

**MULHER, CACIQUE E
EDUCADORA: LUCIRENE
BEHEDERU GAMA JAVAÉ -
A CONSTITUIÇÃO DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR
INDÍGENA NA ALDEIA BOA
ESPERANÇA**

**WOMAN, INDIGENOUS LEADER AND EDUCATOR: LUCIRENE BEHEDERU
GAMA JAVAÉ AND THE CONSTITUTION OF INDIGENOUS SCHOOL
EDUCATION IN BOA ESPERANÇA VILLAGE**

Ciências Humanas • 20/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/789871571](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/789871571)

Keyliane dos Anjos Leitão¹

Jocyleia Santana dos Santos²

Marcilene de Assis Alves Araujo³

Marinalva da Silva Rodrigues Miranda⁴

RESUMO

A Educação Escolar Indígena constitui-se em meio a processos históricos de reivindicação, organização comunitária e defesa de modos próprios de ensinar e aprender. Este artigo analisa a trajetória de Lucirene Behederu Gama Javaé, professora, liderança e anciã do povo Iny Javaé, buscando compreender como sua atuação evidencia o protagonismo feminino na constituição da educação escolar indígena na Aldeia Boa Esperança, no estado do Tocantins. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se na História Oral e toma como fonte principal duas entrevistas realizadas com a colaboradora em 2024, articuladas ao artigo-base da pesquisa, à dissertação que originou o estudo e a documentos educacionais. A análise dialoga com Joan Scott, Guacira Lopes Louro e estudos sobre mulheres indígenas e educação, especialmente Machado. Os resultados evidenciam que a atuação de Lucirene articula docência, liderança comunitária, defesa territorial e reivindicação por escolarização no próprio território. Sua narrativa mostra que a Escola Indígena Watakuri não pode ser compreendida somente como uma política implantada pelo Estado, pois sua constituição esteve relacionada a mobilizações comunitárias e à ação de sujeitos indígenas. Conclui-se que sua trajetória constitui uma experiência histórica de participação feminina na construção da educação escolar indígena Javaé.

Palavras-chave: educação escolar indígena; mulheres indígenas; liderança indígena; história oral; povo Iny Javaé.

ABSTRACT

Indigenous School Education is constituted through historical processes of collective claims, community organization, and defense of Indigenous ways of teaching and learning. This article analyzes the trajectory of Lucirene Behederu Gama Javaé, a teacher, leader,

and elder of the Iny Javaé people, seeking to understand how her actions reveal women's protagonism in the constitution of Indigenous School Education in Boa Esperança Village, in the state of Tocantins, Brazil. The qualitative research is grounded in Oral History and uses as its main source two interviews conducted with the collaborator in 2024, articulated with the original article, the dissertation from which the study emerged, and educational documents. The analysis dialogues with Joan Scott, Guacira Lopes Louro, and studies on Indigenous women and education, especially Machado. The results show that Lucirene's trajectory articulates teaching, community leadership, territorial defense, and the struggle for schooling within the Indigenous territory. Her narrative demonstrates that Watakuri Indigenous School cannot be understood only as a policy implemented by the State, since its constitution was connected to community mobilization and the actions of Indigenous subjects. The study concludes that her trajectory constitutes a historical experience of women's participation in the construction of Javaé Indigenous School Education.

Keywords: Indigenous School Education; Indigenous women; Indigenous leadership; Oral History; Iny Javaé people.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Escolar Indígena brasileira passou por transformações importantes a partir da Constituição Federal de 1988, que reconheceu aos povos indígenas direitos relacionados às suas línguas, culturas, identidades e processos próprios de aprendizagem. A mudança no marco jurídico deslocou, ao menos no plano normativo, a perspectiva assimilacionista que historicamente marcou a escolarização destinada aos povos indígenas. Entretanto, o

reconhecimento formal do direito não elimina as disputas, negociações e iniciativas realizadas nos territórios para que a escola responda às necessidades e aos projetos de cada povo.

Compreender esse processo exige considerar que a escola indígena não se constitui exclusivamente pela ação dos órgãos públicos. Sua existência também resulta da atuação de comunidades, famílias, professores, anciãos e lideranças que formulam demandas, organizam estratégias e atribuem sentidos próprios à escolarização. Na comunidade Boa Esperança, pertencente ao povo Iny Javaé, a história da Escola Indígena Watakuri permite observar esse movimento a partir das memórias daqueles que participaram de sua constituição.

De modo este artigo constitui em um recorte da pesquisa desenvolvida no âmbito da dissertação de Mestrado⁵, tomando como eixo analítico a trajetória da anciã Lucirene Behederu Gama Javaé. A biografia de Behederu Javaé⁶, como eixo deste artigo decorre da centralidade que sua trajetória assume nesse processo, no qual ela atuou como professora, exerceu a função de cacique e participou da organização da aldeia Boa Esperança. Suas narrativas registra a mobilização pela criação de uma escola no território, depois de experiências de escolarização realizadas em espaços improvisados e do deslocamento de estudantes para outras localidades. A dissertação que deu origem à pesquisa identifica Behederu Javaé como anciã, guardiã de saberes tradicionais e primeira mulher a exercer a função de cacique na Ilha do Bananal, no Tocantins. Assim a trajetória de Behederu Javaé também permite problematizar a presença das mulheres nos espaços de decisão e de produção de conhecimentos.

