

Tellus



Universidade Católica Dom Bosco  
Instituição Salesiana de Educação Superior

**Chanceler**

Pe. Pe. Lauro Takaki Shinohara

**Reitor**

Pe. José Marinoni

**Pró-Reitor Acadêmico**

Pe. Dr. Gildásio Mendes

**Pró-Reitor Administrativo**

Ir. Raffaele Lochi

---

Tellus / Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações  
Indígenas - NEPPI, ano 8, n. 15, jul./dez. 2008. Campo  
Grande : UCDB, 2008 -

Semestral - 225 p.

ISSN 1519-9452

1. Populações indígenas - Periódicos I. UCDB - Núcleo de  
Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas - NEPPI.

---

Clélia Takie Nakahata Bezerra  
Bibliotecária - CRB n. 1/757

Publicação do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas - NEPPI da  
Universidade Católica Dom Bosco.

**Indexada em:**

**Sumarios.org**, Sumários de Revistas Brasileiras ([www.sumarios.org](http://www.sumarios.org))

**Latindex**, Directorio de publicaciones científicas seriadas de America Latina, El Caribe,  
España y Portugal ([www.latindex.org](http://www.latindex.org))

**IUPERJ**, Banco de Dados Bibliográficos do Instituto Universitário de Pesquisas do  
Rio de Janeiro-IUPERJ (<http://dataindice.iuperj.br/>)

**Clase**, Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Nacional  
Autónoma de México ([http://132.248.9.1:8991/F/-/?func=find-b-0&local\\_base=CLA01](http://132.248.9.1:8991/F/-/?func=find-b-0&local_base=CLA01))

**IBSS**, International Bibliography of the Social Sciences, The London School of Economics and  
Political Science (<http://www.lse.ac.uk/collections/IBSS/>)

**HAPI** - Hispanic American Periodicals Index, International Institute - University of California  
(<http://hapi.ucla.edu/web/?token=69daf7174e1a601cf82fdb20d8dc15ac>)

# Tellus

Ano 8  
Número 15  
jul./dez.  
2008

Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas - NEPI  
Universidade Católica Dom Bosco - UCDB  
Campo Grande, MS, Brasil  
[www.ucdb.br/neppi](http://www.ucdb.br/neppi)  
[neppi@ucdb.br](mailto:neppi@ucdb.br)

---

Direitos desta edição reservados à **Editora UCDB**

Membro da Associação Brasileira das Editoras Universitárias - ABEU

Coordenação de Editoração: Ereni dos Santos Benvenuti

Editoração Eletrônica: Glauciene da Silva Lima Souza

Revisão: Edilza Goulart

Capa: "Patayoma", imagem de Nádia Heusi. Registro fotográfico realizado na aldeia do Maiá, TI Yanomami (AM), em 2001. Reproduzido com autorização da autora.

Seleção da imagem: Nádia Heusi Silveira.

Criação: Gustavo Rodrigues Pereira e Helder Domingues de Souza

Arte final: Maiara Mattia - Núcleo de Comunicação e Marketing

Tiragem: 1.000 exemplares

Solicita-se permuta/Exchange desired

**Editora Responsável:** Nádia Heusi Silveira

#### **Comissão Editorial**

Adir Casaro Nascimento - UCDB

Antonio Brand - NEPPI/UCDB

Georg Lachnitt - MSMT - NEPPI/UCDB

Marcelo Marinho - UCDB

Mônica Thereza Soares Pechincha -  
NEPPI/UCDB

Neimar Machado de Souza - NEPPI/UCDB

Reginaldo Brito da Costa - UCDB

#### **Conselho Editorial**

Ángel Espina Barrio - USAL/Espanha

Antonella Tassinari - UFSC

Antonio Hilário Aguilera Urquiza - UFMS

Antonio José Rocha - UCB

Dominique Tilkin Gallois - USP

Emília Mariko Kashimoto - UFMS

Esther Jean Langdon - UFSC

Flávio Braune Wiik - ISER - UCAM

Graciela Chamorro - UFGD

Ieda Marques de Carvalho

Inge Sichra - UMSS/Bolívia

José Antonio Braga Neto - UFMS

Josè Zanardini - UCA/Paraguay

Levi Marques Pereira - UFGD

Márcio Ferreira da Silva - USP

Maria Augusta de Castilho - UCDB

Manuel Ferreira Lima Filho - UFG

Marta Azevedo - UNICAMP

Pedro Ignacio Schmitz - UNISINOS

Roque de Barros Laraia - UnB

Ruth Montserrat - UFRJ

Wilmar da Rocha D'Angelis - UNICAMP

#### **Pareceristas Ad Hoc**

Carlos Guilherme Octaviano do Valle - UFRN

Flávia Cristina de Mello - NESSI/UFSC

Gilberto Francisco Dalmolin - UFAC

Laura Pérez Gil - NESSI/UFSC

Gilton Mendes dos Santos - UFAM

Juracilda Veiga - FUNAI

Oscar Calavia Sáez - UFSC

Rafael José de Menezes Bastos - UFSC

Rodrigo de Azeredo Grünwald - UFCG



**Editora UCDB**

Av. Tamandaré, 6.000 - Jardim Seminário

79117-900 - Campo Grande-MS

Fone/Fax: (67) 3312-3373

[www.ucdb.br/editora](http://www.ucdb.br/editora) - [editora@ucdb.br](mailto:editora@ucdb.br)

# Editorial

A Revista Tellus é uma publicação do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas – NEPPI – voltada a difundir resultados de pesquisas e documentação sobre as populações indígenas, especialmente, sul-americanas. Além de consistir em um espaço para veiculação de diversos materiais sobre este tema, a Revista pretende divulgar a produção científica do NEPPI, de forma a contribuir na promoção de um maior intercâmbio com outras instituições de pesquisa.

Embora esse número da Tellus não contemple o fato, não poderíamos deixar de fazer referência a um momento histórico: depois de várias décadas de mobilização política, os Guarani e Kaiowá que vivem em Mato Grosso do Sul vislumbram a possibilidade de terem assegurado o direito aos seus territórios tradicionais. É um momento delicado, marcado pelo acirramento de hostilidades e antagonismos na região. Ensejamos que o processo seja orientado para o fortalecimento da sustentabilidade das populações locais.

*Nádia Heusi Silveira*  
Editora da Tellus



# Sumário

## Artigos

- Cultura escrita quechua en Bolivia: contradicción en los tiempos del poder ..... 11  
*Quechua written culture in Bolivia: contradiction in times of power* ..... 11  
Inge Sichra
- Cobras, xamãs e caçadores entre os Katukina (pano) ..... 35  
*Snakes, shamans and hunters among the Katukina (pano)* ..... 35  
Edilene Coffaci de Lima
- Trajatórias e construções sociais entre os povos Waiwai da Amazônia Setentrional..... 59  
*Trajectories and social constructions among the Waiwai peoples of northern Amazonas* ..... 59  
Carlos Dias Jr.
- De aculturados a índios com cultura: estratégias de representação do movimento de professores tapebas em zonas de contato ..... 83  
*From acculturated to Indians with culture: representation strategies of the Tapeba teachers' movement in contact zones* ..... 83  
Max Maranhão Piorsky Aires
- Chefia indígena, transformações culturais e novas formas de ação política entre os Potiguara da Paraíba ..... 113  
*Indigenous leadership, cultural transformations and new forms of political action among the Potiguara in Paraíba* ..... 113  
José Glebson Vieira
- Traduz quem viveu: reflexões sobre modos yanomami de tradução ... 137  
*Translation by the one who had the experience: reflections on the Yanomami ways of translation* ..... 137  
Luis Fernando Pereira
- Considerações sobre Território para os Kaiowá e Guarani..... 153  
*Considerations on Territory from the Kaiowá and Guarani standpoint* .... 153  
Rosa Sebastiana Colman  
Antonio Jacó Brand

A criança indígena e a educação infantil: as complexas relações entre a cultura e a escola na cidade .....	175
<i>The indigenous child and infant education: the complex relationships between the culture and school in the city</i> .....	175
Mario Roberto Venere	
Carmen Tereza Velanga	

## **Documento**

MEMORIAL sobre as terras do córrego “Burity”, formado do Cachoeirão, afluyente do Rio Aquidauana .....	195
Fernando Augusto Azambuja de Almeida	

## **Escritos indígenas**

Relatos sobre o Curso de Extensão de Direito Indigenista .....	203
Carla Mayara Alcântara Cruz	

## **Iconografia**

O grafismo das cestarias dos Guarani M'byá .....	213
José Francisco Sarmiento	

*Artigos*

# Artigos





# Cultura escrita quechua en Bolivia: contradicción en los tiempos del poder

## Quechua written culture in Bolivia: contradiction in times of power

Inge Sichra\*

**Resumen:** La mayoritaria de las lenguas indígenas en Sudamérica se ha mantenido vital en un campo de tensiones históricas, sociales, políticas, educativas caracterizado por múltiples contradicciones. Una de estas tensiones, referida a su práctica escrita, es resaltada en este trabajo: A dos años de instaurado un gobierno que tornó “oficial” lo no hegemónico, lo subalternizado, lo popular y mayoritario, legislada por la Asamblea Constituyente la oficialidad de las 36 lenguas del país y la obligatoriedad del bilingüismo castellano/lengua indígena de los funcionarios públicos y de administración en el proyecto de Nueva Constitución de diciembre de 2007, el quechua parece retirarse de espacios formales ya ganados y es mantenido en una condición de oralidad por sus mismos hablantes, en primera instancia, sin que se propicie la práctica de escritura, la creatividad lingüística, la adecuación a nuevas funciones sociales y hasta su uso por sectores ahora en el poder. Tan auspicioso proceso social para la transformación social, política y lingüística como el boliviano no se traduce en fortalecimiento lingüístico ni desarrollo de la cultura escrita.

**Palabras-clave:** Política lingüística; lenguas indígenas y Estado; cultura escrita de lenguas indígenas.

**Abstract:** The majority of indigenous languages in South America have remained vital in the midst of historical, social, political and educational tensions characterized by multiple contradictions. One of these tensions, related to the practice of writing, is brought out in this study: Two years after the installation of a government that has made “official” that which is not hegemonic, nor concerned with those less favored, nor that of which there is a large quantity and is a majority, legislated by the Constituent Assembly officializing the 36 languages in the country and the obligatoriness of bilingualism in Spanish/indigenous language for civil servants and the administration of the project for the New Constitution of December 2007, Quecha seems to be absent from the formal spaces already gained and is maintained in an oral condition by the actual speakers, in first place, without providing written practice, linguistic creativity, the

\* Es sociolingüista austriaca. Reside en Cochabamba, Bolivia. Trabajó en el Centro de Desarrollo y Comunicación Andino CENDA con educación de adultos en quechua y fue asesora del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos PROEIB Andes de la Universidad Mayor de San Simón. Sus áreas de interés son política y planificación lingüística, resistencia étnica y vitalidad lingüística, oralidad y escrituralidad, lenguas minorizadas, bilingüismo, educación indígena. Actualmente coordina la elaboración del Atlas sociolingüístico de Pueblos Indígenas de Latinoamérica para FUNPROEIB Andes/ UNICEF. [isichra@proeibandes.org](mailto:isichra@proeibandes.org)

adequacy of new social functions as far as its use in sectors now in power. A social process so relevant to the social, political and linguistic transformation as the Bolivian, cannot be translated into linguistic strengthening nor into the development of the written culture.

**Key words:** Linguistic policies; indigenous languages and the State; written culture of indigenous languages.

### **A manera de introducción: el quechua como lengua mayoritaria entre las lenguas indígenas**

El quechua no es “cualquier” lengua. Le asiste una historia de “lengua general” del imperio incaico y su impresionante expansión geográfica; ella se escribe por primera vez en el siglo XVI cuando, nuevamente, vive una difusión más allá de las fronteras del imperio invadido y más allá de sus usos orales en boca y libros de los invasores españoles. Se estudia desde entonces y por espacio de dos siglos en una cátedra en la Universidad de San Marcos en Lima (desde 1579) y también en Quito (desde 1581). Su histórica difusión durante el Tawantinsuyu y la Colonia ha significado un fuerte substrato para el castellano de toda la región, generándose un así llamado español andino. El quechua es hablado tradicionalmente en Bolivia, Perú y Ecuador, Norte de Argentina, Suroeste de Colombia e incluso en Bogotá, en comunidades en Antofagasta, Chile, y en la región del Acre del Brasil. Sus hablantes se cuentan por millones (entre 8 y 12 millones) en la región andina pero también en bolsones de migración en ciudades capitales como Buenos Aires<sup>1</sup> y Lima y en la región amazónica. El quechua ha incursionado con notoria vitalidad en ámbitos comerciales (ferias y mercados, cancha en Cochabamba), político-administrativos (en Cuzco), laborales (migrantes en Virginia), educativos (en Ecuador, Perú y Bolivia), medios de comunicación. Por si quedaran dudas, el quechua cumple funciones cotidianas comunitarias, domésticas o privadas, religiosas, rituales, musicales y literarias. Y volviendo a los espacios públicos formales, ha sido declarada como lengua oficial (Bolivia y Perú) o de uso oficial<sup>2</sup>; de los múltiples alfabetos que se propusieron desde que se lo empezó a escribir, se avanzó en los años 80 a decretar un alfabeto “normalizado” en Bolivia, Perú y “unificado” en el Ecuador.

Antes que nada, sin embargo, el quechua es una lengua indígena. Como tal, y bajo el nombre de “originaria”, simboliza en Bolivia la reivindicación política, territorial, jurídica, organizativa, cultural del pueblo quechua. Al mismo tiempo, la convivencia con una lengua de poder, tradición escrita y vigencia internacional como es el castellano

tiene efectos en la pervivencia del quechua, registrándose un cierto nivel de desplazamiento tanto en sus funciones sociales como en la transmisión generacional.

Esta tendencia generalizada en los países andinos adquiere un ritmo más pausado y pedregoso en Bolivia, donde la vitalidad de la lengua se aseguraba en el área rural (Sichra, 2003) y donde, a pesar de ser un país mayoritariamente urbano (62% de su población vive en poblaciones con más de 2000 habitantes), el último censo establece un alto grado de bilingüismo en el país: de acuerdo al Censo Nacional de 2001 (INE, 2002), el 40.8 % de la población mayor de 6 años es bilingüe, 46.8 % es monolingüe castellano y 11.1 % monolingüe en lengua indígena.

Los 2'281,198 hablantes de quechua en el país (27.6% de la población total) se distribuyen en los departamentos tradicionales quechuas Cochabamba (38.2%), Potosí (22.6%), Chuquisaca (13.1%); en departamentos tradicionales aimara La Paz (6.9%) y Oruro (5.9%); pero también en departamentos de la región subtropical a donde llegó producto de la migración como en Santa Cruz (11.2%) y hasta en el departamento chaqueño de Tarija (1.6%) (Molina y Albó 2006:113). Gracias al fenómeno de la migración del campo a las ciudades y capitales de departamento, pero también debido a la particular historia colonial de algunas ciudades como Cochabamba, el espacio urbano se constituye en espacios de reproducción de culturas y lenguas andinas<sup>3</sup>. Además de su presencia oral en los espacios públicos y en algunos medios de comunicación radial y televisiva en ciertas horas, el quechua ha ingresado a espacios formales como la educación pública y privada a través de la educación intercultural bilingüe en las modalidades establecidas por la Reforma Educativa, donde se han producido, publicado y difundido materiales didácticos y textos de tradición oral en quechua. Tímidamente, pero con cada vez más fuerza, es enseñado en universidades públicas de Cochabamba y Chuquisaca y también en universidades e instituciones privadas. En el plano de expansión lingüística y expansión de espacios de uso, y aunque puntualmente, el quechua ha ingresado a la academia a través del PROEIB Andes en la Universidad Mayor de San Simón con la producción escrita de capítulos de resumen en tesis de maestría, ensayos y exposiciones orales. La Normal Católica en Cochabamba ofrece una especialidad a nivel técnico superior "Profesor de idiomas quechua - inglés" para maestros de educación secundaria desde 2007, la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca es pionera de esta especialidad a nivel de licenciatura desde hace más de una década.

El panorama ecológico del quechua, como también del aimara, se ha enriquecido gracias a la reemergencia de la multiétnicidad y su valor político en el nuevo escenario jurídico del país. En esta constelación, declararse como perteneciente a un pueblo indígena ha dejado de ser necesariamente un estigma. Para sorpresa general, en el último censo del 2001, 62% de la población nacional se adscribe a un pueblo originario, 30.7% se considera perteneciente al pueblo quechua<sup>4</sup> (Molina y Albó 2006, p.69-70). Hijos y nietos que no recibieron el quechua de sus padres y abuelos lo buscan para volver a identificarse con su cultura quechua, silenciada pero no perdida.

Con movilizaciones y levantamientos en todo el país, las organizaciones indígenas y campesinas, han sido protagonistas fundamentales de los cambios en Bolivia en los últimos cinco años, logrando rescisiones de contratos con empresas transnacionales, la renuncia de dos presidentes e imponiendo una agenda política de refundación del país con la elección de Evo Morales como presidente. Desde enero de 2006, el Estado en Bolivia es gobernado por sectores adscritos a corrientes de izquierda, populistas y asistémicas que incluyen a “la otra Bolivia”, la india, la mayoritaria e históricamente excluida del poder, la subalterna<sup>5</sup>.

