite que a perpetuação do processo colonial na Amazônia acreana resultou em violência, destacando o genocídio dos povos indígenas após a intervenção colonial na mesma região. Nesse contexto, ressalta que: “Não coube apenas aos nordestinos este impiedoso massacre. Os peruanos, que desciam das cabeceiras, eram escravagistas, possuindo centenas de índios cativos, para o trabalho do caucho e, inclusive, foram introdutores de nações estranhas à área”. (Loureiro, 1989, p.147). Tais descrições reforçam a brutalidade da colonialidade, evidenciando que o processo capitalista não apenas modificou a vida dos povos originários da Amazônia acreana, mas também resultou em extermínio.

A “aculturação”, à qual o autor de *A Gazeta do Purus* faz referência, diz respeito às ações de etnocídio praticadas contra populações originárias, como parte da violência da colonialidade, a partir da imposição de costumes e modos de vida dos “ditos civilizados”. Ao tratar de processos de evangelização, por exemplo, Loureiro (1986, p. 141) cita a atuação do Monsenhor Francisco Barbosa Leite na região do rio Purus, iniciada no ano de 1887. Segundo ele, o mencionado religioso percorreu esses espaços em constantes desobrigas<sup>6</sup>, com o intuito de converter populações indígenas ao cristianismo. Também registrou que, apesar dos esforços empreendidos, “os índios ainda mantinham suas tradições tribais, sob ligeira instrução religiosa cristã, às vezes resumidas ao batismo” (Loureiro, 1986, p. 143), explicitando movimentos de resistência, que estão muitas vezes ausentes nas produções historiográficas sobre a Amazônia acreana.

Seguido com suas narrativas, Loureiro também relata as impressões de Dom Próspero Bernardi, descrito por ele como “o primeiro prelado do Acre”. Homem

---

<sup>6</sup>As desobrigas encontram-se registradas desde o período colonial. Superando o uso inicial de ‘domesticação’ aos indígenas, atingiu três sentidos diferentes: o desencargo das obrigações cristãs frequentes; o espaço de partilha da catequese; o instrumento de motivação da união social e comunitária ao qual deu origem a localidades, freguesias e posteriormente várias cidades. O passo seguinte às Desobrigas foi a metodologia das comunidades, desenvolvidas sob a inspiração das Comunidades Eclesiais de Base. Concorde com as ideias da Teologia da Libertação que suscita a fidelidade a Deus e o amor aos mais necessitados, tendo no pobre o beneficiário e agente da sua própria libertação. Embora os frutos se deram na organização cidadã do povo, na luta por seus direitos e, na consciência da fé, os avanços não foram contemplados por todos. (GORDIANO, Raimundo. ELEMENTOS DE TEOLOGIA AMAZÔNICA. *Revista Eletrônica Espaço Teológico*, São Paulo, v. 11, n. 20, p. 122-130, dez./2017).

recém-chegado da Europa e com dificuldades de compreender diferentes manifestações culturais, o religioso registrou, no decurso das suas viagens, alguns costumes dos povos originários, expressando espanto e estranheza com eles (Loureiro, 1986, p. 144).

Nas descrições feitas por esse viajante, também é possível identificar relatos sobre as outras artes de curar. Próspero Bernardi, no entanto, não especifica à qual grupo étnico se refere, por sua percepção homogênea das populações originárias. Assim, descreve como os “nativos” curavam algumas doenças, expressando certo incômodo com o que via. Ressalta, por exemplo, sua incredulidade com o fato de não haver hospitais entre os povos originários e tampouco médicos de profissão a quem pudessem recorrer. O viajante menciona costumes indígenas sobre o nascimento de crianças. Ele destaca que o “resguardo pós-nascimento era dado ao pai. Este deveria ficar na cama por oito dias para evitar a doença do filho. Já a mãe deveria voltar às suas funções o mais rápido possível” (Loureiro, 1989, p. 149).

Loureiro, embora reconheça as alterações na vida nas comunidades originárias na Amazônia acreana, a partir do processo de exploração da região pelo projeto capitalista na metade do século XIX e início do século XX, assim como Cunha, não percebeu que a vida dessas populações originárias foi fortemente afetada pelos processos exploratórios e que essas alterações não se manifestavam apenas no domínio da natureza e dos seus espaços, mas também na dominação dos seus habitantes.

### **2.3 – Interpretações de Carlos Alberto Alves de Souza**

O autor Carlos Alberto Alves de Souza (2013) escreveu o livro *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, na passagem do século XX ao XXI, nesta obra Souza aborda questões que vai desde o processo da “conquista da América” a dados populacionais do estado do Acre de 2010 disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Já na dedicatória de sua obra, promete mostrar os sujeitos que vivem “às margens da história tradicional do Acre”. No entanto, acaba reproduzindo a mesma história que tenta combater. Isso acontece porque a maioria das temáticas abordadas em sua obra está inserida na história

tradicional, como o processo de exploração gumífera e os tratados e movimentos autonomistas, que ocupam a maioria das páginas. Os novos sujeitos, a quem o referido autor prometeu “dar vozes” continuam silenciados devido ao seu esforço predominante em representá-los.

Além disso, o autor de *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem* não se preocupa em romper com palavras e linguagens que reforçam o “Outro” na sua condição de “oprimido” e “subalterno”, ao se reportar repetidas vezes a esses sujeitos enquanto “farrapos humanos” e “flagelados”. Já na sua dedicatória, escreve: “aos que vivem às margens... historiadores mais tradicionais não perceberam que por trás dos “farrapos” humanos “flagelados” existem centelhas de esperanças por dias melhores” (Souza, 2013, p.04). Seu esforço em ser uma espécie de “porta-voz” dos que vivem à “margem da história” acaba por reproduzir a mesma narrativa que invisibiliza a trajetória de homens e mulheres originários.

Carlos Alberto Alves de Souza (2013) abre o primeiro capítulo de sua obra com um questionamento sobre a palavra “descobrimento” da América. Neste caso, questiona o termo “descobrimento”, ao dizer que o adequado seria o termo “invasão”. Depois segue a explicar que o tempo e a história, para os povos indígenas, são diferentes dos que foram produzidos pela modernidade. No entanto, suas narrativas não rompem com o pensamento eurocêntrico desenvolvido pela implantação do mundo colonial moderno. Mesmo que resalte os pontos básicos do processo de exploração da América a partir da conquista e aponte para a construção de identidades engessadas, caso do “índio”. Souza continua a reproduzir essas palavras ao longo de seu texto.

Apesar de enfatizar o impacto negativo associado ao termo “índio”, considerando-o uma invenção europeia para nomear os povos originários, Souza continua a usar tal expressão com frequência em sua obra. Quando se refere aos territórios habitados pelos povos originários, o autor recorre à palavra que criticou no início de sua obra, afirmando que “a maioria dos índios habitava às margens dos rios amazônicos” (Souza, 2013, p. 25). Este é apenas um dos vários trechos nos quais o autor usa termo “índio” para se referir aos povos originários. Assim, embora critique, ele não rompe com o uso de termos e palavras generalizantes.

Continua a apresentar fotografias de povos indígenas sem qualquer análise ou discussão, as quais são exibidas em sua obra como meras ilustrações descontextualizadas. Ao exibir a fotografia dos povos Ashaninka da comunidade Patoá, no rio Breu, o autor trata como um documento que, segundo sua perspectiva, fala por si só. Não há espaço para uma conversa com a fotografia como um documento intencional, que reproduz uma visão padronizada das sociedades no papel de sujeitos passivos.

**Figura 2** – Povos Ashaninka da comunidade Patoá, no rio Breu



**Fonte:** publicada pelo jornal *Página 20* em 31 de janeiro de 1999. E reproduzida no livro *História do Acre: Novos Temas Nova Abordagem* (2013).

A reprodução desta fotografia não visa retratar a situação dos povos indígenas como portadores de cultura. Em vez disso, ela serve como uma representação de uma fonte vazia. Não visa compreender quem são eles. A única informação concreta é que eles pertencem à etnia Ashaninka. No entanto, além da etnia, o que é visível são mulheres, homens e crianças indígenas marcados pelo processo colonial. Essas fotografias tinham o propósito de ilustrar a intervenção e uma suposta integração dos povos originários ao processo “civilizatório”.

Em outro capítulo do livro *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, Souza (2013) promete abordar a história de homens, mulheres e crianças que habitavam a região, antes da colonização. No entanto, ao longo do texto, foca-se na descrição dos diferentes grupos linguísticos presentes na Amazônia acreana e nas

estimativas populacionais dessas populações. Souza utiliza como fontes relatos de viajantes como o padre espanhol Gaspar de Carvajal, o padre Cristóvão de Alcinha e William Denevan.

Ao discutir a organização do trabalho nas comunidades indígenas, o autor destaca que havia uma divisão de tarefas entre homens e mulheres, os homens se dedicavam à pesca e à caça, enquanto as mulheres se envolviam na agricultura. Dessa forma, concentra seus escritos na descrição e na nomeação de diferentes etnias. No entanto, suas narrativas seguem uma abordagem linear e evolutiva da história, dificultando a introdução dos novos temas prometidos pelo autor. Além disso, grande parte das temáticas abordadas no texto fazem parte da história tradicional da Amazônia acreana, destacando-se: o processo de anexação do então território do Acre ao Brasil, tratados e limites, os ciclos da borracha e Revolução acreana. Essas temáticas são abordadas na mesma perspectiva da história oficial que giram em torno de figuras sacramentadas e cronologias lineares.

Souza (2013) também aborda o tema das “correrias”, relatando casos de violência contra as populações indígenas, especialmente nas regiões do Alto Juruá e do Purus. No entanto, não problematiza essas violências como parte de um projeto de dominação capitalista. As “correrias” são mencionadas tanto por Loureiro quanto por Souza, mas não se percebem problematizações com o tema em seus escritos, a exemplo das produzidas na tese de doutorado da historiadora Cristina Scheibe Wolff.

Em sua tese de doutorado intitulada *Uma História das Mulheres da Floresta no Alto Juruá, Acre 1870 – 1945*, Wolff (1998) narra aspectos de suas vidas/vivências no período e espaços citados. Para construir suas narrativas, ela se baseia em documentos judiciais, entrevistas e obras publicadas sobre o tema. O objetivo de Wolff é demonstrar que, durante o decurso temporal em que trabalha, as mulheres não apenas ocupavam o espaço físico, mas também desempenhavam papéis significativos que até então haviam sido ocultos nas narrativas produzidas sobre a história da Amazônia acreana.

Voltando a Souza (2013), embora ele crie expectativas no leitor ao abordar o tema de sua obra e sugira a aparição de novos sujeitos, por meio de um olhar diferenciado, não consegue cumprir o prometido, pois continua produzindo uma

narrativa na qual os sujeitos são problematizados a partir da representação do autor. Esse ponto é destacado por Ochy Curiel (2014), teórica e antropóloga social afro-dominicana, ao afirmar que teorias, categorias e conceitos são utilizados para analisar as realidades de sujeitos que se tornam objetos de estudo por parte daqueles que possuem “privilégios institucionais e acadêmicos, além de privilégios de raça, classe e sexualidade” (Curiel, 2014, p. 128).

#### **2.4 – Povos originários em relatórios e jornais produzidos no final do século XIX e início do século XX na Amazônia acreana**

Relatórios sobre as populações originárias da Amazônia acreana também são fornecidos pelo Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILTN)<sup>7</sup>. Esse serviço foi implementado na Amazônia a partir de 1910, tinha como objetivo integrar as populações indígenas ao projeto nacional e “civilizador” do início do século XX. Além disso, intencionava combater a violência e a escravidão imposta aos povos indígenas pelos seringalistas e caucheiros peruanos na região da Amazônia acreana.

O Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILTN)<sup>8</sup> foi instituído pelo decreto n.º 8.072, de 20 de junho de 1910, em 1918 passou a ser chamado de Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Tal projeto vinha ao encontro das ideias republicanas e positivistas que procuravam afastar a Igreja católica da catequese dos povos indígenas, embalado pela separação do Estado e da Igreja com a constituição de 1891. O SPI objetivava transformar o indígena em trabalhador nacional. A partir de um projeto educacional homogeneizador, continuava a subordinar as populações originárias ao buscar inserir os povos indígenas nos ditames civilizatórios, a partir da negação do reconhecimento de suas trajetórias.

---

<sup>7</sup> A instituição, originalmente chamada de Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), foi estabelecida pelo decreto n.º 8.072 em 20 de junho de 1910. Seu principal objetivo era “pacificar” e proteger os grupos indígenas, além de estabelecer núcleos de colonização com base na mão de obra sertaneja. No entanto, as duas entidades foram separadas em 6 de janeiro de 1918 pelo decreto Lei n.º 3.454, e a instituição passou a ser conhecida simplesmente como SPI. (FREIRE; ROCHA, C. **O SPI na Amazônia: Política Indigenista e Conflitos Regionais 1910 - 1932**. 2. ed. Rio de Janeiro: CDU, 2009. p. 9-95).

<sup>8</sup>Disponível em: Biblioteca Digital <https://bndigital.bn.gov.br/o-servico-de-protecao-aos-indios/>. Acesso em 10/08/2024.

O projeto do SPI, segundo o antropólogo Carlos Augusto da Rocha Freire, era “estimular os povos indígenas a adotarem gradualmente hábitos civilizados e empregar a força de trabalho dos indígenas no aumento da produtividade agrícola” (Freire, 2009, p. 02). A política do SPI continuava com os processos de colonização das terras indígenas ao fazer deslocamentos destes para regiões diferentes conforme a produtividade da terra. Além de reprimir as práticas tradicionais dos povos originários, impondo uma pedagogia que visava à alteração dos seus sistemas produtivos. O SPI se colocava como um agente “pacificador dos povos indígenas” e tinha com isso a intenção de tirá-los do estágio considerados pelos agentes do SPI como “selvageria”. Os indígenas eram “enquadrados num projeto civilizatório, baseado num paradigma evolucionista subjacente às ideias positivistas dos criadores do SPILTN” (Freire, 2009, p. 02).

O livro intitulado *SPI na Amazônia, Política Indigenista e Conflitos Regionais 1910 – 1932* contém relatórios compilados pelo inspetor Francisco Araújo. Esses documentos focam nas regiões do Alto Rio, Iaco, Riozinho da Liberdade, Gregório, Amoaca e Môa. No relatório de 1912, Araújo descreve as condições de vida da etnia Maniteneri no Iaco. Ele denuncia a exploração sofrida por essa comunidade nas mãos dos exploradores seringalistas, e afirma que “os povos Maniteneri, subjugados por seringalistas, viviam em extrema pobreza” (Freire, 2009, p. 13). Adicionalmente, ele relata que, na região do Alto Rio Iaco, os indígenas eram explorados não apenas pelos seringalistas, mas também pelos caucheiros peruanos.

Além das ações violentas praticadas por seringalistas na região do Alto Rio Iaco, Araújo também relata incidentes de violência e escravidão das populações nativas pelos caucheiros peruanos. Esses últimos são acusados de escravizar e assassinar povos indígenas entre os anos de 1910 e 1912. Nesse período, Francisco Araújo assumiu o cargo de inspetor, com a responsabilidade de fiscalizar e supervisionar a região do Acre em relação aos povos indígenas. Araújo atuava em nome do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILTN).