No campo dos estudos sobre mulheres indígenas, Machado (2026) destaca a produção intelectual de mulheres que articulam educação, território, língua, identidade e saberes ancestrais. Essa perspectiva contribui para deslocar as mulheres indígenas para a posição de sujeitos que transmitem conhecimentos, formulam projetos educativos e participam das lutas de seus povos. No caso do povo Javaé, esse deslocamento é particularmente relevante porque a narrativa da anciã associa a educação à continuidade cultural, à formação das crianças e à permanência da comunidade em seu território.

Louro (1995), no campo da educação, chama atenção para o caráter histórico e cultural das posições atribuídas a mulheres e homens e para a participação das instituições educativas na produção dessas diferenças. Tais contribuições são utilizadas neste estudo não para universalizar a experiência de Behederu Javaé, mas para interrogar, a partir de sua própria narrativa, os sentidos atribuídos à sua atuação como mulher indígena, professora e liderança.

Dessa forma, o uso da metodologia História Oral oferece fundamentos para compreender a relevância das narrativas utilizadas neste estudo. Para Portelli (2017), a fonte oral articula acontecimentos passados, narração presente e relação estabelecida entre pesquisador e participante. Assim, a fala de Behederu Javaé não é tomada como reprodução transparente do passado, mas como narrativa situada, por meio da qual a anciã atribui sentidos à própria trajetória e aos processos coletivos dos quais participou.

Diante do contexto, o problema que orienta este artigo é: como a trajetória de Lucirene Behederu Gama Javaé, enquanto mulher indígena, professora e liderança comunitária, evidencia formas de

protagonismo na constituição da Educação Escolar Indígena na Aldeia Boa Esperança? O objetivo é analisar essa trajetória, compreendendo como docência, liderança, defesa territorial e reivindicação por escolarização se articulam na constituição da Escola Indígena Watakuri. Com isso, buscamos evidenciar as mulheres indígenas como sujeitos históricos e políticos dos processos educativos situados em seus territórios.

2. MULHERES INDÍGENAS E LUGARES DA EDUCAÇÃO

A discussão sobre os lugares ocupados pelas mulheres na educação exige considerar que as relações estabelecidas entre homens e mulheres são construídas historicamente. A autora Joan Scott (1995) propõe o gênero como categoria de análise histórica, permitindo compreender que as diferenças entre masculino e feminino não se restringem às características biológicas, mas participam da organização das relações sociais como cita “O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.” (Scott, 1995, p. 86).

A afirmação de Scott permite compreender que os lugares sociais atribuídos a mulheres e homens são atravessados por relações de poder. Portanto, analisar o gênero historicamente significa observar como essas relações são produzidas e como determinadas diferenças passam a organizar experiências, posições e possibilidades de atuação. Essa perspectiva torna-se particularmente importante quando analisamos mulheres que passam a ocupar espaços historicamente associados à autoridade e à decisão.

No que tange a discussão sobre gênero e educação, Louro (1995, p. 124) ressalta que “a opção por uma história da educação na perspectiva do gênero é mais do que uma opção teórica ou pedagógica; é uma opção política”. Essa perspectiva amplia a reflexão ao defender a importância de considerar a dimensão histórica das relações de gênero na própria produção da educação. A fala da autora supracitada anteriormente chama atenção para o fato de que a escola e os processos educativos também participam da construção das diferenças e das posições sociais, ao discutir as implicações de uma história da educação orientada pelo gênero.

Dessa forma as mulheres indígenas, no que se diz respeito a essa questão ganha especificidade, pois suas experiências são constituídas também pelas relações com seus povos, territórios, conhecimentos e formas próprias de organização social.

É nesse ponto que a discussão sobre mulheres indígenas e educação se amplia. A educação não pode ser reduzida à escolarização formal, uma vez que envolve processos de transmissão, produção e continuidade de conhecimentos que se realizam também na comunidade. Machado (2026), ao analisar o pensamento de mulheres indígenas brasileiras, evidencia justamente essa dimensão. A autora afirma: “suas trajetórias como intelectuais, educadoras e lideranças indígenas representam um movimento de resistência, de proposição ativa de novos paradigmas educativos.” (Machado, 2026, p. 4).

A perspectiva apresentada por Machado (2026) desloca a compreensão das mulheres indígenas de uma posição exclusivamente relacionada à participação em processos

educacionais para reconhecê-las como intelectuais, educadoras e lideranças.