Si era coherente en el pasado<sup>6</sup> que el quechua identificara al poblador rural que mantiene y nutre la cultura agrocéntrica a través de su estrecha relación con la tierra y la naturaleza y esto represente “la otra Bolivia”, la postergada, la que debía ser superada con el mestizaje e incorporada vía la educación intercultural bilingüe, ahora los signos son distintos y la identificación con lo indígena, en nuestro caso, lo quechua (y también lo aimara!) refleja una actitud de orgullo “originario” que los no indígenas llegan a sentir como una afrenta<sup>7</sup> ¿Cómo repercute esta históricamente novedosa constelación de fuerzas en el comportamiento lingüístico quechua en Bolivia? ¿Qué rol adquiere la cultura escrita en la reivindicación étnica y política de este empoderado sector poblacional?

## **Encontrando la cultura escrita en quechua en Bolivia**

La historia reciente de *cultura escrita*<sup>8</sup> en lengua indígena en la Bolivia andina está íntimamente ligada a la educación popular y la educación intercultural bilingüe. Ambas vertientes tuvieron su origen y su auge entre los años '80 y '90 como espacio de lucha reivindicativa a favor de las lenguas y conocimientos indígenas y que fueron recogidas por sendos gobiernos. Ambas han instrumentalizado cada una, con su

propio objetivo, la escrituralidad; finalmente, ambas están fatalmente imbricadas por contradicciones propias de las políticas educativas nacionales que las acogieron e implementaron. Conviene recordar aquí que desde el acoso del naciente estado liberal a las tierras comunales en el siglo XVIII y la expansión de la hacienda en el siglo XIX, fue imperativo protegerse y luchar por la propiedad tradicional y aprender a leer y escribir en castellano parecía ser el camino efectivo. La escuela indigenal (en castellano) que reclamaban los indios en el siglo XIX representaba un medio para detener el despojo de las tierras ancestrales y lograr justicia social. Aparece, desde entonces, la identificación de la escuela con aprender castellano y la equivalencia de aprender castellano con aprender a leer y escribir. Esta doble ecuación imprimiría un sello inconfundible a la escuela boliviana a través de su historia.

### 1 La cultura escrita en lengua indígena como transformación de las relaciones sociales

Entre los años '50 y '70, sendos gobiernos de corte nacionalista (militares y civiles) en Bolivia competían en sus campañas de alfabetización recurriendo a brigadas estudiantiles o a apoyos extranjeros para fortalecer el estado homogéneo creando el espíritu patrio mientras se superaba el analfabetismo - con cartillas en castellano. Si intervenía el Instituto Lingüístico de Verano, este propósito no variaba, utilizándose un enfoque de educación bilingüe de transición. Alfabetización y castellanización eran elementos de una sola ecuación.

Fue a fines de los años setenta que, como instrumento de participación política, la corriente pedagógica de Freire (1970) ingresó a Bolivia posibilitando procesos de autoafirmación mientras generaba la escritura en castellano y en lenguas indígenas a partir de la lectura de la realidad. Desarrollar la conciencia de la condición subordinada (en ese entonces de los '70 y '80, de los sectores populares) era la apuesta de la alfabetización, originariamente concebida en castellano, ya que se trataba de población obrera y proletaria urbana. Desde varios escenarios y con el concurso de varios actores - ONGs, intelectuales indígenas, organizaciones sindicales rurales, universidades- se fue desarrollado una rica veta de escrituralidad en lenguas andinas en la línea de "leer la realidad para escribir la historia" (Peresson y otros 1983, p.152). No es casual que la historia oral y las historias de vida resultaran cruciales para este proceso de instalar la cultura escrita durante las décadas de gobiernos de facto, opresión política y exclusión social. En esta corriente,

podemos mencionar las transcripciones bilingües aimara-castellano de historia comunitaria, luchas indígenas y sindicales, líderes y escuelas indígenas, memorias del movimiento cacical de principios del siglo XX, así como de tradición oral e historia de vida recogidas con métodos etnográficos y desde la concepción de autoría indígena fueron propiciadas y publicadas en La Paz por el Taller de Historia Oral Andina, la editorial Historia Social de Bolivia y la Carrera de Historia de la Universidad Mayor de San Andrés, con la participación de intelectuales aimaras, algunos descendientes de caciques apoderados<sup>9</sup>. Con un enfoque de investigación-acción, el Centro de Comunicación y Desarrollo Andino (CENDA) generó publicaciones bilingües quechua-castellano recopilando historia y literatura oral sobre las estrategias campesinas de sobrevivencia en temas de salud y medicina propia, sabiduría agrícola, liderazgo comunal, luchas sindicales. En ambos casos, los destinatarios de las publicaciones son tanto los protagonistas y autores indígenas, adultos y niños de zona rural, como lectores mestizos urbanos. Esta institución además publica desde hace 20 años ininterrumpidamente un periódico bilingüe Conosur Ñawpaqman con un tiraje de 5000 ejemplares y de distribución en el área rural de la región quechua que privilegia el género testimonial con una perspectiva de escritura alternativa cercana a la oralidad que permite plasmar la voz propia de individuos, comunidad y organización quechua (Garcés, 2007 y 2005; Sichra, 2005b).

A nivel comunitario, la cultura escrita en lenguas andinas se instaló en las actas de asambleas sindicales, aunque subordinada al castellano. Más allá de la utilidad de la escritura en la gestión comunitaria, destaca la circulación de documentos escritos altamente simbólicos de derechos consuetudinarios (“usos y costumbres”), registros y mapas en crónicas o escritos judiciales, títulos comunales de demarcación y propiedad de tierras y otros documentos orales y escritos presentados por comunidades como evidencias históricas de su identidad colectiva y sus derechos que de ella se desprenden.

Al levantar la voz silenciada para narrar la historia desde lo testimonial no solamente se actualiza la conciencia histórica, ésta “puede ejercer una función política en el sentido de querer influenciar sobre el presente, transformar el orden de las cosas y proyectar hacia un futuro diferente” (Howard-Malverde, 1999, p.341). Es así que al cabo de sucesivos gobiernos militares y en plena reconstrucción democrática y despertar social a inicios de los años ‘80, el gobierno de la Unidad Democrática Popular crea en 1983 el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP) como entidad descentralizada del

Ministerio de Educación. En respuesta a la demanda de la Confederación Sindical Unica de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) y de la Central Obrera Boliviana (COB) y con su decidida participación ejecuta el Plan Nacional de Alfabetización y Educación Popular Prof. Elizardo Pérez en quechua, aimara, guaraní y castellano popular. El Plan era una verdadera acción política, no solamente pedagógica, ya que consideraba el analfabetismo como el producto de la situación económica, política y social del país que había que erradicar en estrecha y permanente vinculación con la transformación estructural de la realidad. "A partir de este momento (1983), los ideales de interculturalidad y bilingüismo y la temática indígena en general se instalan en el discurso pedagógico y político boliviano y se comienza a avizorar de una manera distinta la relación indígenas-no indígenas, fundamentalmente a partir de la esfera educativa" (López 2005, p.109).

Entre otras medidas urgentes a tomar para la implementación del Plan Nacional, pero con un espíritu por demás amplio y participativo, se definieron en 1983 los alfabetos unificados para el quechua y el aimara, oficializados un año después por Decreto Supremo.

En los últimos 13 años, la otrora educación popular<sup>10</sup> ingresó a ser parte del sistema de educación alternativa por la Ley de Reforma Educativa bajo el rótulo de educación de adultos. Su estado de abandono es proverbial, su desatención de parte del Estado se atribuye a la focalización de los recursos públicos hacia la re-estructuración de la educación primaria formal, "dejando descubiertos los demás niveles educativos. Es por ello que la educación alternativa de adultos está relegada a un segundo plano y la alfabetización de adultos, que es parte de ésta, resulta y se percibe como una responsabilidad de privados" (Carrarini, 2005, p.4). En efecto, más de una decena de iniciativas cristianas evangélicas o católicas así como de ONGs y organismos de cooperación internacional se disputan el terreno. Si bien en su concepción la alfabetización estatal está inserta en un plan global formal alternativo de Educación Primaria de Adultos (EPA) y no es concebida como un programa que se ejecuta con campañas aisladas sino como fase inicial de una educación continua de adultos "los adultos analfabetos no la consideran necesaria y no ven en los centros ofertados por la EPA unas instancias a donde acudir para alfabetizarse" (ibid). Por otra parte, al no contar con suficiente financiamiento, los directores de los 500 centros de educación de adultos prefieren derivar sus recursos a los ciclos de Educación Secundaria de Adultos o a la Educación Técnica de Adultos antes que ofertar el nivel primario. Demás está decir que este sistema de educación se ejecuta en

castellano aún siendo parte de la Reforma Educativa, como se vió arriba. No es atrevido concluir que el Estado asumió esta obligación desde una posición clásica de castellanización y enseñanza de lectura y escritura sin pretender alcanzar una conciencia de participación en la transformación de la realidad (ibid). Por el lado de las 13 iniciativas de alfabetización privadas, 7 utilizan enfoques bilingües tanto de transición (4) como de mantenimiento (op.cit., p.10).

## 2 Cultura escrita en lengua indígena como recreación del idioma

En el despertar a la democracia, las organizaciones indígenas y de maestros rurales iniciaron en la década de los '80 el largo proceso de transformación de la visión de educación con sus demandas de cambios en la educación castellanizante y asimiladora que era ofertada por el estado boliviano hasta entonces y propusieron la educación intercultural bilingüe. Se genera una franca arremetida de organizaciones sindicales obreras y campesinas, movimientos y líderes políticos autóctonos - aún no se los llamaba indígenas, líderes del magisterio rural, universitarios y académicos para superar la exclusión de lo quechua y lo aimara como lenguas y como culturas de la vida pública y de la educación enmarcada en la educación popular.

La CSUTCB, máxima organización sindical, presentó en 1989 su propuesta educativa, partiendo de la constatación de que:

Ya no podemos seguir mirando así nomás cómo la escuela, hoy mismo, saca del campo a nuestros hijos e hijas, les muestra el espejo de la ciudad y les hace sentir vergüenza de su propia historia, lengua y cultura. (CSUTCB, 1991, p.4)

En base a un amplio diagnóstico de la situación de la educación escolar básica, la Confederación propuso la Educación Intercultural Bilingüe como modelo educativo apropiado para contribuir a mejorar la calidad de vida de los pueblos indígenas. En cuanto a la característica *bilingüe* de la educación, establece que se deberá garantizar la igualdad de oportunidad y uso del castellano y las lenguas originarias y "ninguna merecerá trato preferencial, lo que conducirá a que las lenguas maternas gocen el mismo status que el castellano" (op.cit., p. 20).

Respecto a la característica *intercultural* de la educación, establece un currículo intercultural para afirmar la cultura propia y la identidad, logrando "un individuo respetuoso y tolerante frente a las diferencias culturales y lingüísticas existentes en el país" (op.cit., p. 21).

En atención a las demandas de las organizaciones populares y gremiales de entonces, UNICEF y el Ministerio de Educación implementaron entre 1990 y 1995 el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) a nivel experimental la región quechua, aimara y guaraní. En este tiempo, el pueblo guaraní a través de su Asamblea del Pueblo Guaraní llevó adelante un singular proceso de “guaranización” para lograr la alfabetización en esta lengua entre todos los guaraní, sean hablantes de esta lengua o castellano hablantes, embarcándose para este fin en una real planificación colectiva de corpus de la lengua guaraní. Los sindicatos campesino y de maestros rurales participaron en el diseño del proyecto PEIB, eligieron a los maestros y profesionales que luego nombraría el Ministerio de Educación y ejercieron control sobre las actividades del gobierno y de los maestros en las comunidades donde se realizaba el proyecto. Cuando al cabo de cuatro años de diagnósticos y trabajos previos, y sobre la base del PEIB, en 1994 el estado boliviano emprende durante el gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada la Reforma Educativa en actual vigencia, “los líderes indígenas consideraron que habían ganado una de las batallas más importantes hacia el reconocimiento nacional de uno de sus derechos fundamentales” (López, 2006, p.122).

La Reforma parte del reconocimiento de la heterogeneidad socio-cultural del país con el fin de “fortalecer la identidad nacional, exaltando los valores históricos y culturales de la Nación Boliviana en su enorme y diversa riqueza multicultural y multirregional” (MECyD, 1998, p.11). Se genera el discurso estatal de la interculturalidad bajo el supuesto de lograr una sociedad democrática anclada en equidad y respeto a todos los bolivianos. Como tal, estamos ante una de las “políticas de la diferencia” la década de los '90 que pretendían superar los mecanismos de subordinación de lo indígena, sus lenguas, conocimientos y culturas. Estableciendo como sus ejes la interculturalidad y la participación popular, la Reforma Educativa introdujo transformaciones en todo el sistema educativo, tanto curriculares como administrativas y de gestión. Se decretó la unificación del sistema educativo nacional con carácter intercultural para todo el país y bilingüe para las zonas donde predomina una lengua indígena, aunque en los hechos reservó a los indígenas el tratamiento de interculturalidad.

Fue desarrollado un enfoque de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas en la educación para población donde predominan estos idiomas y se reglamentó la enseñanza de lenguas indígenas como segundas lenguas para población castellano hablante que nunca se

implementó. Se publicaron materiales educativos llamados módulos de aprendizaje en quechua, aimara y guaraní para los dos primeros ciclos de los tres que comprende la primaria para el área de lenguaje (2 millones de ejemplares) y módulos de aprendizaje bilingües para matemática y ciencias de la vida para el segundo ciclo (700,000 ejemplares)<sup>11</sup> y textos de literatura oral (así como obras literarias en castellano) para las bibliotecas escolares y de aula. Si bien su efecto simbólico de valorización de lo nativo ha sido incuestionable –como lo reflejan las aceptaciones y rechazos de los maestros y directores, pero también en muchos casos de los padres de familia–, la autoría y los propósitos de estos módulos así como su afán normalizador les imprimen un carácter especial de textos escritos en lengua indígena construidos en gabinete (de ministerio), se apoyan en ejercicios recreativos de las lenguas indígenas, desarrollo lingüístico desde una perspectiva purista y énfasis en la escritura como objeto. Por su concepción de material de lecto escritura creado para uso escolar, subyace una instrumentalización de la cultura más bien esencialista y tradicional desprovista de la vivencia y recreación de procesos dinámicos y conflictivos de lo indígena frente o en contacto con lo no indígena que hace justamente a la interculturalidad (Garcés, 2007). Más cerca a una cultura escrita en lenguas originarias estuvo la labor de docentes de quechua y aimara y alumnos de 10 Institutos Normales Superiores de EIB, donde se produjo y publicó la serie Chaski Aru que se compone de fascículos de diversos géneros textuales y contenido referido a lo indígena y las lenguas indígenas. Aunque resultado de talleres de producción de textos en lengua originaria, con esta creación propia de docentes y futuros docentes de lenguas originarias y los módulos antes comentados podemos

observar un indiscutible avance en lo tocante a una forma distinta de escritura de las lenguas originarias que, quierase o no, cobra paulatina fuerza en el país y nos sitúa ante un nuevo escenario en el cual *la discusión gira hoy en torno a cómo escribir* en estas lenguas y no, como antes, a si ellas deben o no escribirse. (López, 2005, p.420. Énfasis nuestro).

Si bien no se objeta más la escrituralización del quechua y del aimara, el ejercicio de promover la práctica escrita en estas lenguas se ha circunscrito básicamente a la forma de hacerlo (textos *en* quechua y *en* aimara en vez de *textos quechuas* y *textos aimaras*) siendo aún difícil encontrar señales de desarrollo de cultura escrita más allá de las aulas.

### 3 Consejos Educativos de Pueblos Originarios como órganos de planificación lingüística

En cuanto a participación popular, con la política nacional de participación popular en educación desde el nivel local hasta el nivel nacional a través de juntas escolares, nucleares y consejos, en Bolivia se experimentó por primera vez en la educación pública la participación directa de las comunidades en procesos de planificación, gestión y fiscalización de la educación. Esta estructura de participación significó la creación por ley y organización de cuatro Consejos Nacionales de Educación de los Pueblos Indígenas, dos andinos (quechua y aimara), uno de zona de Chaco (guaraní) y uno amazónico (multiétnico), responsables de ejercer control social sobre implementación de las políticas educativas y lingüísticas nacionales. Estos consejos indígenas son también producto de las demandas y reclamos indígenas, habiendo sido reconocidos el 2005 tres nuevos consejos de la región de tierras bajas del oriente del país (moxeño, chiquitano y guarayo). La principal tarea de estos consejos se refiere a las políticas educativas y a la aplicación de la EIB, para lo cual trabajan en asuntos de gestión de formación docente en los Institutos Normales Superiores Bilingües y en capacitación de juntas escolares. En la transición entre el gobierno anterior y el de Evo Morales, han tenido una destacada labor con la elaboración de la Propuesta de política lingüística nacional llevada hasta el Congreso Nacional en 2006 y distribuida a cada uno de los congresistas, como recalca el expresidente del Consejo Educativo Aimara.