Ao longo de 1911, Francisco Araújo realizou duas expedições na região do Acre. Na primeira, foi designado pelo SPILTN para combater as “correrias” nas áreas do Alto Rio Iaco, Riozinho da Liberdade, Rio Gregório, Amoaca e Môa” (Freire, 2009,

p. 14). Na segunda expedição, Araújo viajou pelos rios Tarauacá, Alto Rio Muru e Rio Envira. Durante esta jornada, ele produziu relatos sobre os povos originários escravizados por caucheiros peruanos levados para o Peru.

As iniciativas do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPIILTN), que foram implementadas na Amazônia a partir de 1910, estavam vinculadas a um projeto modernizador republicano que perpetuava uma visão assimilacionista e civilizatória. As ações do SPIILTN pretendiam promover uma integração fundamentada na educação e no trabalho.

Os relatórios produzidos pelo SPIILTN também abordavam questões ligadas às riquezas naturais existentes na região e às possibilidades de abertura de estradas. A partir dessas análises, desenvolvia-se o projeto para a demarcação de terras indígenas, indicando a persistência do projeto capitalista, ainda que agora atenuado por instituições republicanas e por uma suposta proteção aos povos indígenas. Contudo, essa proteção continuava a negar os modos de vida dessas populações, já que essa alegada integração ainda considerava os povos originários como “incivilizados”.

A terra, com seus recursos naturais, deveria ser utilizada para impulsionar projetos modernizadores e progressistas. Era necessário educar os povos originários para o trabalho, a fim de transformá-los em indivíduos “úteis” e “civilizados”. O trabalho e a educação os removeriam do estado de “selvageria”, representando a transição de sua condição natural e primitiva para a chamada “modernidade”. Essas perspectivas refletem a persistência do pensamento colonial, a serviço de uma classe capitalista, que continuava a explorar a mão de obra dos povos indígenas e seus territórios.

A visão do SPIILTN segue a lógica indigenista prevalente no início do século XX, que defende o trabalho, a tutela e a “pacificação dos povos indígenas”. Ou seja, continuavam a tratar as populações originárias como sujeitos não históricos, reforçando a necessidade de implementar políticas de tutela. Sua ideia central era de que, à medida que os povos indígenas abandonassem seus costumes, se tornariam sociáveis.

O SPILTN e seus representantes eram responsáveis por integrar os povos indígenas à “civilização”, conforme expressou Bento Martins Pereira de Lemos<sup>9</sup>, que liderou a inspetoria em 1911 no estado do Amazonas e no território do Acre como inspetor do SPILTN. Para justificar sua afirmação, Lemos alegou a inexistência de populações indígenas no Amazonas.

Em verdade, cumpre esclarecer, para a ignorância de muita gente, só é índio o tipo humano que anda nu, de arco e flecha à mão e vistosos penachos à cabeça. Desde, porém, que o selvícola trabalhado pelos legionários da pacificação, abandona tais hábitos, transforma seus costumes e adota outras normas e outros costumes, deixa de ser 'índio', para tomar a forma do 'caboclo'.<sup>10</sup>

A perspectiva de Lemos sobre os povos originários está repleta de estereótipos acerca do que é ou não ser indígena. Essa visão reflete um pensamento etnocêntrico que dita a subjetividade de pertencer ou não a uma etnia específica. Segundo o autor, abandonar certos costumes em favor do progresso representa uma nova fase: a entrada na civilidade. Ao exaltar o trabalho do SPILTN, Lemos ressalta a importância do serviço para garantir o processo civilizatório dos povos da Amazônia. Segundo o autor, os povos amazônicos “viviam insulados pelas selvas amazônicas, afastados da civilização, arredios do convívio das coletividades cultas”<sup>11</sup>. E, além disso, eram alvos do que ele chama de “pseudo civilizados tomados pela ganância”, sendo

[...] atacados, impiedosamente, em suas malocas; vendo violentarem-se-lhes, infamemente, as mulheres e as filhas, numa horrenda profanação aos seus lares; assistindo, imponentes, ao

---

<sup>9</sup> O engenheiro Bento Martins Pereira de Lemos foi nomeado inspetor interino em 31 de março de 1916, em 18 abril do mesmo ano, tornou-se inspetor efetivo do SPILTN na inspetoria do Amazonas e Território do Acre. Lemos exerceu a função de inspetor até 1932. (MELO, J. R. D. A Política Indigenista no Amazonas e o serviço de proteção aos índios: 1910-1932. Amazona: 2007. p. 12-224).

<sup>10</sup> LEMOS, Bento M. Pereira de. Inspetoria do Serviço de Proteção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre (instruções para os delegados). Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

<sup>11</sup> LEMOS, Bento M. Pereira de. Inspetoria do Serviço de Proteção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre (instruções para os delegados). Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

roubo de suas propriedades, eles eram vítimas, principalmente, de estrangeiros audaciosos que, incursionando pelas nossas terras, lhes infligiam cruéis castigos, se ousavam opor-se às pretensões abocanhadoras<sup>12</sup>.

Lemos continua a exaltar o trabalho do SPILTN, instituído na Amazônia a partir de 1910. Segundo o inspetor, a intervenção do SPILTN marcou uma era dourada de transformação, sendo crucial na promoção de melhorias para as comunidades indígenas da Amazônia. Como resultado, a iniciativa do SPILTN foi voltada para a integração dos habitantes locais da Amazônia acreana ao Estado Nacional mediante o trabalho e a educação, baseados em um processo pedagógico cujo objetivo era distanciar os indígenas de seus modos de vida tradicionais.

Assim, o projeto do SPILTN pretendia substituir as experiências dessas comunidades pela suposta noção de progresso e modernidade, acreditando que apenas dessa maneira eles poderiam ingressar no mundo civilizado. No entanto, essa perspectiva estava carregada de etnocídios, por negligenciar as trajetórias desses povos como legítimas.

Bento de Lemos relata as brutalidades sofridas pelos povos indígenas, infligidas por membros do próprio SPILTN. Tais brutalidades incluem estupro e agressões a mulheres indígenas, além de massacres realizados por seringalistas em expedições contra os povos indígenas na Amazônia acreana. Bento de Lemos também se opunha à redação do Código Civil da época que tratava da custódia de crianças indígenas, ao observar que muitas dessas custódias eram concedidas de forma imprópria a indivíduos que exploravam essas crianças sob o pretexto de tutela.

Os índios são tutelados não porque isso seja justo, não porque sejam amados: são tutelados para servirem de fâmulos, escravos dos seus tutores. Tutelados, vão os pequenos índios e as pequenas índias para as casas dos seus tutores (ou de qualquer outra pessoa), e ali, mal vestidos e pior alimentados, exigem-lhes serviços superiores às suas forças; e, quando já não podem suportar o martírio, sofrem o opróbrio que lhes lançam de raça ruim, sendo-lhes

---

<sup>12</sup> LEMOS, Bento M. Pereira de. *Inspetoria do Serviço de Proteção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre (instruções para os delegados)*. Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

infligidos os mais duros e bárbaros castigos, em que o chicote representa o principal papel<sup>13</sup>.

Também ressalta que a concessão de tutela na Amazônia de crianças indígenas era determinada pela amizade entre os juízes e o solicitante da tutela. Raramente a tutela era concedida para proporcionar uma vida melhor para os meninos e meninas indígenas. Ao contrário, era comum que esses jovens fossem explorados na rotina de trabalho e subjugados. O tutor explorava esses meninos e meninas, tanto para trabalhos forçados quanto para exploração sexual no caso das meninas.

O propósito do SPILTIN era reintegrar os povos indígenas ao ideal de civilização. Esta visão predominante é parte do projeto da colonialidade que continua a reproduzir o pensamento colonial. Isto ocorre porque a política defendida pela instituição não reconhecia as populações originárias da Amazônia como sujeitos históricos e, portanto, ignorava suas vivências. O SPILTIN buscava, por meio de sua política protecionista para os povos originários, a ideia de “pacificar” esses grupos à luz da “civilização”.

Bento de Lemos conta que realizou duas expedições ao rio Purus, nas quais conseguiu pacificar cerca de 700 índios Apurinã residentes na região<sup>14</sup> Essa abordagem tinha como objetivo racializar os povos indígenas, aproveitando-se de sua mão de obra barata para formar um grande contingente de trabalhadores. O Decreto n.º 8072, datado de 20 de junho de 1910, estabeleceu a criação do Serviço de Proteção aos Índios e Trabalhadores Nacionais. O artigo primeiro, alínea a, descreve os termos da seguinte maneira:

Art. 1º O Serviço de Protecção aos Indios e Localização dos Trabalhadores Nacionaes, creado no Ministerio da Agricultura, Indústria e Commercio, tem por fim: a) prestar assistencia aos

---

<sup>13</sup> LEMOS, Bento M. Pereira de. **Inspetoria do Serviço de Protecção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre** (instruções para os delegados). Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

<sup>14</sup> LEMOS, Bento M. Pereira de. **Inspetoria do Serviço de Protecção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre** (instruções para os delegados). Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

indios do Brazil, quer vivam aldeiados, reunidos em tribus, em estado nomade ou promiscuamente com civilizados (Brasil, 1910).

Portanto, o decreto considerava os povos originários como desprovidos de moralidade. O “promíscuo” a que se refere o decreto n.º 8072, de 20 de junho de 1910, é a personificação do discurso moralista promovido pelo SPILTN. Essa tentativa de impor moralidade a quem, segundo eles, vivia em desordem e sem princípios civilizacionais é um exemplo de violência simbólica. A visão do SPILTN tenta homogeneizar os povos originários da Amazônia de acordo com um conjunto de regras modernas, ignorando a história e a subjetividade desses povos. A maneira como o “outro” era apresentado não permitia seu reconhecimento como um sujeito social. Tais representações ocultavam formas de violência, nem sempre visíveis, que apagavam e invalidavam a identidade desses povos.

A política do SPILTN estava aliada ao projeto nacional de integração dos povos originários por meio da educação e trabalho, e para concretizá-lo, a instituição promoveu diversas intervenções nas comunidades dos povos indígenas com o discurso de “civilizar”. O objetivo do projeto da instituição era integrar os povos originários ao plano nacional, enfatizando discursos etnocêntricos. Esse esforço buscava que os povos da Amazônia abandonassem seus costumes tradicionais, interpretando tal mudança como um indicativo de civilização.

Além de produzir relatórios, o SPILTN também utilizou a fotografia para divulgar as atividades da instituição na Amazônia. A fotografia atuava como uma ferramenta importante para a propagação do trabalho do SPILTN. Freire (2009, p.57) enfatiza que “no início do século XX, as atividades indigenistas eram divulgadas nos centros urbanos através dos jornais”. O objetivo principal era demonstrar o sucesso do projeto institucional.

**Figura 3** – Povos originários da etnia Arara e Puyanawa reunido em Cruzeiro do Sul, Alto Rio Juruá, Ac, 1913



**Fonte:** *Acervos Museu do Índio/ Arquivo Nacional.*

As fotografias produzidas pelo SPILTN tinham como principal objetivo divulgar o sucesso do seu trabalho na Amazônia. Imagens como a representada acima buscavam ilustrar o processo de “civilização dos povos originários”, evidenciando a mudança de hábitos e costumes, como o abandono da nudez.

Além de relatórios e cartas, descrições das populações originárias da Amazônia acreana também podem ser encontradas em jornais e periódicos publicados entre meados do século XIX e início do século XX. Um exemplo pode ser visto no jornal *O Cruzeiro do Sul*, que em sua edição de 28 de setembro de 1906 apresentou, na primeira página, uma matéria intitulada “Um Grande Melhoramento”. Nessa matéria consta um convite feito pelo então prefeito do Departamento do Alto Juruá, Thaumaturgo de Azevedo, endereçado a um senhor por nome Ângelo Ferreira da Silva para que ele comparecesse a Cruzeiro do Sul, com vistas a tratar da abertura de uma estrada e da “catequização de índios”<sup>15</sup>. Ferreira não só aceitou o convite como narrou sua trajetória até a localidade.

---

<sup>15</sup> Jornal *O Cruzeiro do Sul*. Cruzeiro do Sul, 28 de setembro de 1906, ano I, n.º 14, p. 01.

São enfatizados no texto os obstáculos encontrados por Ângelo Ferreira para vencer o que foi descrito como “uma natureza selvagem em terras de aborígenes valentes”<sup>16</sup>. Mesmo diante da vastidão da floresta, ele teria demonstrado habilidade para atravessá-la, sendo retratado no artigo como um “guia florestal experiente”. Porém, não dominava as línguas dos povos locais, o que o levou a contar com a ajuda de um indígena chamado Maru, que, segundo o texto, falava seis dialetos. O artigo ressalta em seguida que Ferreira não enfrentou dificuldades para “pacificar os nativos que há anos amedrontava os trabalhadores dos rios Liberdade e Gregório, descrevendo-os como um problema de resolução simples”<sup>17</sup>. Em sua jornada, Ferreira estava acompanhado por uma equipe de 36 pessoas, das quais 6 eram indígenas, referidos como “domesticados”.

O documento detalha as expedições no Departamento do Alto Juruá, que visavam ampliar as áreas de exploração gumífera na Amazônia acreana, estabelecendo um caminho entre os rios Tarauacá e Juruá. Além disso, esse empreendimento tinha a intenção de deslocar os habitantes indígenas da região de suas associações comunitárias por meio de atos violentos. No projeto de colonização, Thaumaturgo de Azevedo focava nos rios Lagoinha e Juruá. Seu objetivo era explorar os territórios pertencentes aos povos Caxinauás. O artigo destaca que Ferreira pretendia permanecer por mais tempo na “maloca dos Caxinauás, com a intenção de catequizá-los”<sup>18</sup>.

Para assegurar a realização da meta, que implicava a desestruturação da comunidade Caxinauá e a imposição de controle sobre seus territórios e vidas, Ferreira não estava sozinho. Ele estava respaldado por outros grupos, conforme enfatizado na matéria em análise. No artigo consta que Ferreira teve ajuda de três homens, uma mulher e uma criança indígena descritos como “aculturados”. Segundo o artigo, Ferreira utiliza esse grupo de indígenas para se precaver contra possíveis ataques hostis e estabelecer relações com eles”<sup>19</sup>.

No artigo publicado no jornal *O Cruzeiro do Sul*, nota-se uma narrativa predominante sobre os povos originários da Amazônia acreana. É apresentado um discurso colonial no texto, interpretando esses povos como um problema a ser

---

<sup>16</sup> Jornal O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, 28 de setembro de 1906, ano I, n.º 14, p. 01.

<sup>17</sup> Jornal O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, 28 de setembro de 1906, ano I, n.º 14, p. 01.

<sup>18</sup> Jornal O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, 28 de setembro de 1906, ano I, n.º 14, p. 01.