Essa formulação é o que faz esse artigo de caráter emergente tanto para a academia como para a sociedade indígena e não indígena, pois permite pensar por meio da trajetória de Behederu Javaé para além da função de anciã e professora. Sua experiência é evidenciada considerando a articulação entre formação, docência, liderança e participação na organização da comunidade. E isso Machado (2026) também destaca que os conhecimentos indígenas precisam ocupar lugar central na produção do conhecimento, afirmando:

reconhecer e incorporar os ensinamentos no campo da educação amazônica significa romper com a invisibilização histórica das epistemologias indígenas e avançar na construção de um espaço acadêmico e escolar democrático, situado, plural e justo. Suas vozes ecoam como um chamado para que a Universidade brasileira assume o compromisso de rever suas bases coloniais e se abra a um diálogo intercultural real, em que os povos originários não sejam apenas objetos de estudo, mas sujeitos centrais na produção de saberes (Machado, 2026, p. 4).

De modo discorrer a trajetória de Behederu Javaé, não se trata apenas de produzir conhecimento sobre uma liderança Javaé, mas de considerar sua narrativa, seus conhecimentos e sua experiência como elementos constitutivos da própria análise de compreender o mundo e de produzir pertencimento. Na mesma direção, Machado (2026), diz que “educar é mais que ensinar o básico, é valorizar os

saberes do povo [...], fazendo com que a língua, os rituais e a forma de ver o mundo dos indígenas sejam respeitados.” (Machado, 2026, p. 1).

Nesse sentido, Santos (2026) contribui para a discussão ao abordar a presença de mulheres indígenas Xerentes do Tocantins em espaços de educação e liderança. A autora chama atenção para as funções historicamente desempenhadas pelas mulheres indígenas e para o processo de reconhecimento dessas atuações:

“Historicamente, as mulheres indígenas desempenham funções centrais nas estruturas sociais de suas comunidades, desde a transmissão de conhecimentos até o cuidado familiar e a preservação de tradições. Contudo, essas contribuições foram frequentemente invisibilizadas ou minimizadas pela sociedade dominante.” (Santos, 2026, p. 165).

A autora nos permite compreender que a atuação das mulheres indígenas não se restringe às funções tradicionalmente associadas ao cuidado ou à transmissão de conhecimentos no interior das comunidades. Ao destacar a invisibilização dessas contribuições, a autora chama atenção para os processos históricos que contribuíram para limitar o reconhecimento público das mulheres indígenas como produtoras de conhecimentos, educadoras e lideranças. Nesse sentido, reconhecer essas atuações implica deslocar o olhar de uma perspectiva que as posiciona apenas como participantes dos processos educativos para compreendê-las como sujeitos que também produzem, mobilizam e sustentam práticas educativas e conhecimentos em seus territórios.

A relação entre educação, conhecimento e atuação das mulheres indígenas também aparece na análise de Machado (2026), quando a autora destaca que as trajetórias das pensadoras indígenas questionam modelos educativos baseados exclusivamente em referências ocidentais, no qual segundo ela: “a educação, a língua, o território e a cosmologia não são vistos como elementos periféricos desarticulados, mas como fundamentos de uma pedagogia verdadeiramente criadora.” (Machado, 2026, p. 4).

Diante do exposto a perspectiva de gênero, articulada às discussões sobre educação e produção de conhecimentos indígenas, permite, portanto, deslocar o olhar sobre as mulheres indígenas, destacando ocupação de diferentes lugares e construção de formas próprias de participação na vida comunitária. No caso de Behederu Javaé, esses lugares se articulam em uma trajetória marcada pela formação, pela docência, pela liderança e pela participação na constituição da Aldeia Boa Esperança e da escola. Para isso, recorreremos à História Oral, tomando a memória e a trajetória como dimensões fundamentais para a compreensão de sua experiência.

3. HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA

A História Oral oferece uma possibilidade de aproximação com experiências que nem sempre aparecem de maneira suficiente nos documentos institucionais. Portelli (2017) chama atenção para o fato de que a fonte oral envolve, simultaneamente, o acontecimento histórico, a narração produzida no presente e a relação entre esses dois tempos. A memória, portanto, não funciona como depósito neutro de informações; ela reorganiza experiências e produz significados.

Alberti (2013) também destaca o caráter produzido da entrevista de História Oral, no qual o documento resulta de uma relação entre pesquisador e colaborador, sendo necessário considerar o contexto da entrevista, as perguntas formuladas, as escolhas narrativas e os sentidos atribuídos pelo sujeito às experiências rememoradas. Thompson (1992), por sua vez, enfatiza a possibilidade de aproximar a história das experiências concretas das pessoas, contribuindo para ampliar o campo de sujeitos reconhecidos na produção histórica.

Dessa forma o estudo adota abordagem qualitativa e fundamenta-se na História Oral como perspectiva teórico-metodológica. O corpus principal é constituído por duas entrevistas realizadas com Behederu Javaé no ano de 2024: uma entrevista realizada em 15 de julho, durante deslocamento pelo território, e outra realizada em 28 de setembro, na Casa de Saúde Indígena (CASAI) de Gurupi Tocantins. As entrevistas foram produzidas no contexto da pesquisa de mestrado sobre a Escola Indígena Watakuri e, para este artigo, são revisitadas a partir de um recorte analítico específico centrado na trajetória da anciã sintetizado no quadro 1

Quadro 1. Síntese dos temas abordados nas entrevistas com Behederu Javaé (2024)

Primeira entrevista	15 de julho de 2024	Formação como professora; experiência de formação no Rio de Janeiro; retorno à comunidade; trajetória profissional.
Segunda entrevista	28 de setembro de 2024	Infância; deslocamentos; formação; experiência como professora; atuação como cacique; constituição da Aldeia Boa Esperança; participação na reivindicação pela Escola Indígena Watakuri.