En su labor de difusión de la EIB y sus avances, utilizan medios orales como radio y televisión así como medios escritos. Aunque con fines educativos -en última instancia-, impulsaron desde el ámbito extra escolar el desarrollo de la cultura escrita en lenguas originarias. Es así que editaron durante cuatro años el suplemento *Kimsa Pacha / Ara Mboapi* en aimara, quechua y guaraní) distribuido con el diario La Prensa de cobertura nacional en un número de veinte mil ejemplares. Un equipo multilingüe ad hoc de profesionales indígenas en la sede del Consejo Educativo Aimara redactaba noticias y artículos, a la vez que editaba y diagramaba este “vocero del involucramiento indígena en la EIB” (López 2005, p.447). Más allá de su función simbólica, incorporando “también noticias de índole política y otras relacionadas con el avance el movimiento indígena y de la EIB” (ibid), el suplemento también estaba pensado como material de lectura y de estudio para maestros y futuros maestros de EIB, de allí que tenía una perspectiva normativa aunque “más flexible y menos rígida que la del Ministerio de Educación” (ibid).

Para los talleres de capacitación de padres de familia, autoridades y maestros, el Consejo quechua con sede en Sucre se impuso elaborar todos los materiales y folletos en esa lengua. Y, como último “detalle”, estableció la norma de que sus miembros y toda la planta técnica, administrativa y logística solamente hablarían quechua en el trabajo, llegándose a proclamar esta determinación en avisos pegados en las puertas y paredes de las oficinas de técnicos.

La función de los CEPOs en este “ejercicio de aplicación práctica de la escritura alfabética de las lenguas indígenas y de hacer de la escritura en estas lenguas un medio más de comunicación entre la población indígena, sobre todo de aquella que habita en el medio urbano” (ibid) fue la de impulsar una labor de planificación lingüística de corpus y de estatus, equivalente a una *real* academia de lenguas indígenas llevada adelante por hablantes nativos. Un órgano pensado para el tercer elemento de planificación lingüística propuesto por Cooper (1989), el de adquisición, fue el Instituto de lengua y cultura indígena en Sucre que se estaba organizando en 2005 antes del cambio de gobierno y para lo cual se empezaron a elaborar materiales de enseñanza a partir de manuscritos utilizados para la formación de maestros de lengua originaria en los institutos docentes y de creaciones propias. Resultado de la negociación con el Ministerio de Educación, este instituto, al igual que los que se gestaban en los otros Consejos Originarios de Educación (aimara, guaraní, multiétnico-amazónico y los tres nuevos Consejos de tierras bajas mencionados anteriormente), ya contaba con su propuesta curricular con el objetivo de preparar a “profesionales habilitados para atender los nuevos requerimientos que, en materia de lengua y cultura indígena, surgen como resultado de la propia aplicación de la EIB en el país” (López, 2005, p.464).

#### 4 ¿Trascendió la cultura escrita el ámbito educativo?

Se ha podido ver en las páginas anteriores que las vetas de escrituralidad clásicas de lenguas indígenas, la educación popular y la educación intercultural bilingüe, se desarrollaron con el concurso y empuje de las organizaciones indígenas que le confieren a lo escrito un claro sentido social y político. Estas demandas fueron cada una implementadas como política nacional educativa por los gobiernos de turno, en el marco de las cuales se crearon también espacios extraescolares de cultura escrita como los Consejos Educativos de Pueblos Originarios.

Al estar atada la escrituralidad a la escuela y ser ésta su principal motor, surgen dos contradicciones que obstaculizan el desarrollo de la

cultura escrita indígena. Una se refiere a la dificultad de revertir una larga y dolorosa historia de discriminación hacia todo lo indígena que caracterizó – y aún caracteriza- a la escuela pública encargada de „civilizar“ a través de su labor de alfabetización en castellano (Arnold y Yapita, 2000; Oliart, 2004). Sustentado por la relación diglósica entre castellano y lenguas indígenas que prevalece en las sociedades andinas a pesar de los cambios constitucionales y políticos, la educación intercultural bilingüe ha tenido entre sus mayores opositores a padres de familia que deseaban para sus hijos un futuro menos doloroso que el que ellos vivieron a causa de la discriminación del mundo castellano no indígena. Es así que la racionalidad de la escritura como herramienta de poder sigue estando incuestionablemente atada al castellano. Es difícil imaginarse que alguien quisiera escribir en lengua indígena pensando en que confiere poder alguno. Nowadays “writing and literacy are closely associated with the hegemonic language” (López, 2001, p. 211).

La segunda contradicción que se genera por el impulso de la cultura escrita a través de la educación es la enorme importancia que se le sigue dando al problema de los alfabetos y las grafías de las lenguas indígenas y nula consideración al problema de la escritura y literacidad. Probablemente, la lengua indígena escrita *en general* es en sí importante como muestra de su igualdad y de su posibilidad de uso complementario con la lengua dominante. Así lo expresaron las organizaciones indígenas al pedir el ingreso de las lenguas indígenas en la escuela. No obstante, y dada su condición minorizada, pueblos y organizaciones indígenas pueden seguir mirando sus lenguas como un elemento importante de la propia cultura e identidad cultural, “pero tomándolas ya desde una nueva perspectiva más simbólica que comunicativa propiamente dicha...El afán de las organizaciones de todos esos pueblos minoritarios para tener aprobados y oficializados sus alfabetos apuntan en esta misma dirección” (Molina y Albó, 2006, p.184). En añadidura, la política y labor de la educación bilingüe pública ha difundido una noción normativa de la escritura que dificulta y aleja la práctica escrita de la cotidianeidad (Córdova et al, 2005; King, 2001;). Esta tendencia se confirma fácilmente entre usuarios de lenguas indígenas como primera lengua así como también entre aprendices de lengua indígena como segunda lengua con la postura de “no escribo porque es muy difícil, más fácil es en castellano”. Por su parte, varios estudios han mostrado cómo el tratamiento de las lenguas indígenas, específicamente de su escrituralidad, “aún” en la educación intercultural bilingüe de desarrollo y mantenimiento sigue moldes de la lengua dominante castellano y su propia literacidad para

cumplir con los fines pedagógicos de la escuela, de modo que termina siendo un nuevo sutil o no tan sutil mecanismo de subordinación (Garcés, 2007; Sichra, 2006<sup>a</sup>; Vigil, 2004). Aquí también, como advierten Street y Street (2004, p.185), “buena parte de lo que se relaciona con la literacidad escolarizada, antes que ser intrínseco a la literacidad misma, resulta ser el producto de las presunciones occidentales sobre la escolarización, el poder y el conocimiento”.

Es así como, propiciando la Reforma la escritura y lectura en lengua indígena para su consolidación y desarrollo, el ministerio se erigió como ente que regulaba forma y contenido de materiales quechua y aimara cerrándose a otras escrituralidades (alfabéticas, para nuestro caso) existentes en el entorno extra escolar, y que hacían a la vitalidad de las lenguas y a la creatividad de sus hablantes y su variación y contacto con el castellano, como ser los antes mencionados textos y periódicos cercanos y respetuosa de la oralidad.

## **Otros vientos en la política lingüística en los tiempos del poder**

Irónicamente, en el caso boliviano, los problemas que se detectan en la escrituralidad indígena no se derivan de una falta de reconocimiento de las lenguas y culturas andinas, sino de concepciones ideológicas que se sitúan en el ámbito de la voluntad política de los gobiernos nacionales y autoridades locales para encarar la promoción de la escritura y la literacidad en lenguas indígenas como herramienta de poder en su más amplio sentido. Veamos en seguida un ejemplo de máxima actualidad relacionado con política lingüística de facto.

### **1 Alfabetización en castellano: replicando los tiempos de nacionalismo**

A través de los años, persiste el dogma generado por todo tipo de políticas internacionales y nacionales y que se resumen en: la alfabetización en castellano tiene un valor intrínseco por ser una herramienta de superación de la pobreza, constituir un derecho inalienable de participación ciudadana y ser un requisito de democracia. La concreción de esta fuertemente incorporada ideología de la escritura y la consecuente diferenciación jerárquica entre los que saben escribir y no saben escribir está bien documentada en diversas comunidades quechua hablantes (Hornberger y King, 1996; Salomon, 2004; Zavala, 2002). Contradictoriamente, esta corriente se está extendiendo entre las

mismas organizaciones indígenas y es impulsada como política estatal por el nuevo gobierno boliviano de explícita orientación popular. El ejemplo más vívido es la implementación del Programa Nacional de Alfabetización “Yo sí puedo” a nivel nacional. Después de intentos de traducir los módulos audiovisuales de este programa a las lenguas andinas y guaraní, el Director Nacional del Yo sí puedo, Pedro Quispe, declaró que no habrá alfabetización bilingüe y que se hará en castellano, tal como se hizo en Cuba donde resultó ser eficiente. Utilizado como símbolo de la determinación de erradicar el analfabetismo que impide el pleno disfrute del derecho de ciudadanía, desde hace dos años miles de bolivianos en regiones periurbanas y rurales monolingües en lenguas indígenas o bilingües son declarados con pompa y sonaja alfabetizados después de “capacitación” de diez a doce semanas de clases por parte de la Policía y Fuerzas Armadas con apoyo económico y logístico de los gobiernos de Venezuela y Cuba.

Esta visión “técnica” de la escritura, en palabras del presidente Morales más bien de la lectura<sup>12</sup>, lejos de acercarse a un plano de cultura escrita se mantiene en un plano de alfabetización en la lengua dominante y es, para sorpresa de muchos, una opción en esta nueva constelación de fuerzas de un gobierno emblemático, que como expresión de la “toma del poder” se adscribe ya no a la interculturalidad como política de multiculturalismo sino a la descolonización y autodeterminación. La continuación del programa “Yo puedo seguir” ya fue anunciada para llevar “a los recientes alfabetizados a salir bachilleres, no importa si son ancianos, con tal de que quieran seguir aprendiendo para *mejorar el conocimiento en el país*” (Los Tiempos 14.3.08). Se busca encontrar la explicación para esta contradicción en los ejes de clase y etnia que atraviesan la misma práctica de colonización y, por lo mismo, descolonización. La política social expresada en el Yo sí puedo reflejaría la necesidad del fortalecimiento de un estado nacionalista contra el imperialismo –de allí la alianza con Cuba, aún a costa del fortalecimiento de lo étnico. El Estado que apunta a la soberanía indígena-originaria-campesina, con un presidente reconocido por el movimiento indígena continental como su líder y que es catapultado a la presidencia en pleno auge del movimiento étnico recurre al castellano como lengua de poder y como histórica herramienta de nacionalismo (convertido a nacionalismo indígena?). Otra explicación mucho más prosaica para esta postura es el financiamiento de los creadores del regionalmente muy difundido programa de alfabetización.

## 2 Cambios en las leyes y marco jurídico

En el plano de política lingüística de jure encontramos otra postura, una que representa el “poder indígena” derivado del proyecto político indígena, que, también esta vez, muestra su propia contradicción.

En la evaluación que los Consejos Educativos de Pueblos Originarios institucionalizados por la Reforma Educativa hicieron a diez años de implementación de las nuevas políticas educativas y lingüísticas, hubo el reconocimiento de que no bastaban leyes y normativas gubernamentales para transformar a la sociedad y volverla más justa y democrática. Quedó claro que no se habían superado aún el racismo y la exclusión social y económica ni las actitudes de incomunicación y desprecio en un país de característica colonial.

Es justamente la superación de este estado de cosas que el Gobierno de Evo Morales busca lograr con su “revolución democrática”. En cuanto a la política educativa, el Ministerio se ha concentrado el 2006 en propiciar una “Nueva Ley de la Educación Boliviana Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, que en forma de Anteproyecto de Ley espera desde entonces hasta el día de hoy su tratamiento y aprobación en el parlamento. El Anteproyecto incorpora casi en su totalidad la propuesta educativa “Por una educación indígena originaria. Hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural”, más conocida como “propuesta indígena” elaborada durante dos años por el Bloque Indígena conformado por los CEPOs y todas las organizaciones indígenas nacionales. Una cita del ex Ministro de Educación Félix Patzi sirve para entender el tenor de la construcción y fines de la política educativa en construcción:

Cuando hablamos de colonialidad o de la descolonización, ya estamos hablando de dos proyectos societales. En Bolivia se están proyectando estos dos proyectos. Un proyecto descolonizante, indígena, un proyecto societal totalmente distinto, que ahora cada vez más va tomando cuerpo, por un lado, y un proyecto societal eurocéntrico que ha tenido entre sus representantes a los herederos de los conquistadores y que se va derrumbando, por otro lado... Esto es la descolonización, descolonizar totalmente significa impulsar el proyecto societal indígena. (Patzi, 2006, p.130).

Como se puede apreciar, el término que marca el terreno de la política educativa y fundamenta el cambio ahora es “descolonización”, noción más política que cultural, en la cual se contraponen dos proyectos de sociedad para que cese la hegemonía de uno de ellos (el eurocéntrico) sobre el otro (indígena). Estamos viendo en Bolivia el final de la vigencia de “interculturalidad” como desiderata y característica normativa de la

transformación del sistema de educación y su suplantación por este concepto no tan reciente pero novedoso en una política educativa estatal<sup>13</sup>. Si en 1989 la COB contrapuso la Educación Colonizadora (Código de la Educación 1955 imperante en ese entonces) a la “Educación Intercultural Bilingüe”, abogando por la segunda, ahora se contrapone la Educación Intercultural Bilingüe (de la Reforma Educativa) a la “Educación Descolonizadora”.

Concebida, discutida y elaborada por los Consejos Educativos de Pueblos Originarios como propuesta del Bloque Indígena a ser presentada en el II Congreso Nacional de Educación que debía convocarse en marzo de 2005 y que se realizó finalmente en julio de 2006 con el nuevo gobierno, este proyecto de ley ha provocado muchas reacciones de la iglesia, las Universidades, los colegios privados y, en general, los sectores de la población no indígena que se ven poco o mal representados<sup>14</sup>. La propuesta ha sido calificada como “de ruptura con la condición colonial y con la consecuente subordinación de los indígenas a lo mestizo-occidentalizante que ha primado en el país” (López, 2005, p.462).

Haciendo un salto al recientemente proclamado proyecto de Nueva Constitución Política del Estado, en cuya elaboración participaron 55% de constituyentes autoidentificados con un pueblo originario<sup>15</sup>, el expresidente del CEA y constituyente aimara Walter Gutiérrez (comunicación oral, 5.3.08) afirma que el asunto de las lenguas ha trascendido la educación para volverse política (lingüística y educativa) de Estado, al reconocerse como oficiales las 36 lenguas del país enumeradas con sus nombres en la propuesta de Nueva Constitución. Además, se norma el uso de las lenguas en la administración en el Art. 5 “Los gobiernos plurinacionales y los gobiernos departamentales deben utilizar al menos dos idiomas oficiales...” y en el Art. 235 inc. 7 “para acceder al desempeño de funciones públicas se requiere hablar al menos dos idiomas”. Para Gutiérrez, esto sería un reflejo de “que los pueblos indígenas se estaban ya apropiando de las lenguas. Si quiero ser dirigente, tengo que saber hablar o aprender a hablar aimara. La norma desde arriba y la norma desde abajo, en las asambleas, van a hacer que sigan creciendo las lenguas”. Como enfatiza Gutiérrez, este auge de desarrollo oral de las lenguas en la organización comunal tiene que ver con el retorno del *qamasa* u “orgullo indígena”, ya que “ahora nos devuelven los discursos, la autoestima”.

### 3 Cambios en los hechos: esquizofrenia y anestesia

Satanizada la Ley de Reforma Educativa 1565 “porque este instrumento legal era la expresión del sistema de economía de mercado (neoliberal) anti-indígena y antipopular” y parte de “la serie de medidas de ajuste estructural impuestas por el neoliberalismo” (MeyCs, 2006, p.2 y 14), se buscaría estructurar un modelo educativo con identidad nacional (Patzí en La Razón el 26 de enero de 2006). A juzgar por el documento difundido de la futura Ley, la educación que se propone desde el Estado es ahora “descolonizadora”, “comunitaria” y “productiva” (MeyCs, 2006, p.12).

Sin embargo, mientras esta propuesta de Ley de Educación permanece dormida en el Congreso, sigue vigente la Reforma Educativa “desconocida” y dada por muerta en el discurso gubernamental y sobre todo del magisterio. Ante el vacío legal –de legitimidad, más bien– que se ha instalado en los hechos, las autoridades educativas desde directores departamentales hasta maestros de aula vuelven a recrear la gestión institucional y educativa de los tiempos de pre-reforma. Desde la gestión 2006 se recurre primero veladamente y ahora de manera abierta a materiales<sup>16</sup>, enfoques pedagógicos y contenidos curriculares propios del Código de la Educación de 1955, exclusivamente en castellano. Irónicamente, se generaliza en los colegios particulares (asentados sobre todo en áreas urbanas) la oferta del quechua como asignatura a cambio del francés y en universidades privadas la obligatoriedad de incluir el quechua entre las materias obligatorias de sus carreras. También se generaliza en los colegios particulares, dicho sea de paso, el enfoque constructivista que introdujo la Reforma en este país.