<sup>19</sup> Jornal O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, 28 de setembro de 1906, ano I, n.º 14, p. 01.

resolvido. A “catequese” mencionada no texto é parte de uma série de ações violentas que visavam deslocar os povos originários de suas relações tradicionais e impor um novo paradigma de espaço e tempo. O objetivo subjacente aqui é transformar essa região em um instrumento do capitalismo, impulsionado por um espírito de ganância disfarçado de progresso.

Na edição de 29 de setembro de 1912, o periódico *Alto Purus* apresentava em sua terceira página um artigo intitulado *Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais*. Neste artigo, a redação prestava homenagem ao projeto integracionista de José Bonifácio, retratando-o como o “responsável pela redenção da raça indígena”<sup>20</sup>. Esta redenção seria alcançada por meio da incorporação da mão de obra indígena ao trabalho.

O autor do texto, Henrique Soares, é um admirador das ideias de Bonifácio. Ele desafia as visões de quem considerava os povos originários como “inaptos”, “preguiçosos” e “indomáveis” e, por isso, contrários à integração destes povos por meio do trabalho. Para refutar tais ideias, Henrique Soares relata experiências que teve com as populações originárias no Juruá em 1901, destacando em suas observações a capacidade de trabalho e a resiliência desses povos.

No rio Juruá, no lugar denominado Nova Olinda, onde me achava em 1901, soube da existência de aldeamento da tribo dos bacuraos, cujo proprietário do seringal onde a tribo vivia não tinha conseguido domesticá-lo com os bárbaros nas correrias que fazia anualmente matando e escravizando-a (*Alto Purus* 1912, p.03)

O autor segue narrando suas experiências com os povos da etnia Bacurau, relatando uma visita ao local onde estavam “aldeados”. Ele salienta que sua visita era motivada não só por curiosidade, mas por um interesse de “observação e compaixão”<sup>21</sup> pelo sofrimento das vítimas. Seguindo com suas narrativas, o autor enfatiza que essas violências se davam de diferentes formas ao dizer que “O português proprietário, não satisfeito com lhes tirar a vida, prostituir suas mulheres e filhas, ainda roubava os seus haveres, suas terras e produtos agrícolas”.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> O *Alto Purus*, 28 de setembro de 1912, ano V, n.º 212, p. 03.

<sup>21</sup> O *Alto Purus*, 28 de setembro de 1912, ano V, n.º 212, p. 03.

<sup>22</sup> O *Alto Purus*, 28 de setembro de 1912, ano V, n.º 212, p. 03.

Henrique Soares relata ter passado quatro dias em uma “aldeia”, durante os quais observou a hospitalidade e bondade dos povos originários. Ele expressa sua insatisfação com a violência infligida aos povos indígenas, especialmente no que diz respeito à perda de suas terras e à desestruturação de suas famílias. No entanto, Soares defende a ideia de integrar os povos indígenas à chamada civilização. De acordo com ele, essa integração aconteceria por meio do trabalho e da moralidade. O autor destaca que “o índio é influenciado pela moralidade: se lhe der exemplo de moral, ele será moralizado; se lhe der exemplo de trabalho, ele será trabalhador”<sup>23</sup>.

Nas obras, relatórios e jornais analisados, percebe-se uma narrativa predominante. Os recém-chegados são caracterizados como “civilizados”, enquanto os povos originários da Amazônia acreana são descritos como “selvagens” ou “bravos”. Isto se deve ao fato de que essas narrativas foram escritas baseando-se nas descrições de viajantes e exploradores que chegaram à Amazônia acreana entre meados do século XIX e início do século XX. Como exemplo, podemos citar as descrições feitas pelos missionários espíritanos franceses Constantin Tastevin e Jean-Baptiste Parrissier (2009) sobre os povos originários. Em um de seus relatos, Tastevin escreve sobre os povos que habitavam o rio Muru, afirmando: “antes da invasão de seringueiros vindos do nordeste do Brasil, o Muru era habitado apenas por índios selvagens” (Cunha, 2009, p.136)

Essas expressões são reflexos das narrativas coloniais sobre os povos originários. O perigo de repetir tais narrativas sem a devida crítica reside no risco de perpetuar a negação da alteridade desses povos e reforçar uma visão colonialista. Ao criar estigmas, negligencia-se a multiplicidade de experiências e vivências desses povos, reduzindo-os a características binárias. Isso contribui para a continuidade da reprodução de uma história única desses povos, considerados como tal por não se enquadrarem nos padrões globalizantes impostos pela conquista da América.

---

<sup>23</sup> O Alto Purus, 28 de setembro de 1912, ano V, n.º 212, p. 03.

## 2.5 – Uma análise das relações de gênero nas obras de Euclides da Cunha, Antonio José Souto Loureiro e Carlos Alberto Alves de Souza

No ensaio *Colonialidade e Gênero*, Lugones (2008) aborda as alterações na vida das mulheres indígenas afetadas pela colonialidade. A autora discute a intersecção entre raça e gênero, argumentando que essas categorias não podem ser concebidas separadamente. Ela ressalta que as violências sofridas pelas mulheres originárias e negras só foram possíveis devido à intervenção colonial, que as racializa. Isso nos leva a refletir e concluir que o processo de “modernização” e “progresso” na Amazônia acreana, a partir do século XIX, não apenas alterou o cotidiano social, mas também as formas de organização que regiam a vida dos homens e mulheres indígenas, submetendo-os à colonialidade.

Lugones (2008) adota a perspectiva da colonialidade do poder para compreender o patriarcado como um instrumento de dominação do Ocidente, que não existia na era pré-colonial. Em outras palavras, segundo Lugones, o patriarcado é uma criação colonial que permeia os ambientes do denominado “Novo Mundo”, desestruturando as relações intrínsecas a essas comunidades. Lugones argumenta que nem o patriarcado, nem as relações de gênero tinham existência no mundo pré-colonial.

Concordando com a visão de Lugones, Oyěwùmí (2004) defende que tanto o patriarcado quanto o gênero, juntamente com a categoria de raça, são conceitos que surgiram com o advento da modernidade. Durante essa era, testemunharam-se uma série de transformações sociais e culturais. Oyěwùmí salienta que, neste período, gênero e categorias raciais emergiram como dois pilares fundamentais por meio dos quais as pessoas foram exploradas e as sociedades estratificadas.

Lugones e Oyěwùmí ressaltam que, nas sociedades pré-coloniais, não havia categorias binárias como patriarcado e gênero; esses conceitos são uma criação moderna. Além disso, as autoras refutam a visão universalista que interpreta o mundo com base na suposição de um feminismo global unificado, no qual as demandas do norte e do sul seriam idênticas. Elas buscam salientar que os debates ocidentais sobre gênero muitas vezes não consideram as características específicas das violências perpetradas pela modernidade colonial. Em resumo, nos discursos do

feminismo ocidental, a voz das mulheres indígenas e africanas é frequentemente negligenciada, resultando em silenciamento.

Lugones (2014), ao falar sobre a colonialidade do gênero, argumenta que a modernidade foi fundamentada em dicotomias centrais, distinguindo o humano do não humano. Essa dicotomia hierarquizada é o alicerce do discurso moderno. Sob essa visão que produz hierarquias, os rotulados como “civilizados” são homens e mulheres ocidentais. É importante observar que não há espaço para os movimentos ocidentais atender às necessidades específicas das mulheres indígenas, pois suas experiências e demandas não são únicas. Assim, é indispensável reconhecer essas peculiaridades. Lugones enfatiza esse ponto ao enunciar que “os povos indígenas das Américas e os africanos escravizados eram categorizados como espécies não humanas — como animais, sexualmente incontroláveis e selvagens” (Lugones, 2014, p. 936).

As novas alterações marcadas pela violência contra as mulheres indígenas são os efeitos da colonialidade de gênero. Como Lugones (2008) explica, a colonialidade de gênero não apenas modificou as relações organizacionais do mundo, mas também deu origem a uma nova categoria social: o gênero. Essa visão está em sintonia com a defendida por Oyewumi, que argumenta que, assim como a raça, o gênero é uma construção social criada pelo mundo colonial. Essa nova forma de organização gera violência e, simultaneamente, oculta-as.

A partir da perspectiva de Lugones (2008), é possível identificar nas narrativas de Cunha (2000) o papel secundário que as mulheres indígenas ocupam em seus escritos, pois há poucas descrições sobre elas. Em suas narrativas, as mulheres não são apenas retratadas como subalternas, como afirma Spivak (2010), mas também são invisíveis e inferiorizadas. Em uma das poucas descrições feitas pelo autor sobre as mulheres indígenas, ele menciona que as amauacas eram responsáveis pelo plantio da cana na confluência Cujar-Curiúja (Cunha, 2000, p. 313), percebendo-as enquanto sujeitos ativos. No entanto, nas demais partes de suas descrições, as mulheres não são mencionadas, evidenciando que não têm a intenção de descrevê-las ou conceder-lhes qualquer estatuto de representação.

Em outro trecho de sua obra, o citado autor relata sucintamente o encontro do corpo de uma mulher indígena da etnia Amauaca às margens do rio. Segundo

ele, ela foi vítima de assassinato pelos “bárbaros”. Os “bárbaros” a que Cunha faz referência dizem respeito aos caucheiros peruanos, que também exploravam a região da Amazônia acreana em meados do século XIX e início do século XX. Essa narrativa revela a realidade de violência que as mulheres indígenas enfrentaram durante o período de exploração gumífera na Amazônia acreana. A partir desse relato, compreendem-se as transformações que ocorreram na região amazônica devido à influência da “modernidade”. A violência descrita por Cunha contra a indígena representa a continuidade do poder colonial moderno, ou seja, a colonialidade. Que também resultou em desigualdades de gênero e mudanças significativas na vida e nas experiências das populações originárias pela criação de novas hierarquias de poder.

Na obra *A Gazeta do Purus*, (1986) de Antonio José Souto Loureiro, é possível identificar relatos não somente da presença da colonialidade do poder, do saber e do ser, mas também de gênero como um intensificador de violência contra as mulheres originárias. Neste caso, percebe-se que elas foram destituídas dos seus meios sociais e de suas relações comunitárias para viver sob a égide do poder estabelecido pela exploração gumífera.

Loureiro (1986) descreve casos de violência cometidas contra mulheres indígenas no Alto Purus ao relatar um caso de extermínio de povos indígenas no Seringal Nova Olinda. O autor ressalta que, após a morte dos homens originários, os seringueiros se apropriavam das mulheres indígenas para satisfazer seus desejos sexuais. Isso evidencia não apenas a existência de um sistema de exploração na economia da borracha estabelecido pela colonialidade do poder, mas também pela colonialidade de gênero

Em outra descrição, Loureiro (1986) relata um incidente no Seringal Campo Grande, no Purus, onde um grupo de extratores de castanha atacou uma “maloca” e matou os nativos do sexo masculino. Ele descreveu os indígenas como “pacíficos e indefesos autóctones” (Loureiro, 1986, p. 147). O objetivo desses ataques era tomar posse das mulheres indígenas. Embora o autor tenha narrado esses casos de violência na Amazônia, ele não reconheceu essas mudanças como parte de um projeto de dominação que afeta a vida de mulheres e homens originários. Essas

peessoas são vítimas da continuidade do projeto colonial que se manifesta por meio da colonialidade do poder e, conseqüentemente, da opressão de gênero.

Carlos Alberto Alves de Souza (2013), em sua obra *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, dedica três páginas para falar das mulheres na Amazônia acreana. Em um tópico intitulado “Mulheres índias”, o autor promete fazer justiça à história das populações indígenas “acreanas”, a partir do reconhecimento da divisão do trabalho antes do processo capitalista da exploração gumífera na Amazônia, ao mostrar que as

primeiras mulheres trabalhadoras da floresta foram as mulheres indígenas, pertencendo aos grupos Kaxinawá, Yawanawá, Poyanawá, Jacamincá, Nukuini, Arara, Kaxarari, Kulina, Ashaninka (kampa), Katukina, Machineri, Xinane e outros. Essas mulheres indígenas dominavam a agricultura antes da chega dos seringueiros a região (SOUZA, 2013, p. 40).

Souza (2013) ressalta as significativas transformações na vida das mulheres indígenas desde meados do século XIX. Ele assegura que a rotina dessas mulheres se alterou. Isso se deu pela exploração de suas terras, que foram invadidas por “não-indígenas”, buscando árvores de seringueira para a produção de borracha (Souza, 2013, p.40). Ao narrar a história das mulheres indígenas da Amazônia acreana, observa-se uma lacuna: a falta de uma abordagem crítica sobre as violências sofridas pelos seus corpos. Embora haja o reconhecimento dessas violências, falta a percepção de que essas alterações são parte do projeto colonial de dominação e do suposto ideal de modernidade que continua a explorar os corpos de homens e mulheres indígenas.

Em outro capítulo de sua obra intitulado *Os Índios e os Exploradores Brancos na Região Acreana*, Souza apresenta os exploradores: Manoel Urbano da Encarnação, João da Cunha Correia e o inglês William Chandless. Ao descrever João da Cunha Correia, Souza o retrata como um “pacificador de índios”. Segundo Souza, Correia chegou à região acreana pelo rio Juruá em 1854. Ao chegar à região, Correia aprisionou mulheres indígenas da tribo Náuas (Souza, 2013, p. 30). Essa prática também foi repetida por William Chandless. Embora reconheça a vinda

de exploradores para a Amazônia acreana, o autor não parece considerar essas narrativas exemplos de intervenções modernas do advento do capitalismo e da expansão colonial.

Podemos também encontrar narrativas e relatos sobre violência contra mulheres indígenas na Amazônia acreana nas páginas de jornais do início do século XX. Um exemplo de relato foi publicado pelo jornal *O Alto Purus*, em 1913, sobre um ataque de indígenas a um seringal no Rio Purus, propriedade de um homem chamado Paulo Nascimento. O ataque foi desencadeado pelo “sequestro de uma jovem indígena, seduzida por um funcionário do local” (*O Alto Purus*, 1913, p. 03.). Este confronto resultou em ferimentos entre os envolvidos, com os indígenas obtendo sucesso e conseguindo resgatar a mulher que estava sob o controle dos exploradores. O relato serve como um exemplo da resistência dos povos indígenas contra as violências perpetradas em seus territórios, que incluíam a exploração sexual de mulheres indígenas.

Na edição de 14 de dezembro de 1906, o periódico *O Cruzeiro do Sul* relatava a morte de uma indígena chamada Suany, que estava sob a tutela do Sr. Gregório Thaumaturgo de Azevedo, prefeito do departamento do Alto Juruá. A notícia incluía um pedido de Gregório Thaumaturgo ao juiz do mesmo departamento para formalizar o cancelamento da tutela da indígena, que faleceu sob sua responsabilidade.

Podemos também observar a presença de crianças indígenas vivendo sob a tutela de não indígenas, conforme evidenciado nos periódicos que circulavam nos departamentos. Notavelmente, a edição de 15 de abril de 1912 do periódico *O Cruzeiro do Sul* apresentava uma carta endereçada ao prefeito capitão do departamento do Alto Juruá. Essa carta solicitava providências sobre a situação do senhor Francisco Veríssimo, conforme segue: “Venho vos informar que o Sr. Francisco Veríssimo Brasileiro, residente no Juruá, abaixo do Juruá Miry, no lugar denominado Symphatia, tem em seu poder uma índia maior e um menor que diz ter comprado dos peruanos” (*O Cruzeiro do Sul*, 1912).