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base nas entrevistas realizadas com Behederu Javaé (2024)

A amplitude das narrativas permite reconhecer que, embora as entrevistas tenham sido produzidas no âmbito de uma pesquisa orientada pela História Oral Temática, o corpus selecionado para este artigo assume características de trajetória de vida, pois articula diferentes momentos biográficos à história da comunidade.

A seleção da entrevistada como colaboradora é intencional e está relacionada à sua participação direta nos processos analisados, no resultado da dissertação de mestrado, no qual identifica ela como anciã da comunidade, com formação em Magistério Indígena, experiência de aproximadamente vinte anos na educação e atuação como liderança.

A análise foi realizada por meio de leitura temática das entrevistas, articulando as narrativas aos objetivos do artigo e à literatura selecionada. De acordo com Bardin (2016, p. 147), “a categorização é uma classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento [...]”. Nesse sentido, as categorias de análise foram estruturadas conforme os seguintes critérios no quadro 2.

Quadro 2. Categorias temáticas de análise das narrativas de Behederu Javaé

Categorias temáticas	Subcategorias de análise
1. Formação e experiência docente	Formação escolar e profissional; formação no Rio de Janeiro; experiência docente; trajetória profissional

2. Gênero e liderança indígena	Mulher e exercício do cacicado; relações de poder; enfrentamentos; liderança comunitária
3. Território, comunidade e organização da Aldeia Boa Esperança	Deslocamentos territoriais; constituição da comunidade; organização das famílias; autonomia e permanência no território
4. Escolarização e constituição da Escola Indígena Watakuri	Escolarização em espaços improvisados; reivindicação da escola; mobilização comunitária; liderança e reivindicação educacional; memória e nomeação da escola; demandas atuais

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base nas entrevistas realizadas com Behederu Javaé (2024), em articulação com Bardin (2016).

É importante ressaltar que os procedimentos éticos da pesquisa foram desenvolvidos no âmbito do estudo de mestrado ao qual as entrevistas pertencem em domínio do pesquisador, seguindo todo procedimento de acordo com a Resolução CNS nº 510 de 2016 (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais) e à Resolução CNS nº 304 de 2000 (Pesquisa com População Indígena).

4. LUCIRENE BEHEDERU GAMA JAVAÉ

Bom, minha vida é uma história longa, meio triste [...] (Behederu Javaé, 2024)

Figura 1. Behederu Javaé



Fonte: Imagem cedida pela
anciã para uso na pesquisa,
abril de 2025

A trajetória da anciã Behederu Javaé é marcada por deslocamentos territoriais, experiências familiares e diferentes processos de formação que atravessam sua vida desde a infância.

Eu nasci na Barreira da Cruz, quem me criou foi minha tia de lá do Araguaia., que é prima do meu pai, entregou para ela dar mamar para mim até um ano e três meses e aí entregou para o meu pai, pois é lá que eu nasci e me criei, aí eu fui 1973, tinha uns 15, 12 anos, eu mudei para Canoanã, e eu não sabia ler e escrever, na aldeia estudei, maior dificuldade, então a minha amiga Marinalva me ajudou. Até que aprendi (Behederu Javaé, 2024).

Em sua fala percebe-se dificuldades, mas que são superados por apoio de pessoas próximas e por sua persistência. No entanto, para melhoria houve outros deslocamentos, que passaram a integrar sua trajetória, entre eles a ida para o Rio de Janeiro, onde realizou uma etapa importante de sua formação e estabeleceu contato com pesquisadores de diferentes áreas. Na entrevista realizada em julho

de 2024, ela recorda que, aos 25 anos, foi para o Rio de Janeiro, onde permaneceu por dois anos em formação, em contato com o linguista Marcus Maia e com o antropólogo André Toral. Ao retornar, afirma que passou a atuar como professora.

Quando eu estive no Rio de Janeiro, formei lá. O meu professor Marco Maia e André Toral, ele é antropólogo. Agora o professor Maia é professor mesmo de linguística! Aí eu passei 2 anos lá, e formei e eu voltei. Ai, me encaixaram na Funai. E tem negócio de pagamento, né? Aí trabalhei 5 anos na Funai. Aí entrei no município, do município, voltei para a Funai novamente. Da Funai, voltei para o estado (Behederu Javaé, 2024)

A narrativa da anciã mostra a formação docente como parte de uma trajetória de circulação entre diferentes espaços de conhecimento, Behederu Javaé desloca-se para fora do território e retorna para atuar nele, trazendo consigo conhecimentos relacionados à língua Iny Ribè e à escolarização.