Los Consejos Educativos de Pueblos Originarios han perdido su rol estelar en la educación, su gestión hacia fuera ha estado dirigida a la legislación, no a la concreción o consecución de la EIB. Pero también han perdido su rol estelar como órganos de planificación lingüística. Los miembros del Consejo Educativo de la Nación Quechua, en su disminuida labor cotidiana, no escriben más ni hablan en quechua “ni siquiera con el chofer” (comunicación personal, Elizabeth Estrada). El Instituto de lengua y cultura quechua se transformó en un instituto privado de enseñanza de quechua apoyado por la cooperación bilateral. Al desaparecer de hecho la EIB como política de estado llevada adelante por los gobiernos anteriores, estos órganos creados para impulsar la EIB y la difusión de lenguas originarias han perdido no solamente su principal razón de ser sino su función de interlocución con los actores de la

educación, tanto institucionales como comunales y familiares. Como lo explica Diego Pari (comunicación oral, 5.3.08), las organizaciones, al verse comprometidas con la gestión de gobierno, descuidaron la relación con los sindicatos y las bases. Con la seguridad y convicción de haber un movimiento indígena fuerte, “se ha descuidado el trabajo desde las comunidades. Ya tenemos presidente, él nos dará, hemos dicho”. Reconocer esta tendencia de acomodo en el paternalismo o de delegación en el representante de un Estado que esta vez sí sería de ellos y para ellos tiene un añadido por demás inmovilizador. Iván Ignacio en la Revista Pucara 29 de marzo 2008 resume este efecto: “el tener de gobernante a un indígena ha servido de anestesia el espíritu crítico de las organizaciones sociales y de los pueblos originarios”.

No pasa desapercibida la retirada de los Consejos entre los propios miembros y ex miembros. En las palabras de Gutiérrez: “Si la nueva constitución asume la educación, la interculturalidad a la forma de interpretar de los indígenas, no el concepto de Goni, será un instrumento de liberación”. Sin embargo, la recurrencia a lo propio en esta nueva etapa política no se reduce con lo establecido en la ley, hay una tarea por delante: “otra vez nos van a domesticar si no lo hacemos nosotros”. Recurriendo nuevamente a Juan Ignacio, añadimos desde nuestra postura que es “momento de salir del chantaje de que la protesta hace el juego a la derecha y puede frustrar este proceso”.

## Epílogo

Asistida por la historia de escrituralidad, su extensión geográfica y su difusión en centros urbanos, siendo la lengua mayoritaria de las minorizadas y habiendo sido promovida por políticas favorables, la lengua quechua conserva su vitalidad en Bolivia. La cultura escrita en quechua se impulsó desde la educación popular (ahora llamada de adultos o alternativa) y la educación intercultural bilingüe, instancias que recibieron su impronta ideológica de los gobiernos de turno y que tuvieron, por lo tanto, distintos puntos de partida.

Si bien relacionada con la educación pero desde espacios extra escolares, la escrituralidad quechua se promovió y desarrolló por parte de los mismos quechuas alrededor del Consejo Educativa de la Nación Quechua durante los satanizados gobiernos neoliberales entre 1992 y 2005. Esta especie de militancia o convicción lingüística de un consejo indígena puesta a prueba en la práctica, en la cotidianeidad, se debilita

en el momento de instalarse el gobierno popular de Evo Morales que debe su ascenso gracias justamente al movimiento indígena. O, si se quiere, se transforma en acción legislativa y política, pasa de la planificación a la política lingüística – en castellano.

La cultura escrita en lenguas indígenas no solamente tiene que vérselas con la oralidad y minorización de estos idiomas; también, o tal vez justamente por eso, está sujeta en su desarrollo a coyunturas políticas muy dinámicas, cuyos efectos inmediatos no son predecibles, independientemente de la ideología que subyace la política. Décadas de impulso a la escrituralidad en lenguas indígenas de comprobada vitalidad y función social como el quechua no nos bastan para responder con certeza la pregunta “para qué necesita quién una cultura escrita indígena” que trascienda lo meramente simbólico y la satisfacción de tener el derecho de un alfabeto y el permiso de escribir. En el caso de Bolivia, cuando todo parece estar a pedir de boca respecto a este derecho y permiso por el auge de lo étnico, reducidas las resistencias y ganado el espacio político, se impone la hegemonía estatal con racionalidad de clase que funciona en la lengua hegemónica del castellano.

Al marcar las corrientes ideológicas el devenir de la escrituralidad en lenguas originarias, la tienen, a su vez, a la deriva, sin que ésta se haya instalado en la cotidianeidad para permanecer. Encontramos hasta ahora pistas para saber quiénes cómo y por qué impulsan la escrituralidad *en* lengua indígena desde la óptica del castellano y estrechamente relacionadas con la escuela, sin poder aún sustentar la existencia y racionalidad de la escrituralidad indígena.

## Notas:

<sup>1</sup> El testimonio de un migrante que vuelve anualmente de la Argentina a pasar el carnaval en su comunidad en el Departamento de Cochabamba es revelador: “Llevo 27 años en Buenos Aires...Allá uno está obligado a hablar quechua porque llegan paisanos que casi no hablan castellano. Así que entre quechua y vivir allá, uno termina hablando como argentino, pero en quechua” (Los Tiempos 3.2.08).

<sup>2</sup> Bolivia: Decreto Supremo N°. 25894 de septiembre de 2000 oficializa todas las lenguas del país. Se encuentra en el parlamento el Proyecto de Ley que reconoce a todos los idiomas existentes en Bolivia como oficiales. Perú: De acuerdo al artículo 48 de la Constitución Política del Perú, el quechua es oficial, en territorios donde predomine dicha lengua. La Ley 28106 de noviembre de 2003 reconoce como idiomas oficiales, en las zonas donde predominen -además del castellano-, el quechua, el aimara y las lenguas aborígenes consideradas en el mapa del “patrimonio lingüístico y cultural del Perú”. Ecuador: La Constitución Política de 1998 dispone:

“El Estado respeta y estimula el desarrollo de todas las lenguas de los ecuatorianos. El castellano es el idioma oficial. El quichua, el shuar y los demás idiomas ancestrales son *de uso oficial* para los pueblos indígenas, en los términos que fija la ley”.

<sup>3</sup> En otros trabajos (Sichra, 2005a e 2006b) exploramos cómo el quechua ha ganado, por ejemplo, a la ciudad de Cochabamba y a sus pobladores mestizos imprimiéndole un carácter bilingüe por excelencia (la mitad de la población cochabambina declaró en el censo de 2001 ser bilingüe, mientras que 46% afirmó ser monolingüe castellano y 2.5% monolingües quechua o aimara).

<sup>4</sup> La pregunta en aquel censo fue “Se considera perteneciente a algunos de los siguientes pueblos originarios o indígenas?”. Se presentaron 7 opciones de respuesta: quechua, aymara, guaraní, chiquitano, mojeño, otro nativo y ninguno.

<sup>5</sup> 55% de la cámara de diputados es del partido oficialista Movimiento al Socialismo MAS o aliado a él, la mitad de ellos se considera indígena (41 personas), entre ellos 5 mujeres. En la cámara de senadores, 44% es del MAS, un tercio de ellos (4 personas) son indígenas, entre ellos una mujer.

<sup>6</sup> Pasado no tan remoto, hablamos del gobierno de Sánchez de Lozada cuando se dieron a principios de la década de los '90 las reformas de segunda generación que pretendían darle “un ropaje de multiculturalismo” al ajuste estructural decretado en Bolivia el año 1985.

<sup>7</sup> Las plenarias de la Asamblea Constituyente instalada en agosto del 2006 fueron un espacio privilegiado para recrear esta situación, por ejemplo, cuando una representante no indígena de Santa Cruz en la región de tierras bajas se indignó con “si quiere hablar, que aprenda a hablar en castellano” a raíz de la intervención en quechua de la constituyente Isabel Domínguez en quechua. Más tarde, la indignada aclaró que ella fue malentendida y que en realidad se refería a la necesidad de intérpretes para poder entender a los constituyentes que hablaban sus idiomas originarios.

<sup>8</sup> Tratándose en este caso de lenguas indígenas de tradición oral y con cultura de literatura oral, encuentro apropiado el uso de “cultura escrita” sugerido para esta mesa y lo utilizaré junto a “escrituralidad” y “escritura” con el significado de fenómeno social amplio no restringido a lo educativo que se confiere a “literacidad”.

<sup>9</sup> Movimiento de reivindicación en Bolivia hacia fines del siglo XIX para recuperar y asegurar las tierras originarias de comunidad frente a los despojos estatales a través de la obtención de los antiguos títulos firmados por la Corona de España.

<sup>10</sup> Es interesante que hasta el día de hoy desde la derecha se sigue “denunciando” el impacto de la educación popular en las transformaciones sociales. En un artículo de editorial del 16.3.08 en el diario Los Tiempos escribe W. Peña Cazas en un artículo titulado La vulgarización de la política: “Las rutinas y los estilos políticos se han vulgarizado por diversos motivos: el voto universal, el fetichismo de la democracia, el desarrollo de la educación popular y la explosión demográfica provocaron el surgimiento de populismos con líderes de medio pelo...”

<sup>11</sup> Un aspecto problemático fue la distribución y aceptación de los materiales en las escuelas de transformación que implementaban la EIB. Es así que los materiales en lengua originaria para el segundo ciclo no se habrían distribuido aún en marzo de 2005 (López, 2005, p.420).

<sup>12</sup> El 13 de marzo de 2008, con ocasión de declarar el departamento de Oruro libre de analfabetismo, “el Presidente dijo que de aquí en adelante los campesinos que fueron alfabetizados no tendrán que contratar a otras personas para que les lean sus documentos” (Diario Los Tiempos 14.3.08)

<sup>13</sup> En la corriente de la pedagogía crítica estadounidense, por ejemplo, Chet Bowers propone con su texto *Hacia la descolonización de la educación* “emprender el difícil camino de la argumentación destinada a descolonizar la educación, núcleo fundamental del proyecto civilizatorio de Occidente *sobre el propio occidente* y sobre el resto del mundo” (Ramos, 2002, p.13), proyecto que se lleva adelante con la globalización y procesos de ajustes estructurales. La ideología subyacente de la educación que aquí se denuncia es la del individualismo, antropocentrismo, innatismo de la inteligencia, determinismo cultural.

<sup>14</sup> Para referirse a aquellas personas, comunidades, territorios que *no* son “indígena originario campesinas”, en la propuesta de Nueva Constitución y también en este proyecto de Nueva Ley de Educación se utiliza el término “intercultural”. Están englobados allí, en realidad los monoculturales –mestizos, blancos y criollos. Como sostiene Albó (en prensa, p. 61) “aparece aquí, tal vez de una manera inconsciente, una inversión de lo que pasaba antes en la práctica, cuando de manera igualmente inconsciente sólo se hablaba de “educación *intercultural bilingüe*” cuando se referían a un rasgo de la educación para indígena.

<sup>15</sup> 31,8% quechuas, 16,9% aymaras y 7,1% de otros pueblos. Todos ellos saben castellano y la gran mayoría sabe también la lengua de su pueblo. 13,9% se identifica con algún pueblo originario sin saber la lengua y otro 8,4% habla la lengua sin considerarse miembro de alguno, situación más frecuente en el idioma quechua (Albó, en prensa, p. 53).

<sup>16</sup> Los módulos no distribuidos en 2005 no solamente siguen sin utilidad sino habrían desaparecido de los almacenes del ministerio. Su desaparición física hace juego con la desaparición que se propicia del término “interculturalidad” cuyo uso está prohibido en las oficinas gubernamentales responsables de la educación.

## Referencias

ALBÓ, Xavier. *Movimientos y poder indígena en Bolivia, Ecuador y Perú*. La Paz: PNUD y CIPCA. [en prensa].

ARNOLD, Denise; YAPITA, Juan de Dios. *El rincón de las cabezas*. Luchas textuales, educación y tierras en los Andes. La Paz: ILCA/Facultad de Humanidad y Ciencias de la Educación UMSA, 2000.

CARRARINI, Giovanna. *Iniciativas de alfabetización intercultural bilingüe: el rol de la sociedad civil en Bolivia desde la Reforma Educativa de 1994*. Cuadernos de investigación 2. Cochabamba: PROEIB Andes, 2005.

COOPER, Robert. *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid: Cambridge University Press, 1989.

- Confederación Sindical Unica de Trabajadores Campesinos de Bolivia CSUTCB. *Hacia una educación intercultural bilingüe*. Raymi 15. La Paz: Centro Cultural Jayma, 1991.
- CÓRDOVA, Gabina; ZARIQUIEY, Roberto; ZAVALA, Virginia. *¿Falacias en torno del desarrollo del quechua? Una reflexión desde la formación docente EBI*. Lima: Ministerio de Educación-DINFOCAD-PROEDUCA-GTZ, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 1970.
- GARCÉS, Fernando. *De la voz al papel. La escritura quechua del periódico CONOSUR Ñawpaqman*. La Paz: CENDA/Plural, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Representaciones sobre el quechua y el conocimiento quechua en la Reforma Educativa Boliviana y en el Periódico Conosur Ñawpaqman ¿Colonialidad o interculturalidad?* 2007. Tesis (Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos) – Universidad Andina Simón Bolívar, La Paz.
- HORNBERGER, Nancy; KING, Kendall. Language Revitalisation in the Andes: Can the Schools Reverse Language Shift? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Antigonish, n.17, v.6, p.427-441, 1996.
- HOWARD-MALVERDE, Rosaleen. Grasping Awareness: Mother-Tongue Literacy for Quechua Speaking Women in Northern Potosi, Bolivia. *International Journal of Educational Development*, Antigonish, n.18, v.3, p.181-96, 1998.
- Instituto Nacional de Estadística INE. *Censo Nacional de Población y Vivienda*. La Paz: INE, 2002.
- KING, Linda. *Language Revitalization Processes and Prospects*. Quichua in the Ecuadorian Andes. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2001.
- LÓPEZ, Luis Enrique. Literacy and Intercultural Bilingual Education in the Andes” en: OLSON, David; TORRANCE, Nancy (eds.). *The making of literate societies*. Oxford: Blackwell Publishers, 2001.
- \_\_\_\_\_. *De resquicios a boquerones. La educación intercultural bilingüe en Bolivia*. La Paz: PROEIB Andes/Plural, 2005.
- \_\_\_\_\_. Diversidad cultural, multilingüismo y reinención de la educación intercultural bilingüe en América Latina. *Universitas*. Revista de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, n. 7, p. 103-144, 2006.
- MOLINA, Ramiro; ALBÓ, Xavier (coords.). *Gama étnica y lingüística de la población boliviana*. La Paz: Sistema de las Naciones Unidas en Bolivia, 2005.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes MECyD. *Compendio de legislación sobre la Reforma Educativa y leyes conexas*. La Paz: Serrano, 1998.
- Ministerio de Educación y Culturas MeyCs. *Nueva Ley de la Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”*. Anteproyecto de Ley. La Paz: MeyCs, 2006.
- OLIART, Paricia. Leer y escribir en un mundo sin letras. Reflexiones sobre la globalización y la educación en la Sierra rural. En: DEGREGORI, Carlos Iván; PORTOCARRERO, Gustavo. *Cultura y globalización*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.
- PATZI, Félix. Descolonizar la educación. *Archivos del Presente*, Buenos Aires, n. 41, p.123-130, 2006.

PERESSON, Mario; MARIÑO, Germán; CENDALES, Lola. *Educación popular y alfabetización en América Latina*. Bogotá: Dimensión Educativa, 1983.

RAMOS, Gerardo. Presentación. En: BOWERS, Chet. *Detrás de la apariencia*. Hacia la descolonización de la educación. Lima: PRATEC, 2002.

SALOMÓN, Frank. Literacidades vernáculas en la provincia altiplánica de Azángaro. En: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes; AMES, Patricia (eds.). *Escritura y sociedad*. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

SICHRÁ, Inge. *La vitalidad del quechua*. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba. La Paz: PROEIB Andes/Plural, 2003.

\_\_\_\_\_. De eso no se habla pero se escucha. Conociendo y reconociendo el bilingüismo urbano. En: MUYSKEN, Pieter; OLBERTZ, Hella (eds.). *Lenguas en contacto en los Andes: aspectos lingüísticos y sociales*. Iberoamericana/Vervuert, 2005a.

\_\_\_\_\_. Presentación del libro de Fernando Garcés *De la voz al papel*. La escritura quechua del periódico CONOSUR *Nawpaqman*. La Paz: CENDA/Plural, 2005b.

\_\_\_\_\_. *Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad: ¿entre la realidad y el deseo?* Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares en Cochabamba. Cuadernos de investigación 1. Cochabamba, 2006a.

\_\_\_\_\_. El Quechua. La lengua mayoritaria entre las lenguas indígenas. En: LÓPEZ, Luis Enrique (ed.). *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz: PROEIB Andes/ Plural Editores, 2006b.

STREET, Joanna; STREET, Brian. La escolarización de la literacidad. En: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes; AMES, Patricia (eds.). *Escritura y sociedad*. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

VIGIL, Nila. Pueblos indígenas y escritura. En: SAMANIEGO, Mario; GARBARINI, Carmen Gloria (comps.). *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: Universidad Católica de Temuco/Ministerio de Educación de Chile, 2004.

ZAVALA, Virginia. *(Des) encuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002.

**Recebido em 18 de março de 2008.**

**Aprovado para publicação em 22 de julho de 2008.**

# Cobras, xamãs e caçadores entre os Katukina (pano)\*

## Snakes, shamans and hunters among the Katukina (pano)

Edilene Coffaci de Lima\*\*

**Resumo:** Neste artigo ensaio uma reflexão sobre a oposição entre caçadores e xamãs entre os Katukina, falantes de uma língua pano, moradores de duas terras indígenas localizadas no Acre. É amplamente sabido e discutido na literatura etnológica amazônica que caçadores e xamãs se opõem. Sem divergir dessa interpretação, sustentarei que, ao menos entre os Katukina, seus conhecimentos específicos provêm igualmente de uma mesma fonte: das grandes cobras, moradoras das profundezas das águas. Para sustentar meu argumento, ainda que sem pretensão de ser exaustiva, servir-me-ei da literatura pano, abundantemente desenvolvida nas duas últimas décadas, na tentativa de estabelecer comparações que indiquem as possíveis similitudes e, concomitantemente, as elaborações diferenciais desse tema que é comum entre os falantes de língua pano no sudoeste amazônico.