Prosseguindo, a publicação destaca que o peruano Sr. D. Nicanos Robalino possuía em sua custódia cinco indígenas brasileiros (*O Cruzeiro do Sul*, 1912), que estavam sendo submetidos à escravidão no Juruá. Entre estes, encontrava-se a

indígena, chamada Maria Pintada, junto a seu sobrinho, ambos mantidos em cativeiro por anos pelo Sr. D. Nicanos Robalino. A publicação menciona ainda que uma indígena de nome Canani, que estava recebendo tratamento de saúde. Canani havia sido “capturada” em 1906, com outros indígenas, no Igapó Valparaíso. O artigo, escrito por um senhor chamado Antônio Basto, carrega um tom denunciativo sobre a “tutela ilegal” de pessoas indígenas na Amazônia acreana, sem a devida notificação às autoridades competentes.

Outras narrativas sobre a Amazônia acreana foram feitas pela pesquisadora Cristina Scheibe Wolff (1998), que em sua tese de doutorado intitulada *Uma história das mulheres da floresta no Alto Juruá, Acre 1870 – 1945*, busca dar visibilidade às trajetórias das mulheres envolvidas no processo de formação dos seringais no Alto Juruá entre 1870 a 1945. Wolff (1998) critica a historiografia do Acre, que narra a história da Amazônia acreana apenas a partir do advento da economia do látex, omitindo as relações sociais e as experiências vivenciadas na floresta. A autora destaca que a historiografia do Acre negligencia a experiência social da mulher, e relata violência cometida contra as mulheres nativas, que, despojadas de suas relações comunitárias, enfrentaram contextos de violência marcados pelo avanço do processo de exploração capitalista na Amazônia acreana, trazendo consigo os ideais da “civilização”.

Ao criticar a historiografia da Amazônia, a autora destaca que os escritores dedicam a maioria de seus trabalhos à exploração do látex na região do Acre. No entanto, ela ressalta a ausência de mulheres em tais relatos, mencionando apenas casos em que são retratadas como “mulheres-mercadoras”, “mulheres privilégios” ou “mulheres objetos de disputa”. Wolff chama a atenção para a subordinação da voz feminina, que só aparece como testemunha ou vítima, sempre sob a validação masculina.

A autora, por meio de entrevistas, relata casos de violência contra mulheres indígenas nos processos das “correrias”. As mulheres originárias eram destituídas dos seus traços de humanidade. A autora apresenta relatos sobre a violência exercida contra os povos indígenas, exemplificando por meio de um caso criminal registrado no Fórum Municipal de Cruzeiro do Sul. O caso detalha a acusação de um seringueiro que teria assassinado um homem indígena com a intenção de

apropriar-se de sua esposa. Wolff (1998) ressalta que muitas vezes esse tipo de violência de apresamentos de mulheres indígenas era visto com indiferença ou mesmo com risos, além disso, Wolff aponta que crimes dessa natureza chegavam dificilmente a ser julgados.

Na sua pesquisa Wolff, também traz registros de tutelas de meninas e meninos indígenas. A autora menciona, por exemplo, a indígena Iracy, que em 1909 vivia sob a tutela de José Lourenço do Nascimento, e Rita, que em 1911 estava sob a tutela de José Ribeiro Brasil Montenegro. Apesar desses registros, a autora ressalta que as tutelas legais de indígenas menores eram escassas, isso porque, “possivelmente, não eram muitos os patrões que chegavam a declarar a existência de índios menores entre seus empregados. Muito menos ainda os que pediam a tutela legal de algum destes menores” (Wolff, 1998, p.186).

Embora Wolff persista em narrativas com características etnocêntricas ao descrever a Amazônia acreana como um espaço “distante” e “estranho”, não urbanizado e globalizado, utilizando como referência os grandes centros urbanos do Brasil, como São Paulo, e produz seu diário de campo, com apontamentos de semelhança entre suas observações e as dos missionários espíritanos franceses Jean-Baptiste Parrissier e Constantin Tastevin. A autora consegue reconhecer que a historiografia acreana ignora a experiência social das mulheres e não considera as relações de gênero na região. Ela também identifica que a exploração capitalista na Amazônia acreana afetou a vida das mulheres indígenas. Wolff compreende a complexa relação de gênero na Amazônia, especialmente nas regiões do Alto Juruá, reconhecendo as hierarquias de poder, dominação e resistência que permeiam essa realidade (Wolff, 1998, p.155).

Wolff descreve em seus relatos a desumanização das mulheres indígenas, destacando a ausência do reconhecimento de sua fragilidade e feminilidade, características normalmente atribuídas às mulheres brancas. Segato, em seu ensaio *Gênero e colonialidade: do patriarcado comunitário de baixa intensidade ao patriarcado colonial de alta intensidade* (2021), analisa as mudanças nas relações comunitárias das sociedades indígenas, decorrentes da intervenção colonial/moderna. Especialmente as mulheres indígenas viram suas relações comunitárias se transformarem, inclusive entre seus pares, devido ao advento da

modernidade. Lugones, em seu texto *Colonialidade e gênero* (2008), também problematiza a situação das mulheres não brancas na colonialidade, enfatizando serem consideradas não humanas e que não se encaixavam nas características tradicionais de fragilidade e fraqueza associadas à feminilidade das mulheres brancas burguesas. Em vez disso, eram tratadas como animais.

Marcelo Manuel Piedrafita Iglesias (2008), em sua tese de doutorado intitulada *Os Kaxinawá de Felizardo: Correrias, Trabalho e Civilização no Alto Juruá*, examina as relações entre indígenas e colonizadores nos primeiros anos do século XX. Ele foca na interação entre organismos governamentais, patrões, seringalistas e os povos indígenas da etnia Kaxinawá. Iglesias analisa o contexto da implantação da empresa gumífera, discutindo as consequências das “correrias”.

Nesse contexto, Iglesias (2008) também discute a questão da “tutela ilegal” de mulheres e crianças indígenas. O autor ressalta que, a partir de 1905, a Prefeitura do Departamento do Alto Juruá iniciou a implementação de ações para regularizar a guarda de jovens indígenas sob responsabilidade de seringalistas. Iglesias explica que a motivação para regularizar essas tutelas estava na intenção de “catequizar” e integrar essas crianças indígenas à civilização, oferecendo-lhes uma educação focada no trabalho.

Apesar das contribuições de Euclides da Cunha, Antônio José Souto Loureiro e Carlos Alberto Alves de Souza nos debates sobre Amazônia acreana, é crucial ressaltar que eles não conseguiram perceber a racialização das populações estabelecidas nessa região. Além disso, não identificaram o poder capitalista, eurocêntrico e global que atua a partir da colonialidade/modernidade, que tenta controlar todas as esferas da vida. Essas formas de dominação são inteiramente permeadas pela colonialidade do poder, do saber e do ser, como salienta Quijano (2005), e também pela colonialidade de gênero, como acrescenta Lugones (2008), abrangendo, portanto, uma perspectiva mais ampla de dominação. Os autores também falham em não perceber a intersecção entre raça, gênero e etnia, e como a modernidade alterou as relações sociais dos povos originários.

Essas narrativas continuam a produzir ausências e silenciamentos. Nessas recriações, a mulher não aparece, como ressalta Teresa Almeida, na constituição histórica do Estado do Acre. A partir da abertura dos seringais no final do século

XIX, configuraram-se esses espaços como um território de homens, baseado no estereótipo da masculinidade do “cabra macho” nordestino, desconsiderando a participação e contribuição das mulheres. (Cruz, 2015, p. 1). Sem rupturas efetivas com tais preceitos, é possível a manutenção da crença de que no Acre só existiam homens

Nesses escritos, a mulher originária é marcada por categorias que se entrelaçam, como gênero, raça, etnia e classe, intensificando o seu lugar de subalterna. Seus corpos carregam as marcas do entrelaçamento dessas categorias que desconsideram sua humanidade e que as colocam em posição de sujeitos marginalizados. Lugones descreve a desumanização da mulher indígena e negra ao dizer que:

As mulheres brancas, apesar da inferioridade em relação aos homens brancos, são geralmente posicionadas no lado gendrado e civilizado da dicotomia humano/não humano, enquanto mulheres negras e indígenas ocupam o lugar do não humano, situadas mais perto da natureza e portadoras de uma sexualidade selvagem. (Lugones, 2014, p. 935-952).

Portanto, Lugones, em concordância com Oyěwùmí, defende que o gênero assim como raça são categorias construídas para criar sociedades subalternas. Tanto Lugones como Oyěwùmí consideram que o gênero é uma construção do mundo colonial moderno, responsável por legitimar violência e racializar os sujeitos. Para as autoras, não havia no mundo pré-colonial uma divisão sexual do trabalho tal como foi implantado com a “conquista”. Lugones compreende o gênero como uma construção social do mundo moderno que modificou as relações presentes no mundo pré-colonial.

Assim, a professora de teorias feministas Claudia de Lima Costa argumenta em ensaio intitulado *Feminismos decoloniais e a política e a ética da tradução* que: “A missão civilizadora do cristianismo se concentrou na transformação de humanos não colonizados em homens e mulheres. (Costa, 2013, p. 345). Para a autora, a mulher colonizada é racializada “reinventada como mulher pelos códigos de gênero ocidentais” (Costa, 2013, p. 346).

Costa enfatiza que o primeiro passo para romper com a colonialidade é reconhecer esses binarismos implantados no sistema de dominação colonial e desafiá-los de forma que a escrita escape dessa criação de “códigos binários perversos” (Costa, 2013, p.355) da modernidade/colonialidade, que continuam a perpetuar hierarquias de dominação.

Com a exploração capitalista na Amazônia acreana, as relações de gênero passaram por intensas mudanças. O patriarcado se faz presente nas próprias estruturas das relações estabelecidas, com uma narrativa predominante da figura masculina. Por outro lado, a ausência física da mulher é usada como justificativa para a violência cometida contra mulheres indígenas. Podemos identificar a presença da colonialidade do poder e do gênero, que operam entrelaçadamente, como orienta Lugones:

“Colonialidade” não se refere apenas à classificação racial. Ela é um fenômeno mais amplo, um dos eixos do sistema de poder e, como tal, atravessa o controle do acesso ao sexo, a autoridade coletiva, o trabalho e a subjetividade/intersubjetividade, e atravessa também a produção de conhecimento a partir do próprio interior dessas reações intersubjetivas (Lugones, 2008, p. 50)

Além de reconhecer a existência da colonialidade de poder que se estabeleceu na Amazônia acreana, é igualmente importante identificar a colonialidade de gênero. Os processos de violência relatados nas chamadas “correrias”, em que as mulheres eram tratadas como animais e capturadas, evidenciam a violência exercida sobre seus corpos, retirando-as de suas relações cotidianas e negando suas subjetividades. Isso claramente demonstra a presença da colonialidade de gênero como parte constitutiva da exploração capitalista.

### **CAPÍTULO III – PROPOSTA PARA CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO: COM BASE NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE**

Neste capítulo, dialogo com o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) e descrevo os passos da construção da Cartilha/E-book, destinada a professores e alunos da educação básica, anos finais do ensino fundamental. Como parte deste processo, utilizo alguns objetivos e habilidades que constam tanto no CRUA como no plano de curso disponibilizado pela Secretaria de Educação do Estado do Acre (SEE).

Busco aqui alinhar minha escrita à Lei n.º 11.645/2008, que versa sobre a trajetória dos povos originários. Embora seja evidente o esforço da referida lei e as sutis alterações que ela proporcionou no que concerne à história desses povos, é inegável o percurso ainda a ser trilhado para que tais mudanças se tornem verdadeiramente significativas para o ensino de história indígena.

Com a lei n.º 11.645/2008, o ensino de história indígena tornou-se obrigatório no currículo de educação básica. No entanto, o caminho para a sua efetivação encontra desafios. Podemos verificá-los no Currículo de referência Único do Acre, no qual os objetivos, habilidades e conteúdos referentes à história indígena aparecem ainda de forma tímida. A maioria dos objetivos, habilidades e conteúdo da história indígena, em relação à história local, trata-se somente de questões referentes à posse da terra e às relações de trabalho.

O Currículo de Referência Único do Estado do Acre orienta as aprendizagens e aborda os direitos de cada aluno, temas que devem ser trabalhados no âmbito escolar. No entanto, ainda há necessidade de fazer escolhas e priorizar competências e habilidades essenciais. Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Educação oferece o Plano de Curso Orientador das aprendizagens essenciais como um norteador geral do trabalho pedagógico docente (Acre, 2023, p.02).

O Plano de Curso é fruto de uma escolha de objetivos, habilidades e conteúdos presentes no Currículo de Referência Único, essa escolha é feita a partir dos resultados das aprendizagens dos alunos do ano anterior. Na sua construção, a Secretaria de Educação do Estado do Acre (SEE) ressalta seu caráter flexível, de

modo a enfatizar a liberdade do professor em analisar e selecionar o que deve ser priorizado na sala de aula.

Refletindo sobre a História, o Currículo de Referência Único do Acre destaca as transformações ocorridas no ensino de História nas últimas décadas. O paradigma tradicional, focado na memorização de informações de caráter político, vem sendo questionado. As políticas educacionais contemporâneas têm se comprometido a repensar o ensino de História, incorporando o estudo de novos sujeitos históricos com variadas dinâmicas de tempo.

Portanto, o Currículo de Referência Único do Acre tem procurado adaptar-se a essas mudanças, visando produzir um ensino de História que possa contribuir para a formação da consciência histórica dos alunos (Acre, 2023, p.975). Além disso, visa revisar suas abordagens em relação ao tempo e desconstruir o estudo do passado estritamente vinculado a uma ordem linear e cronológica.

Apesar de enfatizar a necessidade de repensar o ensino de História, baseado no paradigma tradicional que centra no desenvolvimento de um relato essencialmente político com definições de tempo cronológico desde o passado até o presente, e comprometer-se a destacar atores sociais e históricos como indígenas, seringueiros e ribeirinhos, bem como combater visões etnocêntricas, ainda persiste o silenciamento desses sujeitos na maioria de seus objetivos, habilidades e conteúdo.

Na parte diversificada do currículo em relação à história local, percebe-se uma ênfase em questões econômicas. Ao contextualizar a História do Acre, a predominância recai sobre a História política e econômica, incluindo temas como o ciclo da borracha, questões territoriais e tratados. No entanto, apenas o componente do 6.º ano aborda objetivos, habilidades e conteúdos relacionados à história dos povos originários da Amazônia acreana. Em relação à mulher indígena, não há menção alguma. Portanto, o Currículo de Referência Único do Acre continua a omitir as memórias, as culturas e as identidades dos povos originários. Isto também é visível nos livros didáticos trabalhados em sala de aula, a exemplo dos que compõem a coleção Araribá Mais História. Neste caso, é possível verificar a ausência da chamada história local, com abordagens específicas sobre a História do Acre e da Amazônia, privilegiando uma história focada nos grandes centros urbanos.