Em sua fala, a formação aparece vinculada à continuidade de uma prática que posteriormente se amplia para outras dimensões de sua atuação. Ela afirma: “Voltei empregada, como professora que eu voltei” (Javaé, 2024). A frase, embora breve, marca a docência como uma posição social reconhecida em sua trajetória. Não se trata, portanto, apenas de uma experiência profissional, mas de uma função que será mobilizada posteriormente quando ela reivindicar a escola para a comunidade em exercício da função de cacique.

4.1. “Você é Mulher” em Exercício de Liderança

Segundo Milhomem (2021, p. 95), “quando pensam no que é ser mulher indígena, logo se posicionam na perspectiva de um ser que seja forte, valente, corajoso e que defenda os interesses indígenas, especialmente os territórios”. E isso aparece quando a anciã narra o momento em que decidiu tornar-se cacique. Ao comunicar a decisão ao pai, recebeu como resposta uma objeção relacionada diretamente ao fato de ser mulher. Segundo sua narrativa, ele afirmou: “Ele falou, não, minha filha, você é mulher feio para ser cacique” (Behederu Javaé, 2024). Diante dessa afirmação, Behederu Javaé não recuou da decisão e respondeu: “Eu já tenho teu trabalho de cacique, eu dou conta de trabalhar” (Behederu Javaé, 2024), afirmando sua capacidade para exercer a função. Na sequência, relata que participou de uma reunião do conselho e foi eleita cacique.

Essa passagem também permite compreender o gênero como relação social e de poder. O questionamento dirigido a anciã não se refere apenas às suas capacidades individuais; ele expressa uma expectativa sobre quem pode ocupar uma posição de liderança. A condição de ser mulher aparece, nesse episódio, como um elemento utilizado para questionar sua legitimidade para exercer a função de cacique. Ao responder que “dá conta de trabalhar”, Behederu Javaé desloca o foco da condição de gênero para sua capacidade de atuação e para a experiência que possuía. A narrativa, portanto, registra simultaneamente uma expectativa sobre o lugar de uma mulher e a afirmação da própria capacidade de ocupá-lo. É importante, contudo, não transformar esse episódio em uma explicação totalizante sobre as relações de gênero entre os Javaé: trata-se de uma situação específica, narrada pela própria entrevistada. Essa compreensão dialoga com a discussão de Foucault (1979) sobre o caráter produtivo do poder:

se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalcamento, à maneira de um grande superego, se apenas se exercesse de modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível do desejo [...] e a nível do saber. (Foucault, 1979, p. 149).

A formulação foucaultiana oferece uma chave teórica para interpretar a situação narrada por Behederu Javaé, a fala dirigida a anciã pode ser analisada não apenas como uma oposição à sua escolha, mas como expressão de uma expectativa acerca do lugar social que uma mulher poderia ocupar.

A experiência também se aproxima da discussão de Louro (1995), segundo a qual as posições atribuídas a homens e mulheres são construídas historicamente e podem ser questionadas. Behederu Javaé não descreve sua entrada na liderança como resultado de uma simples substituição de homens por mulheres. Sua narrativa evidencia uma negociação com a autoridade paterna, uma escolha pessoal e uma legitimação posterior pelo conselho.

A anciã descreve que enfrentou preconceitos por ser mulher e cacique, “A gente sofreu um pouco. É que todo mundo fica me humilhando, falando besteira” (Behederu Javaé, 2024 O momento exigiu de Behederu Javaé resistência diante dos questionamentos relacionados à sua condição de mulher e, ao mesmo tempo, a construção de uma liderança capaz de conquistar reconhecimento e confiança para o exercício do cacicado. Essa trajetória pode ser

compreendida em diálogo com Santos (2026), ao discutir a atuação de mulheres indígenas:

Elas representam não apenas a luta por igualdade e justiça, mas também a preservação e valorização da diversidade cultural. Por meio de sua presença e voz, elas inspiram outras a se envolverem na defesa dos direitos indígenas, tornando-se agentes de mudança que ampliam o entendimento e o respeito pela pluralidade (Santos, 2026, p. 176)

A autora permite situar a presença de mulheres indígenas em posições de liderança como parte de processos mais amplos de participação, reconhecimento e afirmação de seus povos. Para Behederu Javaé o reconhecimento veio em 2023.

Figura 2. Homenagem de primeira mulher cacique indígena Javaé



Fonte: Imagem cedida pela anciã para uso na pesquisa, abril de 2025

Em 2023, Behederu Javaé recebeu homenagem da Assembleia Legislativa do Estado do Tocantins, conforme registrado na

documentação apresentada na Figura 2, no qual consta “a primeira mulher indígena do Tocantins a conquistar o título de cacique do povo Javaé”. A homenagem ressalta Secretaria dos Povos Originários e Tradicionais.

Após sete anos de cacicado, em 2010, Behederu transferiu a liderança para seu filho Micael, no qual segue como líder até o momento em 2026. Este ato demonstra que a sua atuação como mulher líder não a separou das relações familiares e comunitárias, assim como também integrou uma rede de transmissão de responsabilidades na qual diferentes gerações participam da organização política da aldeia.