**Palavras-chave:** Katukina; xamanismo; caça

**Abstract:** In this article I present reflections on the opposition between hunters and shamans among the Katukina, speakers of a pano language, dwellers in two indigenous areas located in Acre. It is widely known and discussed in the ethnological literature of Amazonas that hunters and shamans are opposites. Without diverging from this interpretation, I will support that, at least among the Katukina, their specific knowledge comes for both from the same source: the great snakes, dwellers in the depths of the waters. To support my argument, without the expectation of being exhaustive, I will use the pano literature, abundantly developed in the last two decades, in the attempt to establish comparisons which indicate the possible similarities and at the same time, the differentiating elaborations of this theme which is common amongst the speakers of the pano language in southwest Amazonas.

**Key words:** Katukina; shamanism; hunting.

\*\* Mestre e Doutora em Antropologia pela Universidade de São Paulo. Desde 1996 é professora do Departamento de Antropologia e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFPR. edilima@uol.com.br

---

\* O que vai aqui escrito consta, agora com algumas revisões e acréscimos, da última seção do quinto capítulo de minha tese de doutorado defendida, em 2000, no PPGAS da USP.

Neste artigo ensaio uma reflexão sobre a oposição entre caçadores e xamãs entre os Katukina, falantes de uma língua pano, moradores de duas terras indígenas localizadas no Acre<sup>1</sup>. É amplamente sabido e discutido na literatura etnológica que caçadores e xamãs se opõem – entre os povos de língua pano, ver Deshayes (1992) e Townsley (1993). Sem divergir dessa interpretação, sustentarei que, ao menos entre os Katukina, seus conhecimentos específicos provêm igualmente de uma mesma fonte: das grandes cobras (boídeos) moradoras das profundezas das águas. De saída, apresento dois mitos katukina que fundamentam a vinculação dos conhecimentos cinegéticos e xamânicos à mesma origem. Em seguida, abordo outras práticas relacionadas às rotinas de caçadores e xamãs, que acabam por contrastá-los. Por fim, trato dos processos de aquisição e transmissão desses conhecimentos, que me permitem aproximá-los novamente. Para sustentar meu argumento, ainda que sem pretensão de ser exaustiva, servir-me-ei da literatura pano, abundantemente desenvolvida nas duas últimas décadas, na tentativa de estabelecer comparações que indiquem as possíveis similitudes e, concomitantemente, as elaborações diferenciais desse tema que é comum entre os falantes de língua pano no sudoeste amazônico.

Como já há algum tempo observou Philippe Erikson (1998, p.51), os grupos de língua pano chamam a atenção pelo contraste derrotante entre sua unidade manifesta em escala global e a extrema atomização que os caracterizam no plano local. Como o autor escrevera no mesmo artigo, abundam entre os panos “traços” comuns, alguns dos quais serão aqui mencionados, como o uso de estimulantes cinegéticos, particularmente da secreção do *kampô* (*Phyllomedusa bicolor*), na caça; e do tabaco, no lugar da ayahuasca, no xamanismo. A literatura pano avolumou-se bastante nos últimos anos, e a compreensão da atomização dos povos de língua pano tem encontrado em inúmeras etnografias – e no diálogo entre colegas – tentativas de compreensão desse conjunto no qual a cada vez que se lê um novo trabalho, seja sempre inevitável, de certa forma paradoxalmente, continuar a se surpreender com a impressão de que os pano são, a um só tempo, tão diferentes e tão parecidos entre si. Tudo se passa como se houvesse mesmo um repertório de temas e questões no qual pendem em diferentes direções, imprimindo transformações quando se desloca através das frágeis linhas demarcatórias. Até pouco tempo atrás<sup>2</sup>, a labilidade dessas fronteiras étnicas, parece ter permitido sedimentar a impressão, vivamente destacada por Erikson (*idem*, p.51), de que os povos de língua pano “se dividem para melhor reinar”.

## A cobra grande para xamãs e caçadores

Entre nós é bastante conhecido o temor que as cobras despertam. Apenas a título de ilustração, na tradição judaico-cristã, a cobra é tida “como o mais astuto dos animais” (Gênesis, 2,3). Mundkur (1976), um biólogo que fez um exaustivo estudo sobre as representações acerca da cobra em diferentes culturas, sustenta que ela é o mais poderoso dos símbolos animais, devido ao “poder de seu veneno”. Na abordagem neo-darwinista de Mundkur, os sentimentos de temor e, ao mesmo tempo, fascínio que as cobras despertam estão geneticamente inscritos na fisiologia dos homens (e dos primatas), resquícios adaptativos de nossos ancestrais, que teriam tido nas cobras seus adversários mais temidos.

Esta generalização, por certo apressada, não passou despercebida na literatura antropológica. Lee Drummond (1981), um antropólogo também interessado no simbolismo das serpentes, foi um dos primeiros a contestar as afirmações de Mundkur. Drummond argumentou que Mundkur, estranhamente, parece ter se esquecido de observar as anotações sobre as inúmeras cobras não-venenosas, principalmente boídeos e pítons, que constam em seu próprio inventário sobre o “culto da serpente”.

As informações de que disponho sobre as serpentes entre os Katukina permitem a mesma contestação. Ainda que haja um interesse bem marcado por todas as cobras, particularmente pelos desenhos labirínticos de sua pele, a maior parte desse interesse recai sobre espécies não-peconhentas, em particular sobre os boídeos. Se fosse para escalonar o lugar que as diferentes espécies animais ocupam nos mitos katukina, certamente as cobras não-venenosas de grande porte, terrestres ou aquáticas, ocupariam o topo.

As grandes cobras ocupam um lugar central nas narrativas míticas katukina. Em primeiro lugar, e de modo saliente, a troca periódica de pele das cobras é interpretada como indício de sua imortalidade e fazem-nas prototípicas da vida eterna que, aliás, alcançaram por distração ou descuido dos próprios Katukina, que a perderam, como se pode entender na narrativa que me foi contada, repetidas vezes, por diferentes pessoas e que reproduzo abaixo:

Logo que nós surgimos, outros nawa gritaram:

– “Como é que vocês vão viver daqui pra frente?”

Os nawa tinham a pedra do céu e um deles falou:

– “Vem pegar essa pedra, para vocês não morrerem.”

E ninguém foi buscar essa pedra. O nawa gritou de novo. Nós respondemos:

— “O que é?”

E o nawa gritou de novo... Os Katukina mandaram um menino pequeno ir buscar esta pedra. Quando o menino chegou lá onde os outros nawa estavam e aquele que tinha chamado falou que não daria a pedra para o menino, porque ele era pequeno e poderia jogar a pedra dentro d’água. Então o nawa falou:

— “Já que vocês perderam a minha pedra... Eu queria dar a pedra para vocês, mas perderam [a oportunidade de ter] a minha pedra. Agora vocês não vão ser muitos, porque a minha pedra ia ajudar a aumentar a população de vocês. Mas vocês já perderam... Agora, quando um morre, outro nasce, assim vocês vão viver a vida inteira e não vai aumentar a população de vocês.”

Aí quem pegou essa pedra foi o calango, a cobra, o mulateiro. Por isso que a cobra, o calango e o mulateiro não morrem, somente trocam a pele. Como nós não pegamos essa pedra, a gente morre. Se tivéssemos pego esta pedra, a gente ficava bem velhinho, trocava o cabelo, a pele e ficava novo.

As cobras, os calangos e o mulateiro trocam a pele de tempos em tempos e têm então uma renovação periódica da vida. Entre os homens, a flacidez e o enrugamento da pele, o embranquecimento dos cabelos e a perda do vigor físico estão aí para lembrar a incontornável finitude do ser.

Imortais por deterem a “pedra” que garante a vida eterna, as cobras acumulam ainda a posse dos conhecimentos xamânicos. Ambas as posses estão certamente atreladas e as cobras, conhecedoras dos segredos xamânicos e da cura justamente por viverem indeterminadamente, convertem-se no foco dos interesses dos Katukina. E não se trata pura e simplesmente de uma metáfora para contrapor essas espécies privilegiadas ante a existência finita dos homens. Seja para tornar-se um xamã ou rezador<sup>3</sup>, um homem tem de passar por um contato sobrenatural com uma grande serpente que, lançando o *rome* em seu corpo, o capacita a ter acesso aos conhecimentos xamânicos. Justamente por deterem conhecimentos fundamentais aos homens, as cobras não são mortas pelos Katukina. Aquele que a mata ou maltrata, corre o risco de expor-se à sua vingança. Recusar seu convite é perfeitamente admissível, não o é não saber identificá-lo e agir com violência. A recusa violenta ao chamado de uma grande serpente é replicada na mesma proporção, de forma também violenta.

A jibóia é protagonista de um outro mito, agora relacionado à caça, que me foi contado por Mani:

Tinha um rapaz que era panema, muito panema mesmo. Um dia ele foi caçar e não conseguia matar nada. Ele encontrou uma cobra (mana rono, jibóia) na floresta e resolveu matá-la para comer. No caminho de

volta anoiteceu e ele teve que dormir na floresta. Havia duas árvores: ele dormiu encostado em uma árvore e colocou a carne da cobra que carregava encostada na outra. Quando ele acordou, mexeu no pão onde estava a carne da cobra e ouviu um barulho. Ele pensou: Esta cobra virou o quê? A cobra tinha virado gente. Dali a pouco a cobra apareceu como um homem e falou:

– Eu vim caçando, fiquei perdido e dormi aqui.

Eles conversaram um pouco e combinaram de trocar os olhos: a cobra ficou com os olhos dele e ele ficou com os olhos da cobra. O rapaz voltou então para sua casa. Lá, ele ficava na beira do fogo e via passar muitos veados. Ele perguntava para seus parentes de quem era aquela criação de veados, mas não era de ninguém. Ele matou um veado e comeu. Depois passaram muitos porcos. Ele matou para comer a carne. A cobra havia pedido para ele não dizer para ninguém que tinha trocado os olhos com ele.

O rapaz foi tomar banho e viu criação de jacaré. Depois viu criação de queixada. Passou um pouco e já tinha uma criação de anta passando na frente dele. O tempo passou e ele continuava vendo todos os bichos e matando-os com facilidade.

Um certo dia ele estava bêbado de caçuma (atsa katxa) e alguém lhe perguntou por que via as coisas assim, por que é que tantos bichos passavam sob a sua visão. Ele estava bêbado e contou que tinha trocado os olhos com a cobra. Passado um tempo, ele foi no mato mijar e a cobra apareceu e falou:

– Eu disse para você não falar para ninguém que trocou os olhos comigo.

Então eles destroçaram os olhos – ele ficou com seu próprio olho e a cobra com o dela – e o rapaz ficou panema de novo.

A visão privilegiada após trocar de olhos com uma jibóia fez com que o rapaz adotasse o ponto de vista dela. Então os bichos apareciam aos montes a seus olhos, como se fossem mansos – à sua frente passavam “criações” de veados, queixadas e jacarés –, e tornavam-se presas fáceis. Transformada a sua visão, o rapaz deixou de ser panema. Tornou-se, subitamente, um caçador bem-sucedido. Descuidado, como tantas vezes o são os personagens míticos, quebrou o segredo pactuado com a cobra e acabou retornando à sua condição original de caçador empanemado.

A associação mítica das cobras com o sucesso na caça repercute no dia-a-dia<sup>4</sup>. Os homens fazem pedidos de sorte na caça quando encontram uma cobra grande e declinam o convite implícito à carreira xamânica. Alguns encontros com cobras podem também tornar um homem panema.

Tendo em conta os dois mitos, especialistas xamânicos e caçadores têm a eficácia de suas atividades vinculadas simbolicamente à mesma origem, às cobras grandes, terrestres e aquáticas, como se os animais estivessem todos sob sua guarda. Por inferência, parece-me perfeitamente possível conferir às cobras grandes o título de “donas” dos animais, mesmo que os Katukina jamais tenham explicitamente comentado essa possibilidade.

Arrisco esta interpretação, que restrinjo apenas aos Katukina, porque em outros grupos pano podem-se igualmente recolher informações sobre a vinculação das cobras tanto ao xamanismo quanto à caça. Às vezes, como ocorre com os Katukina, a alternância entre a vinculação das cobras com o xamanismo ou com a caça ocorre no interior do mesmo grupo; outras vezes, certas práticas relacionadas ao xamanismo em um dado grupo aparecem atreladas à caça em um outro, como se houvesse ocorrido um câmbio de posições. Vejamos.

Há bastante tempo, graças à publicação de um artigo de Tastevin (1926), sabe-se da dupla associação das cobras ao xamanismo e à caça na cosmologia kaxinawa. Nele, o missionário espiritano tanto fornece uma pequena versão da obtenção da ayahuasca por intermédio de uma cobra, que seduziu um homem para debaixo d'água, quanto descreve um rito de caça no qual os homens tocaiam e cercam uma jibóia e, apontando para as manchas de sua pele, pronunciam o nome dos animais que desejam abater. Em etnografias contemporâneas, Deshayes (1992, p.102) comentou que os homens devem chupar a língua de uma jibóia para terem sorte na caça. Numa coletânea de mitos kaxinawa (CPI-AC 1995, p.162-164), um deles destaca a vinculação entre a cobra e a caça. Por sua vez, Lagrou (1988, p.62 e 76) registrou o consumo cru da carne, língua, coração e olhos de jibóias, como parte do processo para obter os conhecimentos de caça e feitiçaria.

Enquanto entre os Yaminawa (Townesley 1988, p.133), excrementos da anaconda são consumidos para que os homens obtenham os conhecimentos xamânicos, entre os Amahuaca, os homens comem os excrementos a fim de tornarem-se bons caçadores<sup>5</sup> (Carneiro 1970). Por sua vez, Saladin d'Anglure e Morin (1998) destacaram, entre os Shipibo-Conibo, a vinculação das cobras com os conhecimentos xamânicos, Roe (1982, p.52), em seu trabalho sobre o mesmo grupo, fornece um mito em que as cobras são vinculadas ao sucesso na caça. Neste mito, um caçador azarado encontra um homem-cobra e após este manipular e assoprar sua zarabatana, torna-se um exímio caçador. Erikson (2001), escrevendo sobre

os Matis, associa estreitamente xamãs e usuários de zarabatanas. Em suas próprias palavras, “ambos operam por meio de pequenos dardos (visíveis ou invisíveis) e o princípio místico, *sho*, é o que garante eficácia tanto das zarabatanas quanto dos xamãs”. A informação nada diz sobre a vinculação dos conhecimentos xamânicos e de caça às cobras, mas sugere correlações importantes entre os dois especialistas. Nesse sentido, talvez não seja mera coincidência o fato de que os Yawanawa (Pérez, 1999, p.38) designam seus cantos de cura de *shuanka* enquanto os Katukina chamam como *shonka* as antigas zarabatanas. Além da semelhança, os dois termos devem guardar outras conexões.

Na literatura pano alguns autores têm explorado a oposição entre xamãs e caçadores. Assim, Deshayes (1992) definiu o chefe kaxi como um hiper-caçador, antítese do xamã. Escrevendo sobre os Yaminawa, Townsley (1993, p.453-454) explorou a metáfora dos “caminhos”, presente nos mitos e cantos, para opor especialistas xamânicos e caçadores. O autor descreve que atrás das casas, na aldeia, iniciam-se os caminhos largos e limpos em direção à floresta. Esses caminhos, quanto mais distantes da aldeia, tornam-se mais estreitos e cerrados. Neles os caçadores penetram à procura de suas presas, caminham tentando identificar todos os rastros, cheiros e sons. Finalmente, tentam atrair sua presa, imitando-a. Uma estratégia análoga é adotada pelos xamãs. Nas palavras do autor, “esta mímica, por intermédio da qual os humanos momentaneamente dominam o não-humano, tornando-se como ele, cria um campo de comunicação partilhado, que é precisamente este o objetivo do canto do xamã”.

Observo que essas oposições, certamente válidas para os grupos em que foram propostas, não se devem confundir com o ponto para o qual tenho chamado atenção: a vinculação dos conhecimentos cinegéticos e xamânicos às grandes cobras, jibóias e anacondas. Aqui, a leitura que faço aproxima-se daquela que fez Calávia (2000). Analisando as “mitologias do cipó” entre os Kaxinawa, Yaminawa e Yawanawa, o autor observou como a ayahuasca, generalizadamente associada à cobra, não é um “fenômeno exclusivamente xamânico”, vincula-se também a propósitos guerreiros e cinegéticos. Ao final, segundo o autor, “a cobra e o cipó se englobam reciprocamente e englobam o conjunto dos animais da floresta”. A despeito do fato de que os mitos katukina que obtive em campo não agrupam diretamente, numa única narrativa, as cobras e o cipó, o exame de outros mitos e das concepções e práticas cinegéticas e xamânicas conduzem-me à mesma conclusão.