Ao analisar o plano de curso do ensino fundamental anos finais, disponibilizado pela Secretaria de Educação do Estado do Acre (SEE), percebe-se a dificuldade em abordar a temática das relações de gênero e a categoria mulher indígena. No plano de curso do 6º ano, no componente curricular História, há apenas quatro menções à categoria mulher. Três delas dizem respeito às sociedades antigas, como a Grécia, e somente na quarta ocorrência há um apontamento para a discussão sobre a opressão enfrentada por alguns grupos sociais, incluindo as mulheres.

No que diz respeito à história indígena do Acre, somente duas temáticas são destacadas: o vínculo das comunidades indígenas com a terra e como estabelecem suas relações de trabalho e produção entre as diversas nações indígenas do Acre. No entanto, falta uma discussão sobre a violação dos territórios indígenas, a violência de gênero e os processos de resistência a essas violações.

No plano de curso do 7º ano, há três menções às mulheres relacionadas ao conhecimento e à compreensão do papel de personagens históricos, como crianças, mulheres e indígenas, e suas participações no setor produtivo no Brasil. Também são encontradas três ocorrências relacionadas à identificação das atividades econômicas mais relevantes no estudo da história da Amazônia e do Acre, em particular. Além disso, é abordada a compreensão de aspectos da “História social do trabalho no Acre”. No entanto, não são fornecidas indicações nem menções específicas em relação às questões de gênero.

No plano de curso do 8º ano, não é abordada a categoria mulher indígena. Apesar de haver uma temática relacionada à identificação e à explicação de situações de preconceito étnico, religioso, de gênero, cultural e de outras naturezas em contextos históricos específicos, isto não inclui as pautas dos povos indígenas no contexto local. Além disso, a Amazônia acreana não é explorada no plano de curso do 8º ano.

No plano de curso do 9º ano, são identificadas três ocorrências relacionadas ao tema mulher, que envolvem identificação, contextualização e posicionamento crítico diante de atitudes de desrespeito e violação dos direitos humanos. No entanto, em relação à história da Amazônia acreana, a maior abordagem destaca a região em sua formação política e econômica, com foco no advento da exploração

gumífera na Amazônia e nos tratados como o de Petrópolis e a elevação do Acre à categoria de estado. É relevante ressaltar que não há ocorrência alguma sobre mulheres indígenas ou mesmo questão indígena no Acre.

Embora o plano de curso faça referência à temática das mulheres indígenas na Amazônia acreana, nem sempre esses pontos são claramente expressos. Há muito ainda a ser acrescentado para dar maior visibilidade a esta temática, compreendendo-a como um importante agente histórico e reconhecendo as opressões e discriminações às quais essas pessoas são submetidas. Encontramo-nos em meio a um projeto que ainda silencia suas demandas e apaga suas trajetórias, em um contexto educacional que muitas vezes os exclui e diminui. Tal situação é comprometida pela reprodução de práticas excludentes e violentas, incluindo o apagamento das trajetórias das mulheres indígenas como sujeitos sociais históricos.

É necessário que o plano de curso seja revisto e atualizado, incluindo uma abordagem mais ampla e aprofundada sobre as relações de gênero e a categoria mulher indígena, tanto nas sociedades antigas quanto nas comunidades indígenas do Acre. A discussão sobre a violação dos espaços indígenas e a questão da mulher indígena também deve ser contemplada de forma mais abrangente. Dessa forma, será possível promover uma educação mais inclusiva e igualitária, que valorize e respeite todas as identidades e promova o respeito à diversidade.

Desse modo, é um desafio trabalhar com temáticas que fogem do escopo hegemônico. É necessário desafiar os saberes construídos para reconhecer outros personagens. Compreende-se o desafio de reconhecer, em meio a um projeto de colonialidade de poder, saber e gênero, o ser mulher como sujeito histórico. Ainda mais difícil é reconhecer as mulheres indígenas como sujeitos plenos, pois isso implica desafiar as narrativas universalizantes impostas pelas epistemes hegemônicas.

### 3.1 – Objetivos, habilidades e conteúdos referente à história indígena presente no CRUA

**Tabela 1–** Objetivos, habilidades e objetos de conhecimento – História 6º ano

6º ANO		
Objetivos	Habilidade	Objetos de conhecimento
Compreender e refletir sobre as diferentes formas de uso, posse e exploração dos espaços físicos, pelos diversos povos indígenas, a partir de suas atividades nas relações de trabalho e de produção.	Identificação de diferentes tipos de uso, posse e exploração dos espaços físicos pelos diversos grupos indígenas da América, com ênfase no modo como as comunidades indígenas do Acre se relacionam com a terra.	Diferentes tipos de uso, posse e exploração da terra pelos grupos indígenas da América, com ênfase nas comunidades indígenas do Acre.
	Interesse pelo estudo das mudanças e permanências no modo como se estabelecem relações de trabalho e produção, nas diferentes nações indígenas do Acre.	Mudanças e permanências no modo como se estabelecem relações de trabalho e produção, nas diferentes nações indígenas do Acre
		Reconhecer e valorizar a diversidade de relações de trabalho e produção, entre as comunidades indígenas do Acre.
Analisar e comparar, criticamente, as formas de uso e posse da terra entre os primeiros povos da América.	Identificação de diferentes formas de uso e posse da terra, em contextos históricos específicos, como os indígenas das planícies norte-americanas nos séculos XVIII e XIX, os Astecas, Maias e Incas no século XVI ou os indígenas da Amazônia, no auge do ciclo da borracha.	Formas de uso da terra pelos indígenas da Amazônia, no auge do ciclo da borracha.

**Tabela 2 – Objetivos, habilidades e objetos de conhecimento – História 7º ano**

7º ANO		
Objetivos	Habilidades	Objetos de conhecimento
Compreender as relações sociais dos diversos grupos humanos, em suas diferentes formas de agrupamento, organização, produção, lutas e conflitos.	Identificação das formas como a organização do trabalho é mediada culturalmente, em categorias sociais específicas, como crianças, mulheres e indígenas.	Organização do trabalho categorias sociais.
	Crítica aos aspectos anti-humanistas de determinadas relações sociais, que se estabelecem a partir da ocupação, posse e uso do espaço físico, com ênfase à disputa pela terra entre povos indígenas ou quilombolas e grupos de interesse socioeconômico diferenciado, como posseiros e/ou empresas de mineração	Combate à visão etnocêntrica sobre toda e qualquer diversidade. Criticar os aspectos anti-humanistas ocorridos na ocupação, posse e uso da terra. Indígenas e quilombolas X posseiros e/ou empresas de mineração
	Reconhecimento do valor de atividades produtivas, características de determinadas comunidades indígenas, no passado e no presente.	O valor da atividade produtiva indígena.

**Tabela 3 – Objetivos, habilidades e objetos do conhecimento – História 8º ano**

8º ANO		
Objetivos	Habilidades	Objetos do conhecimento
Identificar e analisar as relações na vida cotidiana permeadas por preconceitos étnicos, especialmente, em relação à indígenas e afrodescendentes.	Identificação de situações de preconceito em relação a minorias étnicas no Brasil, especialmente, indígenas e afrodescendentes, compreendendo e discutindo sua importância na participação da formação econômica, política e social da sociedade brasileira.	Preconceitos em relação às minorias étnicas no Brasil.

	Identificação e explicação de situações de preconceitos étnicos, religiosos, de gênero, culturais e de outras naturezas em contextos históricos específicos, como, por exemplo, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes	Preconceitos étnicos, religiosos, de gênero, culturais e de outras naturezas.
	Identificação das tensões e dos significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.	O discurso civilizatório (etnocentrismo) e seu impacto negativo e cruel para os indígenas e as populações negras.

**Tabela 4 – Objetivos, habilidade e objetos do conhecimento – História 9º ano**

9º ANO		
Objetivo	Habilidades	Objetos do conhecimento
Conhecer aspectos da História do Acre, desde a Questão do Acre, no final do século XIX até a época atual	Caracterização e compreensão dos ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até a época atual.	Ciclos da república: Acre do século XIX aos dias atuais.
	Identificação de contextos históricos mais relevantes para o entendimento da História política e econômica do Acre, tais como o Tratado de Petrópolis, o Segundo Ciclo da Borracha, a elevação à categoria de estado e a disputa territorial com o Amazonas.	Tratado de Petrópolis, o Segundo Ciclo da Borracha, a elevação à categoria de estado e a disputa territorial com o Amazonas.
Conhecer as transformações	Discussão e análise das causas da violência contra populações marginalizadas	Cultura de paz (negros, indígenas, mulheres, LGBT,

estruturais e contextuais, ocorridas a partir do processo da globalização	(negros, indígenas, mulheres, LGBT, camponeses, pobres, etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.	camponeses, pobres e os demais).
---	---	----------------------------------

### 3.2 – Construção da cartilha/e-book

Para a produção do material didático, utilizo como base a Lei n.º 11.645/2008. Essa legislação tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena em estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto públicos quanto privados (Brasil, 2008). Desse modo, os currículos deverão introduzir os conhecimentos, saberes, modos de vida e organização social dos povos originários e dos afro-brasileiros, possibilitando uma história de valorização dessas trajetórias.

Também me baseio na compreensão de Chimamanda Ngozi Adichie (2019), pois entendo que, ao construirmos narrativas, é fundamental estarmos atentos ao perigo de produzirmos histórias únicas, com afirmações universais. É imprescindível o cuidado ao escrever e falar sobre o “outro”, a fim de evitar que caiamos nas armadilhas dos estereótipos. A história única dos povos originários da Amazônia acreana é escrita a partir de uma perspectiva eurocêntrica, elaborada por viajantes, cronistas e religiosos. Isso acabou se tornando uma espécie de história definitiva, em que seus costumes e hábitos são interpretados como falhas ou excessos.

**Figura 4 –Dialogando com Chimamanda Ngozi Adichie**

**2 . QUAL O PERIGO EM PRODUZIR HISTÓRIAS ÚNICAS?**

Ngozi Adichie, no seu livro **O perigo da história única**, faz uma alerta a todos, que estão comprometidos em combater as injustiças, o racismo e as desigualdades. A autora nos chamar atenção sobre a produção de narrativas únicas responsável por criar estereótipos, espoliar e caluniar. Portanto, nesse material, a partir do que escreve Adichie, nos propomos a produzir uma escrita que reconheça mulheres e homens originários a partir das multiplicidades de vivências.



capa do livro "O perigo da história única", tradução Julia Romeu, 1ª ed. Companhia das Letras, 2019.

O perigo de uma história única é uma adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009. Dez anos depois, o vídeo é um dos mais acessados da plataforma, com mais de 18 milhões de visualizações.

**QUEM É CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE?**

CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE nasceu em 15 de setembro de 1977, em Enugu, Nigéria. Aos dezenove anos, Chimamanda se mudou para os Estados Unidos, onde se formou em comunicação e ciências políticas. É autora dos romances Hibisco roxo, Meio sol amarelo e Americanah. Além destes, a Companhia das Letras publicou no Brasil também seu livro de contos, No seu pescoço, e suas conferências do TED: Sejamos todos feministas, Para educar crianças feministas e O perigo de uma história única.

↓

Que tal assistir à palestra da **CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE?**



Disponível em: <https://abrir.link/gsmoB>.

Para definir o conceito de gênero, baseio-me nos estudos de Lugones (2014) e Oyěwùmí (2004). De acordo com essas autoras, o gênero é uma invenção colonial/moderna. Elas sustentam a hipótese de que o gênero não existia no mundo pré-colonial. Oyěwùmí argumenta que o “gênero é socialmente construído” e que a categoria “mulher” não é universal (Oyěwùmí, 2004, p. 86).

**Figura 5 – O gênero na visão de María Lugones e Oyeronke Oyěwùmí**

## O QUE É GÊNERO?

De acordo com Lugones e Oywumi o gênero é uma invenção moderna colonial. Elas sustentam a hipótese de que o gênero não existia no mundo pré-colonial. Oywumi argumenta que o "gênero é socialmente construído" e que a categoria "mulher" não é universal".

### QUEM É MARÍA LUGONES?



Fonte: Daily News/Reprodução.

María Lugones foi uma filósofa argentina graduada com honras na Universidade da Califórnia, reconhecida pelas suas contribuições teóricas aos feminismos decoloniais, o seu ativismo como mulher de cor nos Estados Unidos e, posteriormente, na Bolívia.

Disponível em: <https://abrir.link/gsmoB>.

A partir dessa proposição, Oyěwùmí (2004) afirma que nem todas as sociedades adotam uma perspectiva binária e dualista. Em seu estudo sobre a sociedade lorubá, ela assegura que nela não existiam categorias de gênero e definições “sacras” para homem ou mulher. Segundo a autora, tais categorias binárias foram construídas pela modernidade colonial.

**Figura 6 – Como compreender a trajetória de mulheres colonizadas?**

**COMO COMPREENDER A TRAJETÓRIA DE MULHERES COLONIZADAS?**

Como alerta Oyèwùmí, é necessário considerar a **interseccionalidade**, é necessário “teorizar as múltiplas formas de opressão, especialmente desigualdades de raça, gênero e classe” (Oyèwùmí, 2004, p 86). É preciso questionar até que ponto os pilares do feminismo ocidental, mulher, gênero e **sororidade** atende às tantas formas de opressão que atinge as mulheres dos lugares “periféricos”.

Que tal saber mais sobre Oyeronk Oywumi? Acesso o link



Oyèrónké Oyě...

**OYÈRÓNKÈ OYÈWÙMÌ**



Fonte: Story - Black - University  
Departamento de Sociologia

Oyèrónké Oyèwùmí, nascida em 1957, é socióloga nigeriana de origem iorubá, e tem se dedicado com notável destaque a pesquisas interdisciplinares, associando estudos de gênero, sociologia do conhecimento e perspectivas africanas. Estudou nas universidades de Ibadan (Nigéria) e Berkeley (Califórnia, EUA).

Disponível em: <https://abrir.link/gsmoB>.

O feminismo decolonial foi proposto por Lugones, uma feminista nascida na Argentina e residente nos Estados Unidos. Ela desenvolveu uma crítica incisiva ao feminismo ocidental. A base dessa crítica é que o feminismo ocidental, em sua declaração, parece não reconhecer a presença e o impacto negativo da colonialidade na vida das mulheres do Sul. Tal feminismo, ao apresentar uma leitura globalizante, coloca todas as mulheres na mesma fase, sem reconhecer as divisões criadas pela modernidade colonial. Ignora, por exemplo, que as mulheres indígenas e negras foram desumanizadas.

Também recorro aos escritos de Yuderkys Espinosa Miñoso (2019), escritora e pesquisadora feminista dominicana, como referência para o diálogo. Em seu ensaio intitulado *Construindo uma Genealogia da Experiência: o método para uma crítica da colonialidade do pensamento feminista a partir da experiência histórica da América Latina*, esta autora tece críticas ao feminismo ocidental. Ela argumenta que o feminismo globalizado é “racista, eurocêntrico, capitalista, imperialista e colonial”

(Miñoso, 2019, p. 98). Sua busca consiste em construir um feminismo fundamentado nas experiências vividas na América Latina, sem a pretensão de universalidade.