4.2. Território, Comunidade e a Constituição da Aldeia Boa Esperança

A trajetória de Behederu Javaé como liderança está presente desde o início da constituição da Aldeia Boa Esperança. Em sua narrativa, a mudança para a comunidade ocorreu em 8 de maio de 2001, depois de conflitos e de uma situação de insegurança relacionada ao território onde vivia anteriormente. A transferência foi acompanhada pela Funai e envolveu a reunião inicial de seis famílias, naquele momento, ofereceu apoio para a instalação das famílias e para a organização inicial do espaço. Behederu Javaé recorda:

Teve que desmatar fazer a casa, e a Funai que mandou o caminhão para tirar a madeira, tirar a palha, mandou até cesta todo mês. Mandou fazer a roça de uma tarefa de roça para seis famílias. Aí, cada um dividia, nós plantamos arroz é... banana, mandioca, fazia farinha, tudo. Aí eu falei, oh, Funai, agora nós temos fatura. Pode cortar a cesta, nós não queremos nem saber de cesta. Tá bom, aí cortou (Behederu Javaé, 2024).

Behederu Javaé (2024), ainda recorda que, no início, a comunidade não possuía canoa e que, em algumas ocasiões, era necessário atravessar o rio para adquirir produtos básicos e a Funai forneceu posteriormente uma embarcação.

O território aparece nesse contexto como dimensão constitutiva da experiência educativa e a escola que posteriormente seria criada não surge em um espaço neutro, mas em uma comunidade que precisou organizar moradia, circulação, alimentação, trabalho e relações institucionais. Dessa forma educação escolar aparece, como parte de um processo mais amplo de permanência e organização comunitária, conforme a autora Sandra Milhomem (2021, p. 93), “A luta delas pela defesa e demarcação de seus territórios, é também uma forma de lutar pela continuação da vida, pela preservação de suas expressões culturais, pelo patrimônio material e imaterial de seu povo”. Ou seja, “cada sociedade se apropria e produz seus próprios territórios [...]” (Saquet, 2013. p. 170).

A atuação da anciã nesse processo também mostra a articulação entre diferentes posições. Ela é professora, integrante da comunidade, mãe, liderança e posteriormente anciã. A diversidade

dessas posições ajuda a compreender por que sua narrativa sobre a escola ultrapassa a descrição de um prédio escolar, quando fala de sua função na comunidade: “Meu papel é para ensinar criança. E deixar minha história narrativa, que para não acabar a nossa cultura, a nosso costume, a comida típica e a dança de aruanã, a nossa cultura, é tradições.” (Behederu Javaé, 2024), relacionando o ensino das crianças à manutenção da cultura.

Essa compreensão dialoga com Machado (2026), que identifica, na produção de mulheres indígenas, uma concepção de educação vinculada à identidade, ao território e aos saberes ancestrais. No caso de Behederu Javaé, essa articulação não aparece como formulação teórica sistematizada, mas como prática e memória: ensinar e narrar são apresentados como formas de evitar que elementos da vida coletiva desapareçam.

4.3. Da Escolarização Improvisada à Escola Indígena Watakuri: A Ação de Uma Liderança

A história da Escola Indígena Watakuri, conforme narrada por Behederu Javaé, é marcada por uma etapa anterior à existência do prédio escolar. Ela recorda que as crianças estudavam sob uma árvore e que posteriormente as aulas passaram a ocorrer na casa do professor Joel.

Bom, nós não tínhamos escola, tem um pé grande, árvore, aí nós dávamos aula, que fazia barraquinha, que o bastião fazia. Aí depois que a Narubia se casou com o Joel, aí fizeram a casa dele mesmo, uma escola. Por isso que eu mandei ofício para o procurador, para ele mandar para o estado, governador (Behederu Javaé, 2024).

A narrativa da anciã demonstra que a escola, nesse período, não correspondia a uma instituição dotada de infraestrutura própria, constituía-se por meio da adaptação de espaços existentes no território e passou a reivindicar formalmente a criação de uma unidade na aldeia.

“Aí eu falei pra Ana Fátima, bora mostrar pro velho que chamar nós de *aderanan*⁷ Nós fizemos ofício e levei e entreguei para o doutor Álvaro. Doutor eu trouxe esse ofício para entregar para o Estado que nós queremos Colégio, tem 8 alunos, está sofrendo na casa do professor” (Behederu Javaé, 2024).

A insistência pela escola própria precisa ser interpretada em relação à sua trajetória profissional. Quando questionada sobre o processo, Behederu Javaé mobiliza sua experiência como professora para sustentar a força de sua reivindicação: afirma que trabalhou no município, na Funai e no Estado e que conhecia a escola. Sua posição de professora, portanto, não desaparece quando assume a liderança; ela se transforma em recurso para a ação comunitária. Essa articulação aparece de modo particularmente expressivo quando anciã afirma: “eu sou professora agora saí, eu sou liderança, eu corri atrás” (Behederu Javaé, 2024).

O contexto descrito demonstra a passagem de posição profissional para posição política sem estabelecer uma ruptura absoluta entre ambas. Ela usa de sua autoridade e conhecimento docente para reivindicar uma escola no território mesmo que inicialmente estava vinculada como extensão de outra unidade escolar, conforme descreve.