Se aceita a interpretação de que os animais estão sob o controle das cobras, podemos correlacionar as atividades de xamãs e rezadores. Uma parte significativa dos problemas de saúde que afligem os Katukina é interpretada como tendo origem alimentar. As aflições do corpo são, em grande parte, resultado da quebra de resguardos alimentares. Os xamãs e rezadores<sup>6</sup>, responsáveis pelo restabelecimento dos doentes, adquirem seus conhecimentos por intermédio justamente das cobras e aprendem a debelar o espírito dos animais que afligem os doentes. Embora tenham que saber localizar a sua presa identificando todos os vestígios (rastros, cheiros e sons, principalmente), acabam, nos procedimentos de cura, atuando como caçadores às avessas, pois se o último tem de atrair a sua presa, o que os rezadores fazem é justamente espantá-la, ameaçando matar os bichos à faca ou com espingardas e também afogados, jogando-os nos igarapés. Os cantos de cura dos Katukina – e também dos Shipibo-Conibo (Illius, 1992), Yawanawa (Pérez, 1999) e Marubo (Montagner Melatti, 1985; Cesarino, 2008) – tematizam um confronto entre os rezadores e os espíritos (*yushin*) que provocam as doenças.

Fora do contexto da cura, os xamãs (mas não os rezadores) têm também a atribuição de atrair a caça para as proximidades da aldeia e o fazem entoando os cânticos de cura que lhes foram ensinados pelas cobras e viajando pacificamente por toda a geografia cósmica. Para isso, assumem a forma de animal, transmutando seu corpo para comunicar-se além das fronteiras que lhe circunscreve a aparência humana. Os riscos envolvidos nessas viagens xamanísticas são justamente perder o controle, desfazer a paz imprescindível nestes encontros máximos de alteridade e render-se indeterminadamente à forma animal. Dois mitos (ver anexo) relatam a imprudência de alguns homens numa sessão de ayahuasca. O que as duas narrativas sugerem é que os especialistas xamânicos, no caso os bebedores de cipó, e caçadores não se devem confundir. Pode-se beber cipó para ver as caças que serão abatidas, mas ir à caça sob o efeito do cipó é, de princípio, uma temeridade.

Voltemos à correlação entre especialistas xamânicos e caçadores. Os xamãs, em suas viagens cósmicas, transmutam seus corpos, viram onças, macacos, queixadas; na água tomam a forma de surubins. A transmutação física, como observou Viveiros de Castro (1996, p.133) não deve ser compreendida, entretanto, como um disfarce ou fantasia, mas como meio de estabelecer a comunicação nesse campo intersubjetivo, para “ativar os poderes de um corpo outro”. Já o caçador, em sua incursão pela mata, conta com seu próprio corpo, humano, e ativa seus poderes, entre outras coisas, com as injeções de *kampô* – substância que pode dissipar o

rome do corpo dos xamãs e rezadores e que, por isso, é usada por eles apenas em pequena quantidade – e com o sumo de plantas pingadas em seus olhos, estimulantes cinegéticos que aguçam seus sentidos, a visão torna-se clara, a audição e o olfato apurados fazem-no seguir as pistas certas.

Caçadores e especialistas xamânicos atuam em diferentes horários: enquanto os primeiros vão à mata à procura de algum bicho com os primeiros raios de sol, os segundos iniciam suas atividades apenas depois que o sol se põe. A noite é dos espíritos (*yushin*), o que justifica o expediente invertido que ambos cumprem.

As oposições entre ambos não se encerram aí. Os processos de aquisição e produção de conhecimentos de xamãs e caçadores são também bastante distintos.

Os procedimentos de caça estão envoltos em cuidados e prescrições que, se efetivamente burlados, comprometem a carreira de um caçador. O aprendizado das estratégias de caça faz-se por longos anos, os garotos estão sempre interessados em ouvir os adultos contarem suas próprias façanhas. As primeiras tentativas de um garoto para abater um animal iniciam-se na tocaia. Além de esta estratégia envolver menos risco – no manejo da espingarda, por exemplo –, permite que o garoto observe de perto o hábito dos animais. Nas primeiras incursões de caça a curso, o garoto irá acompanhado do pai, de um irmão mais velho, ou de qualquer outro parente próximo, que deve orientá-lo na identificação dos muitos ruídos, odores e vestígios encontrados na floresta<sup>7</sup>. Para que a empresa da caça seja bem sucedida, os rapazes devem saber identificar cantos de certas aves que podem alertá-los da proximidade de certas presas. Assim, o canto da coruja chamada *pupu* (*Otus colibba*) anuncia a proximidade de porcos e o canto do canção (*Daptrius americanus*) indica a proximidade de um bando de queixadas. Entretanto, ainda que o domínio de todos esses conhecimentos seja indispensável para qualquer candidato a caçador, é necessário também que se aprendam os cuidados que a interação com os animais requer. Quando abate a primeira presa, por exemplo, um rapaz não deve comê-la, sob o risco de tornar-se panema. Essa proibição é relaxada na medida em que consegue abater outros animais. Então, o rapaz passa a poder consumir a parte traseira do animal, recusando a dianteira. O caçador iniciante só poderá consumir livremente todos os animais após ter firmado o seu *status* abatendo uma determinada quantidade de presas. Uma carreira promissora de caçador pode se arruinar caso não sejam seguidas essas recomendações. Os bichos tor-

nam-se ariscos e o caçador, apenas com as técnicas que domina, não consegue abatê-los.

Para livrar-se do panema (*yupa*), o melhor remédio, utilizado também nos cachorros, é a aplicação da secreção do sapo conhecido como *kampô* (*Phyllomedusa bicolor*), um estimulante cinegético<sup>8</sup>. Há quem diga, como Kako, que o panema pode ser também contornado com a ajuda das mulheres. Após sucessivas incursões de caça fracassadas, um homem pede, em segredo, a uma mulher para bater em suas costas, seja com suas próprias mãos ou com a parte lateral do terçado. A surra secreta, dada pela mãe, irmã, esposa ou amante, ajuda a afastar o panema. Além do *kampô* e das surras, uma certa dissimulação pode também render uma incursão mais proveitosa à floresta. Quando sai para caçar a curso, algumas vezes um homem despede-se anunciando que vai à mata, *ea ni'i kai*, não que vai abater um animal, visando assim iludir os animais, que podem ouvi-lo, sobre as verdadeiras intenções do caçador.

Um homem potencializa sua capacidade cinegética com o *kampô* e com o uso de colírios extraídos do sumo de plantas, eventualmente dissimula sua partida quando vai à floresta, familiariza-se desde cedo com o ciclo vegetal e animal, podendo assim localizar mais precisamente suas presas numa certa época. A combinação de todos esses elementos, e de outros, fazem da caça certamente uma atividade apreciada e prestigiosa. Mas se tantos requisitos e propriedades são requeridos ao caçador, é justamente porque a empresa da caça não é das mais fáceis e não é desprovida do que se poderia chamar igualmente de conhecimento xamânico. Expondo-se na floresta, por trilhas cerradas e habitadas por seres que, ao menos em aparência, não são seus semelhantes, o caçador arrisca-se também.

Se, na cidade ou nas visitas às aldeias de grupos indígenas vizinhos os Katukina sentem medo e portam-se com precaução, tanto mais na mata, onde se está diante de uma alteridade mais radical. Perder-se na mata, embora não seja uma possibilidade levada muito a sério desde que se more no local há muito tempo – e que se conheça, então, o meio em que se desloca –, pode acontecer se o caçador encontrar uma jabota ovada e passar a mão sobre a malha de seu casco. Assim como o desenho do casco da jabota é labiríntico, o caçador ficará andando pela floresta e retornando sempre ao mesmo lugar. Nessa situação, o melhor é não passar a mão na jabota ou então pegá-la e levá-la consigo. O risco de perder-se não é tanto demorar a encontrar o caminho certo, mas sim demorar-se nessa tentativa e ver a noite chegar dentro da mata. Poucos

homens arriscam-se em caçadas noturnas, se o fazem estão acompanhados de algum parceiro, parente ou amigo. Mesmo assim, essa possibilidade é considerada apenas excepcionalmente.

Ao voltar da mata, um rapaz reclamou comigo, com muita raiva, que os brancos estavam invadindo as suas terras para caçar durante a noite. Ele, que havia voltado frustrado da mata, sem ter matado qualquer bicho, queixou-se: “a gente, Katukina, não caça durante a noite que é para não faltar caça, os brancos caçam com lanterna que deixa os bichos mansinhos, e acabam com tudo”. Ouvi esse argumento ecológico uma única vez. Com mais freqüência as pessoas comentam dos riscos da caça noturna, dos sons que são ouvidos na mata, sem que se saiba de onde vêm e que podem atrair o caçador e fazê-lo arriscar a sua própria vida caso sejam respondidos – uma visada perspectivista está aqui presente.

Se o processo para tornar-se caçador é bastante público – e não faltam comentários elogiosos ou jocosos sobre os sucessos ou fracassos alheios –, passa-se tudo diferentemente no que diz respeito aos especialistas xamânicos. Seja para tornar-se um *romeya* (xamã) ou um *shoitiya* (rezador/curador), um homem deve encontrar uma cobra que lhe revele os segredos da cura. Caçando, a caminho de casa ou mariscando, a cobra aparece no caminho de um homem, que sente estranhas sensações em seu corpo – mudança de cheiro (o corpo cheira a cobra), turvamento da visão, tonturas e calafrios. Estes encontros com as cobras são interpretados como eleição, uma indicação de que a pessoa foi escolhida para deter os conhecimentos de cura. O tamanho da cobra (muito grande/grande) parece determinar a quantidade de segredos que pode revelar e se o homem poderá atuar como xamã ou rezador.

A precariedade e provisoriedade da vida katukina é contornada pelos xamãs e rezadores que obtêm parte de seus conhecimentos de cura por intermédio das cobras, detentores do *rome* e, por isso, imortais.

A tradução de *rome* como “pedra” é feita livremente pelos Katukina, mas apenas para remeter à dureza ou à solidez, pois a pedra propriamente dita é designada por *shoko*. Entretanto, no vernáculo, *rome* sugere pistas interessantes, pois esta palavra é usada também para designar o tabaco, que é a principal substância utilizada nos ritos de cura e *romeya* (com o tabaco/“pedra”) designa o xamã.

Aqui, abro um parêntese para tratar de questões lingüísticas. A etimologia de *rome* exposta acima, ainda que adequada e aceita pelos próprios Katukina, pode ter outras derivações. Vejamos. As cobras têm *rome* e por isso são portadoras dos conhecimentos xamânicos. Mas são

portadoras destes saberes por que obtiveram o *shoko nane*, a “pedra-jenipapo”, que lhes proporcionou a vida eterna. O *rome* e o *shoko nane* confundem-se, e essa confusão só se desfaz voltando os olhos a outros grupos pano. Existe a possibilidade de que a tradução de *rome* como “pedra” possa ser tomada ao pé da letra.

Em seu trabalho sobre o xamanismo yawanawa, Pérez (1999, p.154) informa que, em determinadas rezas, alguns “seres-aliados” são invocados para combater a doença e aparecem como o “velho do machado de pedra”, *ruweya sheneki*. Neste caso, *ruwe* designa o machado de pedra. A mesma autora afirma que a pedra é um elemento de poder e nas rezas yawanawa são feitas alusões ao machado de pedra – trata-se de uma arma para combater as doenças.<sup>9</sup> Entre os Matis, *dwë* designa atualmente o terçado e *shotko* é o termo usado para o machado. Nem sempre foi assim. Segundo Philippe Erikson (comunicação pessoal), *dwë* era usado primeiramente para o machado de pedra, passou depois a designar o machado de ferro, mais tarde o de metal e é, nos dias de hoje, o termo reservado ao terçado. Os próprios Katukina designam o machado de pedra como *roe*. Os termos para machado de pedra dos Katukina – *roe* – e aquele dos Matis – *dwë* – apresentam ligeiras diferenças fonéticas. As semelhanças entre o *roe* e o *shoko* dos Katukina e o *dwë* e o *shotko* dos Matis são um tanto evidentes. Feitas essas considerações, penso que talvez seja possível supor que o *rome* dos Katukina, que atualmente designa o tabaco, seja um termo anteriormente utilizado para o machado de pedra<sup>10</sup>. Esta possibilidade, apenas ensaiada rapidamente aqui, parecerá mais plausível se não nos esquecermos de que, entre os Yawanawa, o machado de pedra (*ruwe*) é sempre mencionado, nas rezas, como uma arma. Tanto mais porque os ritos de cura executados pelos Katukina e por outros grupos pano como se verá adiante, são concebidos como um embate entre os especialistas xamânicos e seres sobrenaturais.

Retornando à iniciação xamânica, as alterações sensoriais – olfato e visão, principalmente – diante de uma grande serpente seriam indicativos de que ela “jogou” o *rome* em um homem e o *rome* penetrou em seu corpo, o que o capacita, de alguma maneira, a estabelecer relações sobrenaturais. Os xamãs teriam *rome* em grandes quantidades, o que não só explica a tradução de sua designação vernácula como sua superioridade em relação aos rezadores, que o têm em menor quantidade. Os antigos xamãs são lembrados por terem muito *rome* e pelo fato de poderem retirá-los e colocá-los em seus próprios corpos a qualquer momento, exibindo suas habilidades diante de uma platéia aturdida.

A permanência do *rome* no corpo, entretanto, não é definitiva, deve ser garantida com uma rotina sem sobressaltos e uma dieta alimentar. No que diz respeito à rotina, a principal precaução a ser tomada é evitar sustos, emoções repentinas. Ocorrências tão banais como o latido inesperado de um cachorro ou mesmo o grito de uma criança podem dissipar o *rome*. Quanto à dieta, os aprendizes e também os rezadores experientes devem evitar os alimentos doces (*vata*), como mel, açúcar, mamão, abacaxi, cana-de-açúcar e algumas variedades de banana.<sup>11</sup> O caranguejo (*shanka*), igualmente, deve ser evitado, devido ao sabor e ao cheiro adocicados. Tempos atrás, lado a lado da evitação de alimentos doces estava a proscrição de consumir pimenta. A dieta dos xamãs é mais rigorosa e, além de prever com mais convicção a abstenção de alimentos doces, supõe a restrição de relações sexuais.

Rezadores e xamãs, diferentemente dos outros homens, não fazem aplicação de *kampô*, o estimulante cinegético, ou o fazem com menos frequência e em menor quantidade. Como em outros grupos amazônicos, os especialistas em assuntos xamânicos são algo panema. Quando rezadores usam o *kampô*, aplicam-no apenas em pequenas quantidades (no máximo fazem cinco aplicações), a fim de eliminar algum mal-estar físico. O *kampô*, do mesmo modo como os alimentos doces, podem dissipar o *rome*.

A eleição ao xamanismo independe do desejo ou da aspiração dos indivíduos, uma vez que o contato sobrenatural, nesta etapa, não é uma prerrogativa do desejo ou da decisão voluntária do indivíduo. Após o encontro com a cobra, um homem passa a ter sonhos de revelação, os segredos de cura são aprendidos. Os rezadores com os quais pude discutir estes assuntos disseram-me que sonharam com um homem que lhes oferecia ayahuasca ou rapé para consumirem juntos. Em seguida, este homem dava-lhes uma mulher com a qual se uniam e que, desde então, sempre os acompanhava, ensinando-lhes a identificar as doenças e suas respectivas curas. Alguns dos rezadores identificam claramente *Rono Yushin* como uma “esposa”.

Unões de especialistas xamânicas com mulheres-espíritos foram já registradas na literatura pano. Saladin d’Anglure e Morin (1998) escreveram um artigo sobre o “casamento místico” entre xamãs e espíritos entre os Shipibo-Conibo. Segundo os autores, uma parte significativa das abstinências que um xamã tem de observar, particularmente a sexual, deve-se aos ciúmes da esposa onírica. Dessa união os xamãs têm também filhos oníricos. Entre os grupos de língua pano, o primeiro registro dessas

uniões foi feita por Montagner Melatti (1985, p.409-410) entre os Marubo. A autora escreveu que, neste grupo, do relacionamento íntimo entre os xamãs e os *yobe* (espíritos benevolentes), os primeiros podem vir a constituir uma “família espiritual”. Nos resumos biográficos que ofereceu dos especialistas xamânicos, consta o caso de um xamã, Tomás, que selou seu casamento místico quando tinha apenas 18 anos. Sua esposa mística auxiliava-o nos ritos de cura e acompanhava-o nas viagens extáticas. Dessa união o casal gerou um filho. O xamã Tomás teria se reunido à sua família mística após sua morte. À diferença dos Katukina e dos Marubo, o “casamento místico” na concepção dos Shipibo-Conibo marca não o princípio, mas o resultado de um “longo processo de preparação e aprendizagem” (Saladin d’Anglure e Morin 1998, p.56).

Voltando à eleição xamânica entre os Katukina, no primeiro sonho, em um cenário de trevas, os atuais rezadores dizem ter visto muitos doentes: pessoas prostradas nas redes, com febre, diarreia, tremores, tosse, vômitos. A mulher, encarnação do *rono yushin* (espírito da serpente), ensinava-lhes então as palavras mágicas que deveriam ser ditas e que eles passavam a repetir uma a uma. Pouco tempo depois, os doentes estavam bons: sentavam-se, bebiam água, comiam, penteavam os cabelos – o que indicava que já estavam curados.

Um sonho como este sela definitivamente a eleição para tornar-se um *shoitiya*. A partir de então, o homem procura um rezador mais experiente que possa iniciá-lo nos segredos e na prática das rezas, além de passar a consumir quantidades maiores de rapé que estimulam novos sonhos com o “espírito da serpente”, com o qual deve aprender novas rezas.