Miñoso (2019) aspira construir um feminismo na América Latina que identifique a colonialidade como um agravante da violência de gênero. Este seria um feminismo capaz de reconhecer que a colonialidade gerou e continua gerando violência contra mulheres indígenas e negras, que ainda persiste em tornar invisíveis suas trajetórias como sujeitos históricos. Nessa perspectiva, Miñoso (2019) critica a razão feminista baseada em ideias iluministas e globalizadoras. Sua crítica está ligada à questão de que o feminismo, na forma como é apresentado, continua a ocultar e colaborar com a subalternização das mulheres do “Sul Global”, principalmente a história das mulheres indígenas e negras, que nunca tiveram suas capacidades de ação respeitadas. Para a autora, a “ferida colonial sangra mais em algumas do que em outras” (Miñoso, 2019, p. 100), o que a leva a tentar construir um feminismo do Sul para o Sul. Nesse processo, ela busca identificar os jogos e relações de poder que contribuíram para a subalternidade no “Sul Global”. Para isso, visa criar uma “contra memória”.

Miñoso (2019) argumenta que o feminismo do Norte Global continua a construir uma narrativa de dependência. Isso é possível, na maioria das vezes, devido à cumplicidade do feminismo do Sul, que se alinha com as tendências globalizantes propagadas pelo feminismo eurocêntrico. Sustentado pela ideia de um feminismo global, capaz de representar todas as mulheres. Nesse contexto, procura-se estabelecer um feminismo localizado na América Latina. Entre seus objetivos, está o de desconstruir o mito de uma suposta unidade interna do sujeito mulher. Para isso, a autora enfatiza a necessidade de realizar uma genealogia crítica da política atual e do pensamento feminista na América Latina (Miñoso, 2019, p.100).

Em outro ensaio, intitulado *Sobre a Necessidade de um Feminismo Decolonial: Diferenciação e Dominação Constitutiva da Modernidade Ocidental*, Miñoso (2020) apresenta uma síntese explicativa da mudança epistemológica e do posicionamento crítico e contra-hegemônico do feminismo. Este feminismo é produzido no que ela se refere como situado geopoliticamente em “Abya Yala”<sup>24</sup>. A

---

<sup>24</sup> ABYA YALA, na língua do povo Kuna, significa Terra madura, Terra Viva ou Terra em florescimento e é sinônimo de América. Abya Yala vem sendo usado como uma

autora aponta para uma mudança, uma inflexão do feminismo hegemônico, numa tentativa de se desvencilhar do feminismo ocidental produzido pela modernidade eurocêntrica.

Miñoso (2020) argumenta que o feminismo originado no Ocidente não reconhece a colonialidade, ao continuar a reproduzir práticas coloniais. Ela critica a posição universalista do feminismo branco-burguês. Segundo Miñoso, o feminismo do Norte contribui para “aprofundar a colonialidade, garantindo o bem-estar para algumas mulheres de privilégios branco-burgueses, em prejuízo da vasta maioria marginalizada” (Miñoso, 2020, p.05).

A autora enfatiza a necessidade de um feminismo que consiga promover diálogos críticos com a colonialidade e que tenha um suporte teórico capaz de identificar a colonialidade como um fator de opressão para as mulheres do “Terceiro Mundo”. Ela destaca a importância de perceber que as categorias de diferenciação e opressão derivam da mesma episteme da modernidade. Miñoso anseia por um feminismo que ultrapasse o binarismo e os “imperativos evolutivos, conforme postulado pelo projeto da modernidade iluminista” (Miñoso, 2020, p.06). Ela visa superar as epistemes da diferenciação hierarquizada que produzem o “outro” a partir de uma perspectiva estereotipada.

Assim sendo, Miñoso defende e enfatiza a necessidade de desenvolver um feminismo capaz de reconhecer as várias formas de opressão sofridas pelos povos do “Terceiro Mundo”. Esse é um feminismo que se alimenta de postulados teóricos para a análise da colonialidade e do racismo (Miñoso, 2020, p.06). Além disso, um feminismo que possa gerar diálogos com comunidades autônomas, comprometidos com os processos de descolonização. A autora critica a dependência das ideologias dos feminismos latino-americanos das propostas teóricas produzidas no Ocidente. Miñoso pondera a necessidade de pensar a partir da América Latina, fazendo uma análise crítica sobre a colonialidade.

Conforme afirmado por Miñoso, o feminismo decolonial surge como uma proposta viável para promover diálogos com comunidades feministas que não tiveram a chance de expressar suas próprias agências. Essa é uma oportunidade

---

autodesignação dos povos originários do continente como contraponto à América. (INSTITUTO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS”). Disponível em: <https://iela.ufsc.br/projeto/povos-originarios/abya-yala/>. Acesso em 14/06/2024.

para que mulheres indígenas expressem como desejam conduzir seus próprios processos de independência. O feminismo decolonial compartilha os postulados teóricos pós-coloniais e decoloniais, propondo uma revisão da teoria feminista, de um viés ocidental branco-burguês (Miñoso, 2020, p.07).

Podemos observar propostas dos movimentos de mulheres aliados aos discutidos por Miñoso, de um feminismo que possa gerar diálogos com comunidades autônomas, comprometido com os processos de descolonização, nas trajetórias políticas de mulheres indígenas da Amazônia acreana, como exemplo de Nedina Yawanawá, do povo Yawanawa, e Francisca Arara, do povo Arara. Nedina Yawanawá<sup>25</sup>, professora e escritora com vasta experiência à frente da educação dos povos indígenas do Acre, com atuação em assessorias da educação dos povos indígenas, exerce atualmente o cargo de diretora da Secretaria de Povos Indígenas do Acre.

Nedina é uma ativista e defensora proeminente dos povos originários, desempenhando um papel crucial no fortalecimento das políticas para as mulheres indígenas. Além disso, ela se destaca em questões ambientais, climáticas e na luta pelos direitos indígenas à posse da terra. É internacionalmente reconhecida por sua militância na liderança de movimentos de mulheres indígenas no Acre.

---

<sup>25</sup> Disponível em Agência de Notícias do Acre <https://abrir.link/knPAz> . Acesso em 20/08/2024.

**Figura 7 – Diálogos com mulheres indígenas no tempo presente**

NEDINA YAWANAWA

FRANCISCA ARARA

Fonte: Luiz Fernando Nabuco <https://abrir.link/kpaz>

Agência de Notícias do Acre <https://abrir.link/YhvWp>

**VAMOS CONHECER A HISTÓRIAS DESSAS MULHERES?**

Nedina pertence ao Povo Yawanawa, da Aldeia Mutum, Terra Indígena do Rio Gregório, na BR-364, em Tarauacá. É formada em letras-português pela Universidade Federal do Acre (Ufac) e pós-graduada em gestão escolar e coordenação pedagógica. Atualmente é diretora da Secretaria de Povos Indígenas do Acre.

Sua atuação como ativista e defensora dos direitos dos povos indígenas a tornou conhecida nacional e internacionalmente como pessoa fundamental para o fortalecimento das políticas e inserção de mulheres indígenas na pauta ambiental, do clima e da governança.

**DIÁLOGOS COM MULHERES INDÍGENAS NO TEMPO PRESENTE**

Disponível em: <https://abrir.link/gsmoB>.

**Disponível em:** <https://abrir.link/gsmoB>.

Francisca Arara<sup>26</sup>, outra voz importante para os movimentos indígenas da Amazônia, já atuou como professora e coordenou a organização de professores indígenas do Acre. Exerce atualmente o cargo na Secretária Extraordinária dos Povos Indígenas – (SEPI). Francisca Arara, em suas falas e palestras, ressalta a importância do protagonismo das mulheres indígenas na construção de um debate autônomo enquanto sujeitos históricos. Ela ressalta a importância de pensar, enquanto mulher, estratégias para um futuro melhor para os povos indígenas, especialmente para as mulheres indígenas.

Ela enfatiza a importância dos temas feministas para o reconhecimento do papel da mulher indígena dentro de sua comunidade, cujas necessidades ela compreende, e propõe projetos com base em suas realidades. Sua atuação se concentra na educação indígena, valorizando as experiências desses povos. Abrange a gestão pública<sup>27</sup>, as finanças, as mudanças climáticas e os serviços

<sup>26</sup> Disponível em: Agência de Notícias do Acre <https://abrir.link/YhvWp>. Acesso em 20/08/2024.

<sup>27</sup> Disponível em: Agência de Notícias do Acre <https://abrir.link/YhvWp>. Acesso em 20/08/2024.

ambientais. Além disso, engloba governança, proteção e participação, assegurando que os recursos atinjam os territórios indígenas por meio da cultura e do turismo.

Nedina Yawanawá e Francisca Arara são exemplos de mulheres protagonistas. A representação delas é crucial para fomentar diálogos plurais. Elas nos ensinam sobre a importância da mulher indígena na defesa de suas demandas e agências, atuando como uma força de resistência. O fortalecimento desses movimentos nos auxilia a trilhar um caminho rumo à diversidade e à pluralidade.

Utilizo as descrições de Wolff (1988) na construção do material didático, por entender a relevância de suas narrativas nas análises de transformação das relações de gênero na Amazônia acreana com o advento da exploração gumífera na região. A pesquisadora escreve sobre a experiência social das mulheres. Ao produzir esta pesquisa, a autora revela a trajetória de homens e mulheres indígenas perpassados pelos processos de ocupação da região do Alto Juruá e as transformações cotidianas marcadas por violência. A autora ressalta também estratégias de resistência dos povos originários contra a exploração de seus corpos e espaços.

Ao discutir essas dinâmicas, Wolff (1988) salienta que o intenso processo de exploração na Amazônia acreana tem impactos significativos nas relações de gênero. Isso ocorre porque há a imposição de violência por meio do arquétipo masculino que utiliza a força para reafirmar seu poder e autoridade a partir de uma perspectiva masculinizada. Essa dinâmica altera as experiências vividas pelas comunidades originárias. A autora apresenta relatos de violência contra mulheres indígenas no Alto Juruá, que evidenciam a modificação dessas relações. Segundo Wolff, a “captura de índias, nas correrias, para serem ‘amansadas’ e tomarem-se mulheres dos seringueiros eram frequente” (Wolff, 1998, p.155).

Wolff argumenta que o gênero e a etnia estabelecem o padrão para o jogo de hierarquias, dominações e resistências na Amazônia acreana. São essas categorias que produzem preconceito e estereótipos sexistas e racistas ainda presentes no cotidiano da região amazônica (Wolff, 1998, p.155). É por meio dessas categorias que se estabelece a diferenciação social, criando identidades para os povos que aqui viviam. Essa diferenciação é baseada na reprodução de discursos

de exploradores e viajantes que visitaram a Amazônia entre meados do século XIX e início do século XX.

Ao serem destituídos de seus lugares sociais, os povos originários da Amazônia acreana foram submetidos a novas formas de relações que desrespeitaram seus corpos, hábitos e suas relações com a natureza. Esse fenômeno faz parte do processo de colonialidade, simbolizado pela chegada da “modernidade” e da exploração gumífera. Isso porque o estabelecimento da empresa gumífera na região veio acompanhado de sangrentos conflitos, como exemplos, as chamadas “correrias”. Essas “correrias eram expedições de matança e apresamento de índios” (Wolff, 1998, p. 161).

Para a elaboração do material didático, utilizo também as referências do Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPIILTN). Esta instituição, estabelecida na Amazônia acreana a partir de 1910, foi criada pelo decreto n.º 8.072, de 20 de junho de 1910, visando promover a “pacificação e proteção dos grupos indígenas”. No entanto, a abordagem do SPIILTN em relação aos povos indígenas não reconhecia plenamente suas experiências e identidades.

A instituição buscava integrá-los a partir do abandono de suas identidades individuais e da adesão ao projeto nacional de civilidade e progresso. Essa visão é evidente no decreto n.º 8.072, de 20 de junho de 1910, que visava “estimular o desenvolvimento de faculdades morais e da capacidade de trabalho dos povos nativos” (Brasil, 1910, p.478). Para alcançar esse objetivo, a instituição buscava oferecer assistência aos povos originários, garantindo seus direitos por meio da posse de seus territórios. Além disso, buscava fornecer educação para que esses povos indígenas pudessem se integrar ao trabalho.

**Figura 8 – O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) na Amazônia Acreana**

**O QUE É POSSÍVEL OBSERVAR NA FOTOGRAFIA PRODUZIDA PELO SPI?**



**Fonte:** Povos originários da etnia Arara e Payanawá reunido em Cruzeiro do Sul, Alto Rio Juruá, AC, 1913. Fotografia: Acervos Museu do Índio/ Arquivo Nacional.

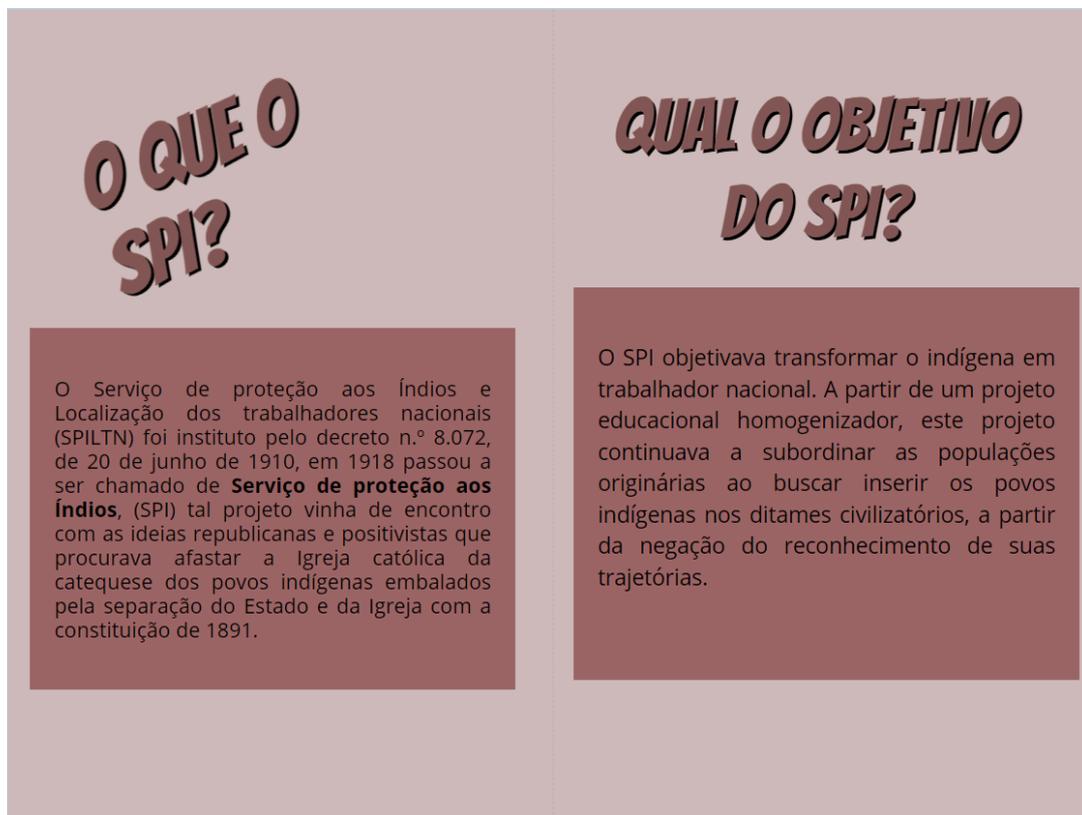
As fotografias produzidas pelo SPI tinham como principal objetivo divulgar o sucesso do seu trabalho na Amazônia. Uma imagem como a representada a seguir buscava ilustrar o processo de "civilização dos povos originários", evidenciando a mudança de hábitos e costumes, como o abandono da nudez. Sempre acompanhadas pelo "mensageiro do progresso", estas fotografias tinham a intenção de propagar as ações da instituição.