E aí depois que nós íamos para a escola, para o Wari Wari escola Sanawê. Aí eu fiquei um ano na escola Sanawê, aí falei com a dona Neuza, Neusa dos índios, que ela é da coordenação aqui de Gurupi. Aí eu falei pra ela dona Neuza, nós temos que fazer a escola. Ai ela falou não, não tem como não, tem pouco aluno. Tem pouco aluno, mas sala de aula dois alunos já é aluno ou 3 alunos já é sala de aula. Eu sou professor de 22 anos. Que eu sei bem a educação, que eu trabalho no município cinco anos, trabalho na Funai cinco anos, treze anos no estado, vinte e três anos de escola. Eu sei a escola, sobre a escola (Behederu Javaé, 2024).

Este cenário segundo Milhomem (2021) as mulheres indígenas vivem o processo de construção e reconstrução identitária, protagonizam e participam de discussões dentro e fora de suas comunidades, de forma a estabelecer diálogos em prol de melhorias pelo seu povo, na reivindicação de garantias constitucionalmente estabelecidas a eles. Diante disso a memória da construção da escola, trata de um trabalho comunitário, ao reivindicar prédio escolar como resultado de uma conquista que envolveu toda a comunidade e ensinamentos de seu pai.

De modo a nomeação da escola também possui significado para a memória familiar. Behederu Javaé (2024) explica que escolheu o nome Watakuri em homenagem ao pai, João Wataju Watakuri Javaé. O nome da instituição, nesse sentido, não é apenas uma identificação administrativa; articula a escola à memória familiar e à história da comunidade. Resultados da dissertação de mestrado de Leitão (2026), mostra que a luta por direitos não parou quando o prédio foi construído, ao descrever a situação do edifício.

O material indica a precariedade das condições estruturais, construída com o tempo já de uso, evidenciando que, embora a escola já estivesse institucionalizada, ainda operava em um contexto de limitações físicas. As aberturas nas paredes, destinadas à ventilação, bem como a simplicidade da construção, revelam um padrão arquitetônico básico, característico de políticas públicas padronizadas, muitas vezes desvinculadas das especificidades territoriais e climáticas das comunidades indígenas (Leitão, 2026, p. 107)

Com isso a própria anciã afirma que a comunidade necessita de uma escola maior, com mais salas, biblioteca, secretaria, banheiro e cantina:

Falta construir outra escola Watakuri maior, porque lá é pequeno. E a primeira que a gente fez a escola pequena, de uma sala, uma secretaria, cantina. E aí nós estamos precisando uma construção de um colégio Watakuri maior. Uma construção mesmo. É banheiro, é Secretaria e três salas de aula ou quatro salas de aula, é assim que nós queremos, biblioteca é, cantina maior porque lá é pequeno (Behederu Javaé, 2024)

Behederu Javaé (2024) de modo reconhece a conquista da escola, mas não a apresenta como uma obra concluída e fala o que considera necessário para o ensino, ela menciona “matemática, língua materna e outros conhecimentos relacionados à educação escolar indígena, é ciências, estudo sociais”. Dessa forma a preocupação com o ensino aparece, portanto, associada à necessidade de articular conhecimentos escolares e saberes do povo.

Diante disso a conquista de uma instituição formal cria novas demandas relacionadas à expansão do atendimento, às condições materiais e à qualidade da educação. A trajetória de Behederu Javaé, portanto, evidencia um protagonismo que não se encerra na construção do prédio: permanece associado à defesa de condições para que a escola continue respondendo às necessidades da comunidade. “Tem que falar porque a gente precisa de escola para crescer, né? (Behederu Javaé, 2024).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou compreender como a trajetória de Lucirene Behederu Gama Javaé, enquanto mulher indígena, professora e liderança comunitária, evidencia formas de protagonismo na constituição da Educação Escolar Indígena na Aldeia Boa Esperança. A análise das entrevistas permite afirmar que essas dimensões não aparecem isoladamente em sua trajetória. Elas se articulam em diferentes momentos de sua vida e ajudam a compreender a constituição da Escola Indígena Watakuri como parte de um processo comunitário mais amplo.

A experiência da indígena Behederu como professora constitui uma dimensão importante desse percurso. Sua formação e sua atuação docente produziram conhecimentos e experiências que posteriormente foram mobilizados na reivindicação por uma escola no território. Ao tornar-se liderança, ela não abandona a experiência educativa; ao contrário, utiliza sua compreensão sobre a escola para argumentar em favor das crianças e da comunidade.

A narrativa sobre sua entrada na função de cacique também evidencia que sua atuação foi atravessada por relações de gênero. A objeção de seu pai, baseada no fato de ela ser mulher, revela uma expectativa social sobre os lugares de liderança. Ao mesmo tempo, sua eleição pelo conselho demonstra que tais posições podem ser negociadas e transformadas no interior das relações comunitárias. A categoria gênero, nesse caso, permite compreender uma dimensão de poder presente na narrativa sem reduzir a experiência Javaé a uma oposição simplificada entre homens e mulheres.