Não há qualquer problema em recusar a carreira xamânica, em declinar o chamado de *rono yushin*, mas aqueles que a atacam são punidos. Os Katukina não matam jibóias (*mana rono*), sucuris e outras cobras de grande porte, pois acreditam que, se assim fizerem, terão de volta a vingança da cobra morta que lhes poderá causar a morte ou deficiências físicas irreversíveis. Contrariamente, então, a outros grupos pano – como os Sharanawa (Siskind, 1973a, p.165-166), os Yaminawa (Townsend, 1988, p.133 e Calavia Saez, 1995, p.107-108), os Kaxinawa (Lagrou, 1998, p.76) e os Yawanawa (Pérez, 1999) –, que, para obter os poderes das grandes cobras, matam-nas e também comem partes de seu corpo.<sup>12</sup>

Aqueles que aceitam de bom-grado o contato sobrenatural e desejam mesmo seguir uma carreira de rezador, devem aprofundar seus conhecimentos, seja solitariamente ou com a ajuda de rezadores mais

experientes ou ambas as formas ao mesmo tempo, como é mais comum. Se, solitariamente, um homem passa a consumir rapé todas as noites, a fim de estimular a ocorrência de sonhos com *Rono Yushin*, o espírito da serpente, que o instrui sobre as doenças e os cantos de cura. Na companhia de um rezador mais experiente, o aprendiz consome também rapé e, algumas vezes, ayahuasca, e aprende com ele os cantos apropriados para cada doença e também os sintomas que devem ser observados nos pacientes. De uma maneira mais informal, um aprendiz pode também acompanhar um rezador mais experiente sempre que for consultar um paciente. Assim, o aprendiz, na sessão de cura, posta-se ao lado do rezador e ouve atentamente seus cantos de cura. Após acompanhar seu instrutor várias vezes, ele passa também a participar, entoando o mesmo canto ao mesmo tempo.

O processo para tornar-se um xamã segue quase que paralelo ao do rezador. Entretanto, não é qualquer cobra grande que faz de um homem um xamã, apenas duas: *vino rono* e *teshoika* (que não pude identificar), as maiores moradoras das profundezas das águas. Além disso, tendo encontrado a cobra e recebido o *rome*, um homem não precisa acompanhar um outro xamã experiente para instruí-lo, o conhecimento todo lhe é transmitido por *Rono Yushin* de uma só vez, poupando-lhe longos períodos de aprendizado. Entre os xamãs fala-se menos em aprendizado e mais em treinamento. Com o consumo de ayahuasca e rapé e observando as restrições alimentares e sexuais, um homem consegue manter o *rome* ativo em seu corpo, sem precisar receber qualquer outra instrução.

É previsto também que os *shoitiya* façam uso de ayahuasca para estimular as visões, os encontros com *Rono Yushin*, mas o mais comum é o uso do rapé (*rome poto*, “pó de tabaco”). O uso que os Katukina fazem da ayahuasca atualmente parece-me sensivelmente inferior ao que fazem outros grupos pano, em particular, os Shipibo-Conibo (Árevalo Valera, 1986; Illius, 1992), os Kaxinawa (Kensinger, 1995a), os Yaminawa (Calávia Saez 1995) e os Yawanawa (Pérez, 1999). Pelas inúmeras conversas que tive com os Katukina, suspeito que as beberagens de cipó foram maiores no passado, especialmente em um período em que havia cinco *romeya* em atividade ao mesmo tempo, há quase 30 anos. De todo modo, o pouco uso de ayahuasca não é exclusividade dos Katukina e na literatura pano consta mesmo que certos grupos não o usavam. Este é o caso dos Uni que, de acordo com Frank (1994, p. 202), tradicionalmente não bebiam ayahuasca, passaram a fazê-lo há pouco tempo, após alguns homens terem recebido treinamento xamânico com seus vizinhos, os Shipibo-Conibo.

Por toda área pano, segundo Erikson (1993, p.48), o tabaco é mais usado como alucinógeno xamânico do que a ayahuasca. Essa preferência pelo tabaco aplica-se estritamente aos Katukina. Os rezadores são todos tabagistas contumazes e não aguentam muitas horas sem rapé ou cigarro.

### **Anotações finais: partilha de conhecimentos?**

Finalmente, caçadores e especialistas xamânicos podem ser reaproximados quando se trata da forma como é concebida a acumulação e transmissão de seus conhecimentos<sup>13</sup>. Seja xamã ou caçador, os conhecimentos não devem ser partilhados precocemente. No caso dos caçadores, os conhecimentos sobre as técnicas e o ambiente são públicos, não envolvem maior segredo. No entanto, deve ser destacado que a aplicação do *kampô*, capaz de aguçar suas capacidades cinegéticas, deve ser feita por um caçador bem sucedido em sua carreira, como se ele pudesse transferir para o outro, sem maiores prejuízos, as potências (pelo termo pretendo resumir os próprios conhecimentos, a habilidade e a 'sorte' do caçador maduro) acumuladas em seu corpo. Um caçador maduro é propriamente um caçador velho, que não dispõe mais de vigor físico para aventurar-se pela mata e não tem, por isso, prejuízos em partilhar as potências que acumulou em seu corpo ao longo da vida. Pela mesma razão, mas contrariamente, jovens rapazes não devem precocemente partilhar suas potências, sob o risco de exporem e perderem sua própria sorte. Igualmente se passa entre os especialistas xamânicos, que são frequentemente avessos a iniciar um aprendiz (e, por isso, acusados de mesquinhez), com o argumento de que a transmissão de seus conhecimentos pode fazê-los perder seus próprios conhecimentos. Tudo se passa como se fosse melhor falar aqui propriamente de uma "transferência" de conhecimento e não de uma "transmissão".

As palavras repetidas nos cantos de cura não só veiculariam o poder xamânico, mas seriam elas próprias fontes primeiras de poder. A partilha delas com outros poderia resultar na despoticização das palavras de seu possuidor. Essas palavras restariam então sob o controle daquele que as "recebeu". Estariam habilitados a transmitir os conhecimentos xamânicos, sem risco de perda de poder, apenas rezadores bastante experimentados, que já sedimentaram seus conhecimentos.

Nos dois casos, a partilha dos conhecimentos, sejam cinegéticos sejam xamânicos, envolvem considerar também o ciclo de vida, pois os homens podem começar (e começam, de fato) a dedicarem-se às rezas e

curas bem mais tarde do que se iniciam na caça; e a sedimentação desses conhecimentos só seria efetiva, então, quando estão bastante velhos. Nesse sentido, é importante dizer que não constituem exceção os homens que foram, na juventude, caçadores aplicados ou bem-sucedidos e que, transcorrido um longo tempo, tornaram-se rezadores dedicados<sup>14</sup>.

É bem verdade que, nos dias de hoje, os Katukina não contam mais com xamãs poderosos nem com caçadores extremamente aplicados<sup>15</sup>, os atuais não são comparáveis à qualidade e quantidade deles que havia no passado – pelo menos é isso o que se comenta. Seja como for, contrapor os cuidados e formas de conduta ideais que ambos têm de adotar ajuda a pôr em relevo a posição que cada um deles ocupa, compreendendo-as ainda como contraditórias, mas vinculadas à mesma esfera de conhecimento, controlada pelas cobras. Se os animais silvestres aparecem aos olhos da jibóia como “mansos”, é porque ela controla tanto o sucesso do caçador quanto dos especialistas xamânicos que, seja nas sessões de cura seja tentando fazer a caça farta, estão lidando com seres que estão sob o seu próprio domínio.

## **Anexos – Mitos**

### **Mito 1**

Tinha um pajé (romeya) que estava tomando cipó, dizendo que ino yawa (uma queixada valente, que come gente)<sup>16</sup> já estava perto. Um outro homem disse:

– Ah! Pode vir, pode vir que a gente resolve.

Romeya disse:

– Tu não resolve nada...

O homem insistiu:

– Resolvo. Se você é um romeya mesmo, pode trazer a queixada pra cá que a gente resolve.

Aí romeya tomou cipó de novo e viu que ino yawa já estava perto. O homem dizia:

– Pode trazer pra cá que a gente resolve. Deixa comigo que eu resolvo.

Romeya disse:

– Tu não resolve nada...

O cunhado deste homem disse ao romeya:

– Não, não traz a ino yawa pra cá, deixa ela voltar pra lá de novo.

O homem insistia:

– Traz pra cá! Traz pra cá que a gente resolve.

No outro dia, eles foram tomar cipó de novo. Ele falava do mesmo jeito.

O cunhado dele, com raiva dele, achava que ele estava mentindo. O

romeya disse, de novo:

– Amanhã de manhã você vai lá espiar ino yawa, ver como ino yawa (os queixadas) vêm.

Ele disse:

– Ah! Eu vou espiar lá, pra ver se é verdade mesmo.

Eles saíram, estava ainda escuro. Quando deu 7 horas da manhã o homem que desafiou o pajé estava morto de cansado e ino yawa já estava perto. O homem falou pro romeya que o acompanhava:

– Ino yawa já vem mesmo romeya e agora, como a gente faz?

O romeya respondeu:

– Resolve, que você estava dizendo que resolvia.

Aí ele, a família dele mais a família do cunhado dele subiram numa samaúma grande que estava caída. Ele estava com um cipó na mão e subiram. O cunhado do homem valente perguntava para o romeya:

– E agora romeya, como a gente faz?

– Não, agora tem que resolver com ino yawa.

Ino yawa derrubou as casas, tudo, comeu tudinho. Só ficou a família dele e a família do cunhado dele. Quando acabou de comer essa gente tudinho, os ino yawa voltaram pra mata de novo e os três acompanharam ino yawa: o homem valente, o cunhado dele e o romeya. Foram embora, ninguém sabe pra onde eles foram, parece que viraram ino yawa também.

## Mito 2

Um homem estava tomando cipó (oni). Enquanto isso, o cunhado dele foi atrás de queixada, o cunhado dele matou não sei nem quantas queixadas. Então, o cunhado chegou e ele disse:

– Tu já veio cunhado?

– Já vim. Eu já matei as queixadas, eu vou juntar tudinho para nós levarmos esses bichos que eu matei. Você pode esperar aí que eu vou juntar a queixada tudinho.

Enquanto isso, o cunhado ficou juntando a queixada que ele matou e ele não esperou. Chegou um outro homem que estava também caçando com o cunhado dele e disse:

– Ah! Nós matamos queixada, nós não matamos mais queixada porque você não deixa a mulher, tem saudade da mulher e não foi caçar com a gente.

Ele ficou com raiva do outro e falou para a mulher dele:

– Mulher, eu vou para o lado que o bando da queixada foi, eu vou espiar, você espera por aqui mesmo que eu venho logo.

Então, ele saiu sozinho. Pegou a flecha, o cachorro e saiu. O cunhado dele chegou e perguntou dele:

– Cadê o cunhado?

A mulher disse que ele tinha saído. Ele disse para a irmã dele:

– Mas eu falei pro seu marido esperar aqui para a gente levar as queixadas.

Então ele saiu atrás de seu cunhado. O cunhado dele foi, gritou, mas ele escondeu, escondeu no mato. A flecha dele estava quebrada e ele deixou no canto. O cunhado dele foi atrás e gritou, gritou, gritou. Ele não respondia nada, nada, nada. O cunhado dele resolveu voltar. No outro dia o cunhado dele foi atrás dele de novo.

No outro dia o cunhado dele foi atrás de novo, gritava e não respondia. E foi, foi, rastejando a queixada todo o tempo. Onde a queixada dormia, ele dormia também no toco do pau. O cunhado dele gritou, gritou, gritou e ele não respondia nada. Isto porque ele foi embora, virou queixada. Hoje em dia ele ainda está com os queixadas. Estes tempos que eu fui matar queixada, eu vi ele. O cachorro que viu. O nome dele é Panan. Ele é o chefe das queixadas.

## Notas:

<sup>1</sup> Os Katukina somavam, em 2007, uma população de aproximadamente 550 pessoas, distribuídas em duas Terras Indígenas: do rio Campinas e do rio Gregório, localizadas no Acre. Entre 1991 e 2000 fiz 18 meses de trabalho de campo (que resultaram em meus trabalhos de mestrado e doutorado, ver Lima, 1994 e 2000). Na maior parte desse tempo estive entre os Katukina da TI do rio Campinas. Desde 2005 retomei o trabalho de campo, embora tenha feito temporadas mais breves.

<sup>2</sup> Não quero dizer com isso que essa labilidade não seja mais existente, mas o contexto histórico-político dos últimos anos, penso, particularmente a partir do início (no Acre, ao menos) da demarcação das terras indígenas até os dias de hoje, sugere um movimento em direção da cristalização dessas fronteiras, seja em seu sentido “territorial” seja em seu sentido “cultural” – um tema bastante interessante, mas que não poderei aqui desenvolver.

<sup>3</sup> Os Katukina diferenciam seus especialistas xamânicos: existem aqueles que eles traduzem como rezadores (shoitiya) e pajés (romeya). Para maiores detalhes sobre a atuação de ambos, ver Lima (2000).

<sup>4</sup> Entre os seringueiros da região do alto Juruá, possivelmente por influência dos vários *nawa* (como são também conhecidos os grupos de língua pano) que os rodeiam, olhos de jibóias são usados como amuleto para atrair animais de caça, dinheiro e mulheres (Araújo, 1998, p. 83-84).

<sup>5</sup> As inversões envolvem também certas práticas que não se relacionam às cobras. Assim, os Yaminawa aspirantes a xamã submetem-se às picadas das formigas chamadas ani (Townsend 1988, p.133), uma prova dolorosa à qual os homens katukina, no passado, passavam para ter sorte no abate das aves.

<sup>6</sup> Entendo que uma concepção ampla de xamanismo não se deve restringir apenas ao tratamento dos problemas de saúde, como se este fosse direcionado exclusivamente à cura e construído a partir da existência de especialistas. Se essa é a faceta que mais aparece aqui, é porque foram esses os caminhos que me indicaram os próprios Katukina. Como se verá adiante, a caça mesma não está desprovida de intervenções que poderiam ser chamadas e entendidas como “xamânicas”, na me-

dida em que pressupõem também a existência de diversas técnicas e conhecimentos para lidar com o entorno sócio-cosmológico (Langdon, 1996).

<sup>7</sup> Atualmente, as estratégias de caça são apenas essas duas: a tocaia e a caça a curso, com ou sem cachorro. Outrora, segundo o falecido Tsomi, os Katukina usavam também armadilhas: cavavam buracos de dois ou três metros de profundidade, nas veredas em que passavam os animais, e fincavam no fundo estacas afiadas, feitas de pupunha ou cana-brava. Por cima tapavam o buraco com galhos e folhas, para que os bichos não percebessem a existência da armadilha e desviassem o caminho. Com o mesmo fim, toda a terra retirada do buraco era removida do local. Essa estratégia envolvia pouco risco, tendo o bicho caído na armadilha, bastava retirá-lo. Entre os Uni, Frank (1994, p.169) oferece uma descrição idêntica de armadilha de caça.

<sup>8</sup> Desde o final da última década, o uso do *kampô* começou a difundir-se entre populações do meio urbano – regionalmente, como em Cruzeiro do Sul e Rio Branco, e também em grandes cidades do país, como em Belo Horizonte e São Paulo. Em grande parte, essa difusão se faz por intermédio de membros de religiões ayahuasqueiras, como o Santo Daime e a União do Vegetal (UDV). Em outros trabalhos tratei da repercussão da popularização do *kampô* e sua aproximação do xamanismo *new age* no meio urbano entre os Katukina e outros grupos indígenas da região do alto Juruá (ver Lima, 2005 e 2008). Para conhecer os usos urbanos que estão fazendo da substância, vista por muitos agora como uma “planta de poder”, ver Lima e Labate (2007).

<sup>9</sup> Cabe destacar que, segundo Pérez (1999, p.154 e 192), os Yawanawa fazem menção à quentura da pedra e, por isso, chegam a chamá-la de “machado de fogo”. Diferentemente então dos Katukina que sempre destacavam a dureza quando falavam do rome. Na concepção dos Katukina, os raios são pedras (*shoko*) que caem do céu. Assim, o tema da quentura está de algum modo também presente.

<sup>10</sup> Agradeço a Philippe Erikson por ter chamado minha atenção para esta hipótese.

<sup>11</sup> Em vários grupos pano o sabor amargo aparece relacionado ao poder xamânico. Entre os Kaxinawa os xamãs são chamados de *huni mukaya* (“homem que tem amargor”) (Kensinger, 1995, p.213-218). Erikson (1996, p.203 e ss) observou que a maior parte das substâncias usadas no contexto místico deixam um gosto amargo na boca, como a ayahuasca e o tabaco. Entre os Matis, a oposição *bata* (doce)/*chimu* (amargo) excede o contexto xamânico e todos os homens evitam alimentos doces, enquanto procuram ingerir os amargos.

<sup>12</sup> De todo modo, mesmo em grupos nos quais é corrente a prática de matar a cobra para obter seus conhecimentos, sejam esses relacionados à caça ou ao xamanismo, não está excluída a possibilidade de vingança em algumas situações. Deshayes (1992, p.104 e 2000, p.33) relatou o caso de um homem que, à beira de um lago, foi mordido várias vezes por uma anaconda, mas que conseguiu defender-se golpeando-a com uma faca e matando-a. A anaconda é áglifa, não consegue inocular seu veneno. Apesar disso o homem que a matou delirou toda a noite, sonhava que várias cobras o perseguiam a fim de afogá-lo no lago.