**O Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPI/LTN).** Esta instituição, estabelecida na Amazônia Acreana a partir de 1910, foi criada pelo decreto n.º 8.072, de 20 de junho do mesmo ano, com o objetivo de promover a "pacificação e proteção dos grupos indígenas". No entanto, a abordagem do SPI/LTN em relação aos povos nativos não reconhecia plenamente suas experiências e identidades.

**Disponível em:** <https://abrir.link/gsmoB>.

Portanto, o SPI/LTN tinha como objetivo implementar ações de intervenção nas comunidades dos povos originários da Amazônia acreana. O propósito era “civilizar” e integrar os indígenas à sociedade como trabalhadores rurais. Por meio da educação, buscava-se instruí-los a se comportar segundo os padrões civilizatórios. No entanto, essas visões da instituição continuavam a perpetuar preconceitos e violência, pois visavam a erradicação dos conhecimentos indígenas.

**Figura 9 – A função da fotografia no SPI na Amazônia**



Disponível em: <https://abrir.link/gsmoB>.

Na elaboração do material didático, recorri às referências dos estudos feministas decoloniais para compreender a questão de gênero na Amazônia acreana, particularmente em relação ao advento da exploração gumífera e às violências impostas às populações originárias. Além disso, recorri aos textos de Wolf, fundamentais para entender as mudanças relacionadas ao gênero e à etnia na mesma região. Esses estudos são responsáveis por esclarecer as hierarquias e dominações estabelecidas, mas também evidenciam as formas de resistência desses povos.

Ao desenvolver o material didático, utilizei as referências dos estudos feministas decoloniais para analisar a questão de gênero na Amazônia acreana, especialmente no que se refere ao surgimento da exploração gumífera e às agressões sofridas pelas populações nativas. Adicionalmente, recorri aos textos de Wolff, essenciais para compreender as transformações relativas ao gênero e à etnia

na mesma região. Tais estudos não apenas elucidam as hierarquias e opressões estabelecidas, mas também destacam as formas de resistência desses povos.

**Figura 10** – QR code para acessar o material didático



**Material didático**

Raiza Lira da Silva

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, identifiquei que as obras analisadas apresentam uma visão tradicionalista, positivista e eurocêntrica da historiografia do Acre. Essa visão tende a compreender os povos originários sob uma perspectiva homogeneizadora e estereotipada. As narrativas e relatos, em sua maioria, foram escritos por homens que não tinham a intenção de representar a diversidade de sujeitos presentes nesses espaços. A predominância das interpretações analisadas ao longo desta pesquisa apresenta os povos originários a partir de uma perspectiva dualista, exemplo “manso” “brabo”, “selvagem” “civilizado”. Tais perspectivas, encontradas nas narrativas de obras, jornais e relatórios, reforçam estigmas e estereótipos sobre mulheres e homens originários da Amazônia acreana.

Inicialmente, esta pesquisa visou problematizar as obras analisadas com base na seguinte indagação: como mulheres e homens indígenas são retratados nas obras, *Um Paraíso Perdido*, *A Gazeta do Purus* e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem?* Para responder a essa indagação, foram realizadas análises nas obras mencionadas, focando nos recortes que abordam a questão dos povos indígenas na Amazônia acreana.

No primeiro capítulo, dialoguei com os referenciais teóricos do ensino de História, abordando questões relacionadas à evolução do ensino de História no Brasil, suas transformações e permanências. As análises revelaram as mudanças e as persistências nas abordagens da escrita do ensino de História, bem como a trajetória trilhada pelas instruções normativas que visam incluir outros sujeitos e novas perspectivas. Adicionalmente, dialoguei com os estudos pós-coloniais, decoloniais e com os estudos feministas latino-americanos. Esse diálogo foi fundamental para entender a presença da colonialidade, na Amazônia acreana, assim como a persistência de estruturas coloniais reproduzidas por meio de práticas de genocídio e etnocídio contra os povos originários.

O diálogo com as teorias pós-coloniais, decoloniais e o feminismo latino-americano foi essencial. Permitiu entender as relações de poder operantes na Amazônia acreana, especialmente após a introdução da modernidade pela exploração gumífera. Esses estudos foram importantes para identificar a presença

da colonialidade do poder e do gênero, que se manifesta por meio da racialização de homens e mulheres indígenas.

No segundo capítulo, foram realizadas problematizações nas obras *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000); *A Gazeta do Purus*, de Antônio José Souto Loureiro (1986); e *História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza (2013). Também foram analisados jornais, periódicos e relatórios, produzidos no final do século XIX e início do século XX. Nessas análises, identifiquei como os povos originários foram representados nas narrativas supracitadas acima. Verificamos que eles aparecem em um papel de subalternidade. As abordagens referidas às populações indígenas nesses escritos são feitas a partir de uma visão etnocêntrica.

No terceiro capítulo, a pesquisa estabelece articulações com o Currículo de Referência Único do Acre, com o plano de curso de 2023 produzido pela Secretaria de Educação do Acre (SEE), e com a lei federal n.º 11.645/2008. A partir dessas articulações, identificou-se a concepção teórica do ensino de História atual e seu posicionamento frente às novas abordagens no ensino de História. Ao analisar o currículo, notam-se as sutis alterações e a incorporação de objetivos, habilidades e conteúdos que incluem o estudo dos povos originários da Amazônia acreana. Contudo, é possível ainda encontrar a presença de narrativas eurocêntricas. Isso ocorre porque, embora o currículo apresente algumas referências para o estudo dos povos originários, essas ainda são insuficientes.

Na construção do material didático, busco contribuições nas obras de Circe Bittencourt, que possuem diálogos importantes sobre a trajetória do ensino de história, espaço escolar e produção de material didático. Utilizo o livro *O perigo de uma história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie, no qual Adichie faz um alerta sobre o perigo de construir narrativas com pretensão de fazer delas a única verdade. Dialogo com Yuderkys Espinosa Miñoso, que, a partir do feminismo decolonial, elabora propostas de recuperação dos femininos com a imbricação de raça, classe e sexualidade. Na perspectiva da autora, o feminismo decolonial revisa todas essas categorias fundamentais. Problematizo relatórios e imagens produzidos pelo Serviço de Proteção aos Índios, (SPI). Também dialogo com as vozes de mulheres indígenas

da Amazônia Acreana no tempo presente, exemplo de Nedina Yawanawá e Francisca Arara, ativistas e defensoras dos direitos dos povos indígenas.

Refletindo sobre as sutis mudanças no currículo de referência Único do Acre, percebe-se o longo caminho a ser trilhado. É importante produzir narrativas sobre os povos originários, que reconheçam seus hábitos, costumes e modos de vida. Ademais, é crucial que essas narrativas incluam a perspectiva da mulher como sujeito histórico e aborde os estudos de gênero a partir de uma compreensão plural, sem se restringir ao binarismo, que frequentemente exclui diversas outras relações sociais que não se alinham com o padrão Ocidental. É necessário construir um ensino de História diversificado e ter cuidado com a ideia de representação do “outro”. Como alerta Ochy Curiel (2014), é preciso ter cuidado ao narrar a realidade das mulheres do “Terceiro Mundo”, especialmente mulheres indígenas e de cor.

Assim, desenvolvi o material didático baseado na concepção de Circe Bittencourt. Segundo a autora, os materiais didáticos funcionam como mediadores do processo de ensino-aprendizagem, sendo aliados dos professores e facilitadores no entendimento de conceitos. Bittencourt alerta também sobre a criação e seleção de materiais, enfatizando que são sempre escolhas com implicações políticas. Ela vê o livro didático como um objeto multifacetado. A autora chama a atenção para os discursos presentes nos materiais didáticos, que reforçam estereótipos sobre grupos étnicos (Bittencourt, 2008, p. 305). Com base nisso, procurei produzir um material didático capaz de debater as ausências, os silêncios e até mesmo os estereótipos relacionados às populações originárias da Amazônia acreana.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues. **História e historiografia do acre: notas sobre os silêncios e a lógica do progresso.** Revista trópicos, comunicação, sociedade e cultura, p. 01-16-77.

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues. **AMAZONIALISMO** IN: ALBUQUERQUE, G.; PACHECO, A. (org.). Uwa'kürü dicionário analítico. Rio Branco: Nepan, 20.p. 81.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **História, a arte de inventar o.** Bauru–SP: EDUSC, 2007.

ACRE. **Currículo de Referência Único do Acre:** Secretaria de Estado de Educação. 1. Acre, 2023. p. 974-1071.

ACRE. **Plano de Curso Orientador das Aprendizagens para o Ano Letivo de 2023.** 1Acre, 2023. p. 1-20.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma História Única.** 1. ed. São Paulo: Companhias das Letras, 2019. p. 11-61.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **História, a arte de inventar o.** Bauru–SP: EDUSC, 2007.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural.** 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019. p. 12-162.

ANZALDÚA. Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos Feministas**, p. 229-236, set./2000.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, v. 1, n. 11, p. 89-117, ago./2013.

BALLESTRIN, Luciana. Feminismo De(s)colonial como Feminismo Subalterno Latino-Americano. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 28, p. 1-13, jul./2020.

BALLESTRIN, Luciana. Feminismos Subalternos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, p. 1036-1054, set./2017.

BARROS, J. D. A. OS USOS DA TEMPORALIDADE NA ESCRITA NA HISTÓRIA. **Revista de História**, João Pessoa, v. 13, n. 13, p. 144-155, jul./2005.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

Brasil. Decreto n.º **5.188, de 7 de abril de 1904.** Organiza o território do Acre, Rio de janeiro, 1904.

BRASIL. Decreto n. 8.072, de 20 de junho de 1910. **Cria o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais** e aprova o respectivo regulamento. *Coleção das leis da República dos Estados Unidos do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 943-958, 1915. Disponível em: [https://docvirt.com/DocReader.net/DocReader.aspx?bib=mi\\_bibliografico&pagfis=7734](https://docvirt.com/DocReader.net/DocReader.aspx?bib=mi_bibliografico&pagfis=7734). Acesso em 20/03/2024.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 291-321.

BITTENCOURT, Circe. **Reflexões sobre o ensino de História**. Estudos Avançados 32 (93), 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180035.

BITTENCOURT, Circe. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: **PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Orgs.). Ensino de histórias afro-brasileiras e indígenas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 101-132, mar./2013.

BITTENCOURT, Circe. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas: (1917-1939)**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 1990. p. 12-220.

COSTA, C. D. L. Feminismos decoloniais e a política e a ética da tradução. **Pensamento feminista hoje perspectivas decoloniais**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 344

COSTA, C. D. L. Feminismos e pós-colonialismos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 4, p. 655-658, ago./2013.

COSTA, Claudia Lima de. Feminismos decoloniais e a política e a ética da **tradução**. In: Heloisa Buarque. (org.). **Pensamento Feminista hoje e perspectivas decoloniais**.

COUTO, Ligia Paula; JOVINO, Ione da Silva. **Colonialidade do Ser**. In: Matos, Doris Cristina Vicente da Silva; Sousa, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.) *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. 1. ed. – Campinas–SP: Pontes Editores, 2022.

CRUZ, Teresa Almeida. O despontar de novos horizontes para as mulheres camponesas do Acre: os muitos aprendizados. **XXVIII Simpósio Nacional de História**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 2-15, jul./2015.

CRUZ, Teresa Almeida. **Mulheres trabalhadoras rurais em movimento: Uma história de resistência – Vales do Acre e Médio Purus/ 1988-1998**. Rio Branco: EDUFAC, 2010. 186 p 01.

CUNHA, Euclides Da. **Um Paraíso Perdido**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2000. p. 111-387.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Tastevin Parrissier: **Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá**. Rio de Janeiro: Museu do Índio/Funai, 2009. (Série Monografias). 247p.-355, jun./2013.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo. In: **Heloisa Buarque. (org.). Pensamento Feminista hoje e perspectivas decoloniais**, Rio de Janeiro, p. 125-158, abr./2014.

ENCARNAÇÃO, M. U. D. Carta sobre costumes e crenças dos índios do Purus. **Boletim do Museu Paraense de História Natural e Ethnographia**, Rondônia, p. 94-97, out./2020.

FREIRE, Carlos. **O Serviço de Proteção aos Índios**. 1. ed. Rio de Janeiro: [2009. p. 1-7. Disponível em <https://bndigital.bn.gov.br/o-servico-de-protecao-aos-indios/>. Acesso em 22/05/2024.

FREIRE; ROCHA, C. A. D. **O SPI na Amazônia: Política Indigenista e Conflitos Regionais (1910 - 1932)**. 2. ed. Rio de Janeiro: CDU, 2009. p. 9-95.

GORDIANO, Raimundo. ELEMENTOS DE TEOLOGIA AMAZÔNICA. **Revista Eletrônica Espaço Teológico**, São Paulo, v. 11, n. 20, p. 122-130, dez./2017.

GÓMEZ, Santiago Castro. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber**: Bueno Ares, v. 1, n. 1, p. 80-87, out./2005. Disponível em: Disponível em: <http://eces.revues.org/1533>. Acesso em: 07/2015. Acesso em: 11 jun. 2022.

IGLESIAS, Marcelo Piedrafitas. **Os Kaxinawá de Felizardo**: correrias, trabalho e civilização no Alto Juruá. 1. ed. Brasília: Paralelo, 2010. p. 11-250.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: **LANDER, Edgardo. (org.). A colonialidade do saber**: Bueno Ares, p. 80-80, fev./2005.

LEMOS, Bento M. Pereira de. **Inspetoria do Serviço de Proteção aos Índios no Estado do Amazonas e território do Acre** (instruções para os delegados). Rio de Janeiro: Papelaria Americana, 1919.

LOUREIRO, Antônio José Souto. **A “gazeta do Purus”; scenas de uma época**. (Sena Madureira – 1918-1924). Pref. Jorge Tufic. Manaus, imprensa oficial, 1986.

LUCIANO, Gersem, J. dos Santos. **Saberes Indígenas e Resistência Linguística** In: Matos, Doris Cristina Vicente da Silva; Sousa, Cristiane Maria Campelo Lopes

Landulfo de (org.) Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras. 1. ed. – Campinas–SP: Pontes Editores, 2022.

LUGONES, María. “**Colonialidade e gênero**”. *Tabula Rasa*, n. 9, p. 73-101, jul./dez. 2008.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 25, n. 4, p. 935-952, set./2014.