Os resultados mostram ainda que a constituição da Escola Watakuri não pode ser compreendida apenas como implantação de uma política pública. A escola foi precedida por práticas educativas

realizadas em espaços improvisados e por uma mobilização comunitária que envolveu professores, famílias e lideranças. A anciã teve participação decisiva nesse processo ao formular demandas, encaminhar ofícios, dialogar com agentes públicos e defender a necessidade de uma escola própria.

Entretanto, a análise também evidencia que protagonismo comunitário e ação estatal não são dimensões excludentes. A construção da escola envolveu a atuação da Secretaria de Estado da Educação e relações institucionais necessárias à formalização da unidade. O processo observado é, portanto, marcado por reivindicação comunitária, negociação institucional e materialização parcial de direitos educacionais.

Por fim, a trajetória de Behederu Javaé evidencia uma concepção de educação vinculada à continuidade cultural. Ensinar crianças, preservar narrativas, manter costumes e valorizar a língua aparecem, em sua fala, como dimensões relacionadas. Sua experiência confirma a relevância de reconhecer mulheres indígenas como sujeitos históricos e educacionais, capazes de participar da formulação de demandas, da organização comunitária e da construção de espaços escolares.

A análise não pretende encerrar a interpretação sobre a trajetória desta mulher indígena nem generalizar sua experiência para o conjunto das mulheres indígenas. Sua narrativa constitui uma experiência situada entre os Iny Javaé da Aldeia Boa Esperança. É justamente essa especificidade que permite reconhecer a importância de estudos que aproximem História Oral, História da Educação e Educação Escolar Indígena, valorizando sujeitos e

memórias que participam da construção cotidiana da escola e de seus direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BEHEDERU JAVAÉ. **Entrevista concedida a Keyliane dos Anjos Leitão**. [S. l.], 15 jul. 2024.

BEHEDERU JAVAÉ. **Entrevista concedida a Keyliane dos Anjos Leitão**. Gurupi, TO, 28 set. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LEITÃO, Keyliane dos Anjos. **Trajetória da educação escolar indígena na Escola Indígena Watakuri comunidade Javaé da Ilha do Bananal**. 2026. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Educação, Palmas, 2026.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, história e educação: construção e desconstrução**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

MACHADO, Rita de Cássia Fraga. **A concepção de educação no pensamento de mulheres indígenas brasileiras: Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama e Márcia Kambeba**. Intuitio, Chapecó, v. 19,

n. 1, p. 1–18, 2026. DOI: 10.36661/1983-4012.2026v19n1.15337. Disponível em:

<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/intuitio/article/view/15337>.

Acesso em: 30 ago. 2026.

MILHOMEM, Sandra Rodrigues da Silva. **Ser mulher indígena: território, identidade e protagonismo**. 2021. 154 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/4309>. Acesso em: 9 set. 2026.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2017.

SANTOS, Jocyléia Santana dos. **Povos indígenas em resistência: mulher universitária Xerente**. In: SANTOS, José Manuel (ed.). *Brasil 1824-2024: entre centralismo y descentralización*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2026. p. 165–178. Disponível em: <https://doi.org/10.14201/OBR0021>. Acesso em: 9 set. 2026.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território**. 3. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71–99, jul./dez. 1995.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

¹ Mestre em Educação, Universidade Federal do Tocantins –Campus Palmas (PPGE/UFT). Docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação Social (PPGES/UnirG). Membro dos grupos de pesquisa: História, Historiografia e Fontes de Pesquisa em Educação-HHFPE –UFT e Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins-OPTTINS –UNIRG. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8629-143X>.

² Pós-doutora em Educação (UEPA). Doutorado e Mestrado em História (UFPE). Docente do curso de Pedagogia e Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação e do Doutorado em Educação na Amazônia-Rede Educanorte/PGDEA. Líder do Grupo de Pesquisa História, historiografia, fontes de Pesquisa em Educação - HHFPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2335-121X>.

³ Pós - Doutora em Linguística (UFT). Doutorado em Letras (UFT) e mestrado em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Social (PPGES/UnirG) e grupo de pesquisa Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins (OPTTINS/UnirG). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3648-3780>.

⁴ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT). Professora Efetiva do Município de Gurupi E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2265-3589>.

⁵ Pesquisa de mestrado com o título: **Trajetória da educação escolar indígena na escola indígena Watakuri comunidade Javaé da Ilha do Bananal**, desenvolvida junto à Grupo de estudos e pesquisas, História, Historiografia Fontes de Pesquisa em Educação (HHFPE) do Programa de Pós-graduação em Mestrado em Educação (PPGE/UFT) e Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins (OPTTINS) com aprovação em Comitê de ética e pesquisas (CEP) da Universidade Federal do Tocantins - UFT, conforme segue: CAEE: nº 81687124.7.0000.5519.

⁶ Ao longo deste artigo, será utilizado o nome indígena “Behederu Javaé” para identificar a entrevistada.

⁷ É uma palavra em Iny Rìbè utilizada como xingamento dirigido às mulheres, com sentido pejorativo equivalente a “rapariga”, conforme explicação de Behederu Javaé durante a entrevista realizada em 2024.