MELO, J. R. D. **A Política Indigenista no Amazonas e o serviço de proteção aos índios: 1910-1932**. 1. ed. Amazona: [s.n.], 2007. p. 12-224.

MIGNOLO, D. Walter. **COLONIALIDADE** O lado mais escuro da modernidade Tradução de Marco Oliveira, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio), Rio de Janeiro–RJ.2016, p.

MIGNOLO, Walter. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade** In: LANDER, Edgardo. (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005.

MIÑOSO, Yuderkys Espinosa. Fazendo uma genealogia da experiência: o método rumo a uma crítica da colonialidade da razão feminista a partir da experiência. **Revista direito e práxis**, vol. 10, n.º 3, p.97, –118, Rio de Janeiro, 2019.

MIÑOSO, Yuderkys Espinosa. Sobre por que é necessário um feminismo decolonial: diferenciação, dominação constitutiva da modernidade ocidental. **Revista de Filosofia Iberoamericana**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 3-12, abr./2020.

OYĚWÙM, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias **africanas**. In: HOLLANDA H.; Buarque (org.) *Pensamento Feminista hoje e perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro, p. 82-94, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **LANDER, Edgardo. (org.). A colonialidade do saber**: Buenos Aires, v. 1, n. 1, p. 107-130, set./2005.

RONDON, J. B. D. F. C. M. S. **Conselho Nacional de Proteção aos Índios**: Glossário Geral das Tribos Silvícolas de Mato Grosso e outras da Amazônia e do Norte do Brasil. 1. ed. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1948. p. 7-238.

SANTANA, Ygor Santos de; SANTOS, Emilly Silva dos. **Colonialidade do Poder** In: Matos, Doris Cristina Vicente da Silva; Sousa, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.) *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. 1. ed. – Campinas–SP: Pontes Editores, 2022.

SEGATO, Rita. **Crítica da Colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021. p. 6-345.

SEGATO, Rita. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. **E — Cadernos CES**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 106-130, jul./2012. Disponível em: Disponível em: <http://eces.revues.org/1533>. Acesso em: 9 abr. 2023.

SOUTO, A. J. L. **A gazeta do Purus: Scenas de uma epocha**. 2. ed. Manaus: Imprensa oficial, 1986. p. 9-231.

SOUZA, C. A. A. D. **História do Acre: Novos Temas, Nova Abordagem**. 8. ed. Rio Branco: Carlos Alberto, 2013. p. 21-196.

SOUZA, João José Veras de. **Seringalidade: a colonialidade no Acre e os condenados da floresta**. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, 2016.

SOUZA, Sérgio Roberto. O Não Dito Sobre Violências, Silenciamentos E Resistências: Lacunas Na Historiografia Acreana (1900-1920). **Jamaxi**, Rio Branco, v. 6, n. 2, p. 57-78, nov./2022.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 11-133.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUEM SE IMPORTA? UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL. **Educ. Soc.** Campinas, v. 27, n. 95, p. 407-428, ago./2006.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial : in-surgir, re-existir e re-viver. **Educação Intercultural na América Latina**, p. 12-41, 2009.

WOLFF, Cristina Scheibe. **Marias e Raimundas: Uma História das Mulheres da Floresta, Alto Juruá, Acre, 1870-1845**. 1. ed. São Paulo: [s.n.], 1998. p. 4-284.7.

## PERIÓDICOS

O Alto Purus, 28 de setembro de 1912, ano V, n.º 212. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/> .

O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul–AC, 28 de setembro de 1912, ano IX, n.º 381. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/> .

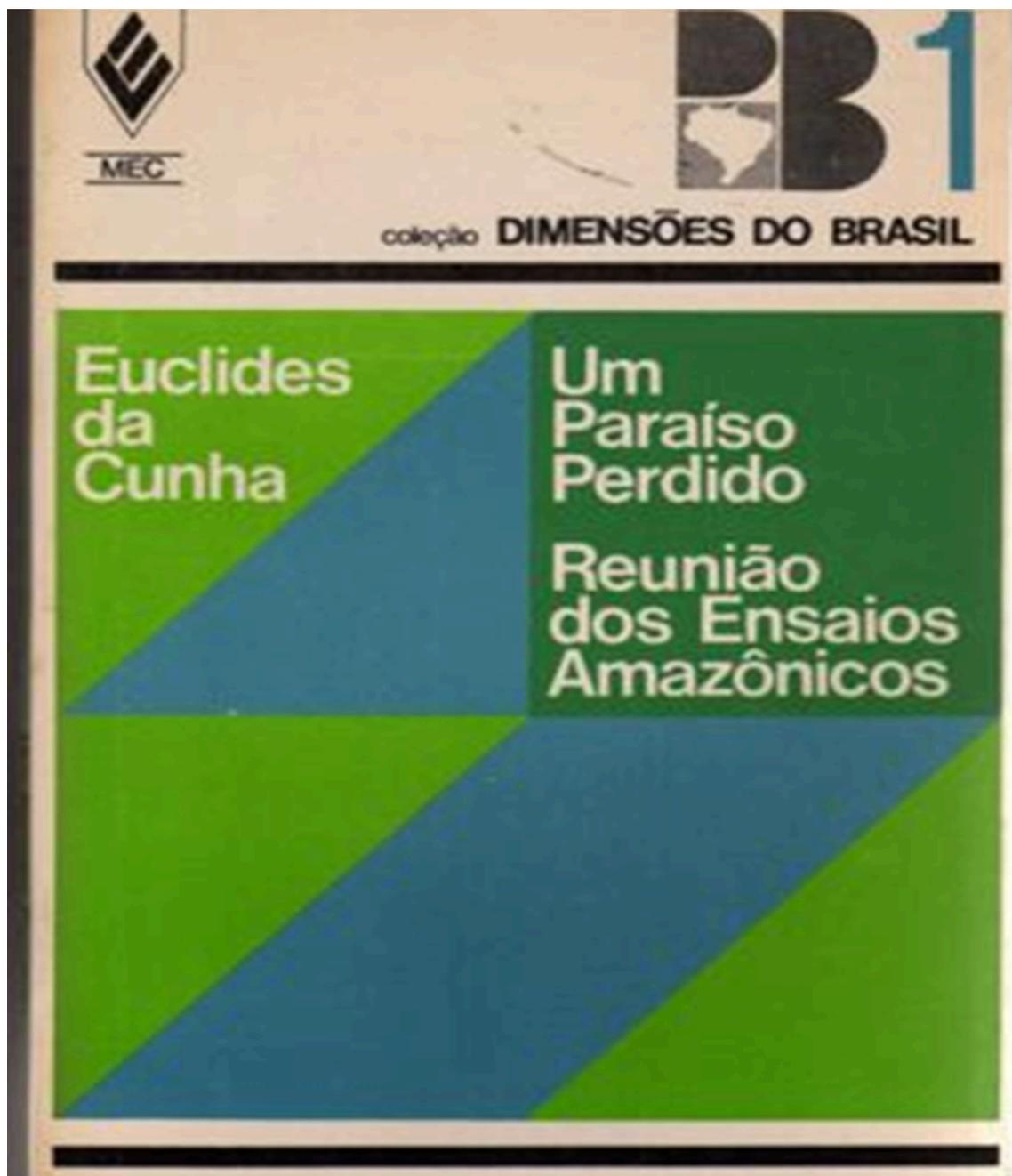
O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul – Acre, 14 de dezembro de 1906, ano I, n.º 05.  
Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/> .

O Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul–AC, 15 de abril de 1912, ano IX, n.º 381.  
Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/> .

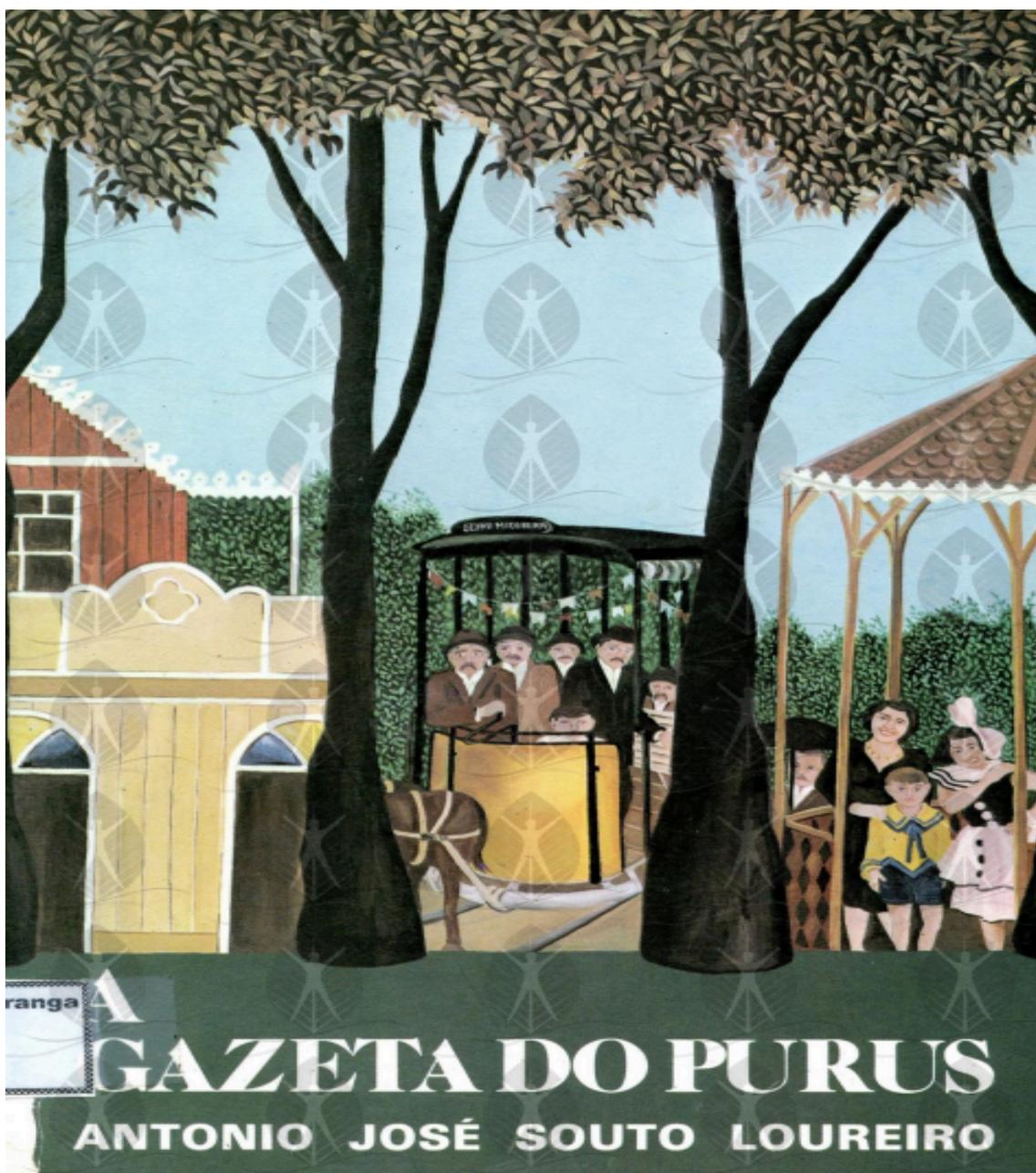
O SEXO FEMININO: Rio Janeiro, 02 de junho de 1889, ano III/n.º: 01- p. 01 e 02.  
Jornal O SEXO FEMININO: Rio de Janeiro, 09 de junho de 1889, ano III/ n.º 02- p.  
02. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/>

QUINZE DE NOVENBRO DO SEXO FEMININO: Capital Federal, 30 de setembro  
de 1890, ano II/n.º 21, p. 01. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/> .

ANEXOS



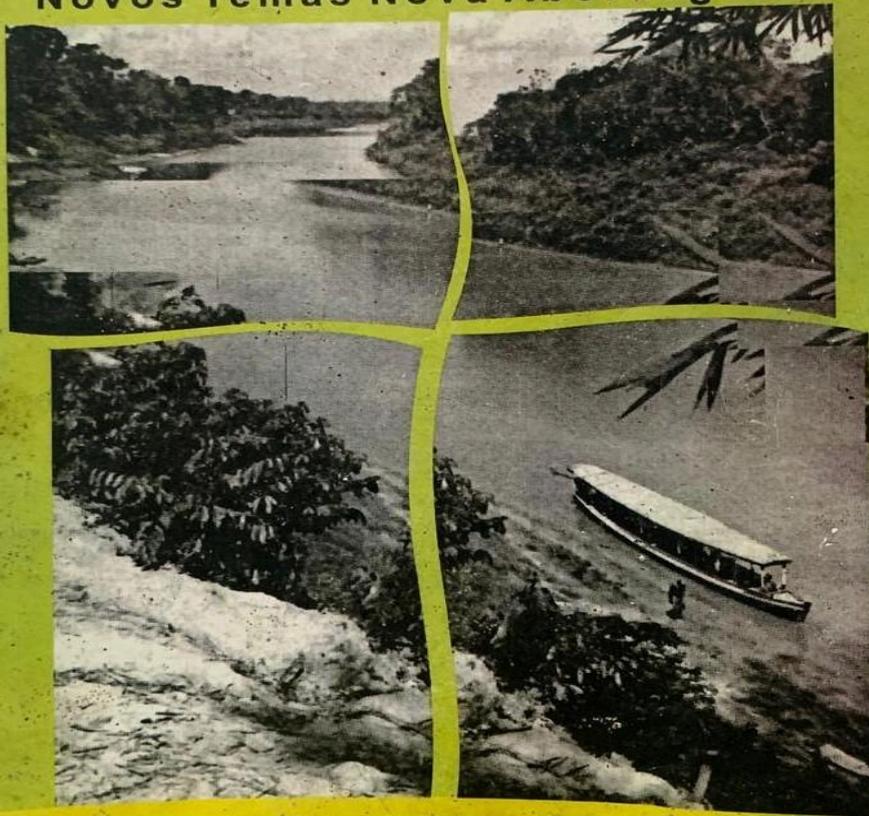
Anexo 01: Capa do Livro *Um Paraíso Perdido*, de Euclides da Cunha (2000)



Anexo 02: Capa do Livro *A Gazeta do Purus*, de Antonio José Souto Loureiro (1986)

# História do **Acre**

Novos Temas Nova Abordagem



Revisado, Atualizado e Ampliado

Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)

Ensino Médio

Graduação em História



**Carlos Alberto Alves de Souza**

Anexo 03: Capa do Livro *História do Acre: Novos Temas Nova Abordagem*, de Carlos Alberto Alves de Souza (2013)



**NARRATIVAS SOBRE MULHERES E  
HOMENS INDÍGENAS NA AMAZÔNIA  
ACREANA**



Jovem Amahuaca do Alto Juruá,  
em estado adiantado de gravidez.  
Foto tirada em 1905 pelos  
membros da Comissão de  
Reconhecimento do Rio Juruá,  
chefiada pelo General Belarmino  
Mendonça.

**Raiza Lira**

**Anexo 08: Capa do material de didático *Narrativas sobre mulheres e homens indígenas na Amazônia acreana (1880-1910)***