<sup>13</sup> Essa passagem altera de modo significativo o que foi registrado em minha tese de doutorado, ver Lima (2000)

<sup>14</sup> Em minha tese de doutorado (Lima, 2000, p.132-133), apresento o relato de Mekon, que teve um encontro com uma cobra, interpretado como um “chamado xamânico”, durante uma incursão à caça.

<sup>15</sup> No que diz respeito à caça, devo pontuar que, desde o início de 2000, as condições do estoque faunístico se alteraram significativamente na TI do rio Campinas, devido ao asfaltamento da BR-364 (no trecho entre Rio Branco e Cruzeiro do Sul). Há, desde então, um flagrante decréscimo de animais de caça que pode ser o resultado concomitante do tráfego de veículos que circulam agora diariamente pela rodovia e da migração de moradores da TI do rio Gregório para lá, que devem certamente ter contribuído para pressionar a fauna local (ver Lima, 2006) – isso para não falar das frequentes invasões de caçadores vizinhos para caçar na mesma área.

<sup>16</sup> Ino é o termo com o qual os Katukina denominam as onças miticamente e yawa designa a queixada. Numa tradução literal teríamos então a “queixada-onça”, destacando assim o potencial agressivo e predador dessa “espécie” de queixada.

## Referências

AQUINO, Terri V.; IGLESIAS, Marcelo P. *Kaxinawá do rio Jordão*. História, território, economia e desenvolvimento sustentado. Rio Branco: Comissão Pró-Índio (AC), 1994.

ARAÚJO, Gabriela. *Entre almas, encantos e cipó*. 1998. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/UNICAMP, Campinas.

ARÉVALO VALERA, G. El ayahuasca y el curandero Shipibo-Conibo del Ucayali (Perú), *América Indígena*, México, n.XLVI, p.147-161, 1986.

CALÁVIA, Oscar. *O nome e o tempo dos Yaminawa*. 1995. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/USP, São Paulo.

\_\_\_\_\_. Mythologies of the vine. In: LUNA, Luis Eduardo; WHITE, Steven F. (eds.). *Ayahuasca Reader*. Encounters with the Amazon's Sacred Vine. Santa Fé: Synergetic Press, 2000. p. 36-40.

CARID, Miguel A. *Yawanawa: da guerra à festa*. 1999. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/UFSC, Florianópolis.

CARNEIRO, Robert. The Amahuaca and the Spirit World. *Ethnology*, n. 3, p. 6-11, 1964.

\_\_\_\_\_. Hunting and hunting magic among the Amahuaca indians of the peruvian montaña. *Ethnology*, IX : 331-341, 1970.

CESARINO, Pedro N. *Oniska*. A poética da morte e do mundo entre os Marubo da Amazônia Ocidental. 2008. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/MN, UFRJ, Rio de Janeiro.

CPI-AC. *Shenipabu Miyui*. História dos Antigos. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1995.

- DESHAYES, Patrick. Paroles chassées. Chamanisme et chefferie chez les Kashinawa. *Journal de la Société des Américanistes*, Paris, n. LXXVIII, v. 2, p. 95-106, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Les mots, les images et leurs maladies chez les indiens Huni Kuin de l'Amazonie*. Paris: Éditions Loris Talmart, 2000.
- DRUMMOND, Louis. The serpent's children: semiotics of cultural genesis en Arawak and Trobriand myth. *American Ethnologist*, n. 8, v. 3, p. 633-660, 1981.
- ERIKSON, Philippe. Alterité, tatouage et anthropophagie chez les Pano: la belliqueuse quête du soi. *Journal de la Société des Américanistes*, Paris, n. LVII, p. 185-210, 1986.
- \_\_\_\_\_. Une nébuleuse compacte: le macro-ensemble pano. *L'Homme*, Paris, n. XXXIII, v. 2/4, p. 45-58, 1993.
- \_\_\_\_\_. *La griffe des aïeux*. Marquage du corps et démarquages ethniques chez les Matis d'Amazonie. Paris: CNRS/Peeters, 1996.
- \_\_\_\_\_. Myth and Material Culture: Matis Blowguns, Palm Trees, and Ancestor Spirits. In: RIVAL, Laura; WHITEHEAD, Neil (eds.). *Beyond the Visible and the Material: the Amerindianization of Society in the Work of Peter Rivière*. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 101-121.
- FRANK, Erwin H. Los Uni. In: SANTOS, Fernando; BARCLAY, Frederica (eds.). *Guía Etnográfica de la Alta Amazônia*. Quito: Flacso/IFEA, 1994. v. 2.
- ILLIUS, Bruno. The concept of nihue among the Shipibo-Conibo of Eastern Peru. In: LANGDON, Esther Jean; BAER, Gerhard (eds.). *Portals of power*. Shamanism in South America. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1992. p. 63-77.
- KENSINGER, Kenneth. *How real people ought to live*. The Cashinahua of eastern Peru. Illinois: Waveland Press, 1995.
- LAGROU, Elsje. Xamanismo e representação entre os Kaxinawá. In: LANGDON, Esther Jean (org.). *Xamanismo no Brasil*. Novas perspectivas. Florianópolis: UFSC, 1996. p. 197-231.
- \_\_\_\_\_. *Caminhos, duplos e corpos*. Uma abordagem perspectivista da identidade e alteridade entre os Kaxinawa. 1998. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - PPGAS/USP, São Paulo.
- LANGDON, Esther Jean. Introdução. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Xamanismo no Brasil*. Novas perspectivas. Florianópolis: UFSC, 1996.
- LIMA, Edilene C. *Katukina: história e organização social de um grupo pano do alto Juruá*. 1994. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - PPGAS/USP, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. *Com a pedra da serpente*. 2000. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - PPGAS/USP, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. Kampu, kampo, kambô: o uso do sapo-verde entre os Katukina. *Revista do IPHAN*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 254-267, 2005.
- \_\_\_\_\_. BR-364 e os Katukina: a história se repete. In: RICARDO, Beto; RICARDO, Fany (Orgs.). *Povos indígenas no Brasil 2001-2005*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 586-587.

\_\_\_\_\_. As novas formas do *kampô*: elementos para uma sociologia da disseminação urbana dos saberes nativos. In: LENAERTS, Marc; SPADAFORA, Ana María. *Pueblos indígenas, plantas y mercados*. Bucharest: Zeta Books, 2008. p. 169-197.

LIMA, Edilene C.; LABATE, Beatriz C. *Remédio da ciência' e 'remédio da alma': os usos da secreção do kambô (*Phyllomedusa bicolor*) nas cidades*. *Campos – Revista de Antropologia Social*, Curitiba, n. 8, v. 1, p. 71-90, 2007.

MONTAGNER MELATTI, Delvair. *O mundo dos espíritos: estudo etnográfico dos ritos de cura Marubo*. 1985. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/UnB, Brasília.

MONTAGNER, Delvair. *Cânticos xamânicos dos Marubo*. In: LANGDON, Esther Jean (org.). *Xamanismo no Brasil*. Novas perspectivas. Florianópolis: UFSC, 1996a. p. 171-195.

\_\_\_\_\_. *A morada das almas*. Representações das doenças e das terapêuticas entre os Marubo. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1996b. (Coleção Eduardo Galvão).

MUNDKUR, Balaji. The cult of serpent in the Americas. *Current Anthropology*, n.17, p. 429-441, 446-455, 1976.

PÉREZ, Laura. *Pelos caminhos de Yuve: conhecimento, cura e poder no xamanismo yawanawa*. 1999. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/UFSC, Florianópolis.

SALADIN D'ANGLURE, Bernard; MORIN, Françoise. *Mariage mystique et pouvoir chamannique chez les Shipibo d'Amazonie péruvienne et les Inuit du Nunavut canadien*. *Anthropologie et Sociétés*, Québec, n. 22, v. 2, p. 49-74, 1998.

TASTEVIN, Constantin. *Le Haut-Tarauaca*. *La Géographie*, n. XLV:34-54; 158-175, 1926.

TOWNSLEY, Graham. *Ideas of order and patterns of change in Yaminahua Society*. 1988. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Cambridge University, Cambridg..

\_\_\_\_\_. *Songs paths. The ways and means of shamanic knowledge*. *L'Homme*, Paris, n. XXXIII, v. 2/4, p. 449-468, 1993.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio*. *Mana*, Rio de Janeiro, n. 2, v. 2, p. 115-144, 1996.

**Recebido em 15 de julho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 29 de julho de 2008.**



# Trajetórias e construções sociais entre os povos Waiwai da Amazônia Setentrional\*

## Trajectories and social constructions among the Waiwai peoples of northern Amazonas

Carlos Dias Jr.\*\*

**Resumo:** O presente texto descreve algumas considerações sobre trajetórias de vida escolhidas no universo da socialidade Waiwai, circunscritas às últimas seis décadas, período que cobre a história das relações permanentes com agentes diversos da sociedade envolvente iniciadas em 1949 por missionários norte-americanos da Unevangelized Fields Missions. No horizonte das narrativas subscritas uma questão se faz central, orientando a escolha das trajetórias e o roteiro da apresentação, a saber: quem são os Waiwai?

**Palavras-chave:** Amazônia setentrional, povos indígenas, Waiwai

**Abstract:** The text in hand describes some considerations on trajectories of life chosen from the social universe of the Waiwai relating to the last six decades. This period which covers the history of permanent relationships with diverse agents of the surrounding society, began in 1949 by north American missionaries of the Unevangelized Fields Mission. On the horizon of the following narratives there is a central question which guides the trajectories and outline of the presentation, which is: who are the Waiwai?

**Key words:** northern Amazonas; indigenous peoples, Waiwai.

\*\* Professor Adjunto na UFAM e pesquisador do Núcleo de Estudos da Amazônia Indígena/NEAI. carlosdiasjr@terra.com.br

---

\* Este artigo foi extraído de uma reflexão maior que estabeleço em um capítulo de minha tese defendida no PPGAS/USP, em 2006, sob orientação da Profa. Dra. Dominique Tilkin Gallois. Os dados que utilizo, extraídos de minhas experiências de campo, foram “construídos” desde 1997, quando iniciei meu mestrado na Comunidade Jatapuzinho. Desde então, acumulei 19 meses de convívio com os Waiwai, aos quais sou imensamente grato pelo acolhimento, a atenção e o total apoio que sempre me deram.

*O descontínuo – o fato de que em alguns anos, por vezes, uma cultura deixa de pensar como fizera até então e se põe a pensar outra coisa e de outro modo – dá acesso, sem dúvida, a uma erosão que vem de fora, a esse espaço que, para o pensamento, está do outro lado, mas onde, contudo, ele não cessou de pensar desde a origem.*

*Michael Foucault, As Palavras e as Coisas*

Um apanhado geral dos registros que, desde o século XIX, passaram a anunciar a presença dos Waiwai entre os dois lados da Serra do Acaraí, revela um quadro bastante controverso no que diz respeito à densidade demográfica desses povos ali situados. As referências variam entre um mínimo de 27 (Perberty, 1946) a um máximo de 4 mil indivíduos (Coudreau, 1887). Não obstante, a partir de meados do século XX, o acúmulo das versões passou a contextualizar histórica e etnograficamente o processo de construção de um coletivo mais abrangente.

Sabe-se que, antes de os missionários subirem o rio Essequibo, os Wapixana, grupo aruaque das savanas que os guiaram, já realizavam trocas amistosas com os habitantes da alta floresta que eles chamavam Waiwai<sup>1</sup>. No final dos anos de 1940, pouco depois de os missionários se estabelecerem nas proximidades de *Yakayaka*, uma das casas coletivas situada na margem esquerda do rio Essequibo, inicia-se o processo de aglomeração das demais casas até então dispersas.

Como veremos se, por um lado, na medida em que novas mercadorias e valores passam a circular no contexto das trocas este processo culminou em uma descontinuidade nas concepções de tempo e espaço entre os residentes das casas coletivas; por outro, também sabemos que a direção e o sentido das mudanças foram dados pelos próprios índios (cf. Howard, 1993). Desse modo, articulando relações com os brancos que se estabeleceram permanentemente entre eles, mas, sobretudo, rearticulando relações entre os próprios residentes das demais casas coletivas que passaram a conviver em novas formas de grandes aglomerados. Como sugere a epígrafe de Foucault acima, *descontinuidade que estabelece rupturas que já estavam no horizonte desde o início.*

O conjunto das trajetórias que seleciono para analisar o processo de formação e transformação mais recente desses aglomerados indica como, a partir do convívio com os missionários, aqueles grupos espalhados entre os territórios do Brasil e da Guiana passam a formular suas próprias versões do coletivo Waiwai. Coletivo que já existia nas versões

dos viajantes, dos missionários e de outros grupos indígenas vizinhos. Ainda que em alguns momentos e contextos o etnônimo abarque o conjunto das ações e intenções daqueles que assim passaram a ser identificados, o que se nota, no fundo, a mobilizar a ação é uma nova maneira de (re)constituir constantemente diferenças. Noutros termos, algo mais do que a construção de uma identidade étnica que comportasse as diferenças que passaram a conviver em uma nova forma de coletivo.

Como bem assinala a antropóloga Catherine Howard (1993, p.13), uma das características mais notáveis deste povo é "... sua deliberada, persistente busca para descobrir e socializar outros". Porém, se até o final dos anos 1960 tal "busca" significava trazer os residentes das outras casas coletivas para o convívio no novo contexto aglomerado, a partir dos anos de 1970 há uma inversão no princípio que mobiliza as expedições, pois, cada nova casa localizada passou a ser razão de dispersão. Portanto, para seguir pensando nas expedições como movimento para "socializar outros", é preciso considerar que esse "socializar" tem tantas conotações e sentidos quanto os pontos de vista dos que nele se envolvem.

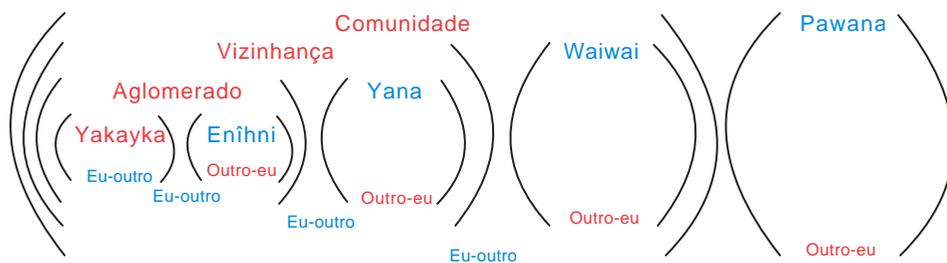
Por exemplo, pode significar "evangelizar" (para os missionários), "civilizar" (para agentes do governo), ou ainda "waiwaizar" (para os próprios Waiwai). Importa-me tratar desta última conotação, chamando atenção aos aspectos da alteridade e diferenciação que o termo implica mais do que o seu contrário, semelhança e identidade. Afinal, outro ponto importante é que, antes da chegada dos missionários, aqueles povos nem sequer sabiam que eram Waiwai<sup>2</sup>. Desse modo, meu argumento é que, a partir do convívio permanente com os missionários em *Yakayaka*, buscar os "povos não-vistos" / *enîlnî-komo* ou ir viver entre eles, o que mobiliza a ação, é a possibilidade de agrupar as diferenças sem homogeneizá-las por suposta síntese dialética em uma só identidade étnica. Na medida em que articulavam suas próprias versões, edificavam uma nova forma do coletivo, no qual instituía um espaço exclusivo da ação política.

Essa diferença, seja no contexto das antigas casas coletivas ou dos atuais aglomerados, é que gera as condições de existência da vida coletiva. De certo modo, ela não apenas confere uma continuidade nas transformações históricas, quanto situam as novas marcas do tempo e do espaço na nova forma do coletivo. Vejamos, em contexto, no enquadramento de momentos selecionados que proponho recortar nas últimas seis décadas da história Waiwai.

## Construindo o dado: momentos históricos enquadrados

O enquadramento dos fenômenos aqui selecionados reflete o momento em que os líderes se rearticulam a partir da atitude inusitada de um deles, o jovem Ewka. Ao aceitar a proposta de conversão dos missionários, Ewka toma a posição de um “Outro-eu” no contexto da casa e, no mesmo ato, confere a seus pares de co-residentes o lugar de um “Eu-outro”. Quanto à relação que vincula ambos os extremos e confere movimento ao processo, sugiro que seja pensada menos em termos dialéticos do que sintagmáticos. Assim, não se trata do desenvolvimento de um processo gerado por oposições que provisoriamente se resolvem em unidades superiores (tese/antítese/síntese). Ao invés disso, torna-se mais adequado pensar na combinação de termos em que o determinante estabelece uma relação de subordinação com o determinado, ou ainda, como sugere Viveiros de Castro (2002, p.401-455), na “subsunção” de um pelo outro. Desse modo, a dualidade deve ser entendida não para reiterar posições purificadoras e estruturadas do pensamento moderno, mas para expressar pólos estruturantes e intercambiáveis. Vejamos.

Se Ewka pode ser visto como um elemento central (termo determinante) no início do processo de transformação (“evangelização” ou “waiawização”) em *Yakayaka* (termo determinado), não significa que o aglomerado que adveio seja a síntese desta relação entre o líder e seus co-residentes. De fato, Ewka seguiu sendo o grande líder, *Yakayaka* ainda é lembrado como um dos melhores momentos da história Waiwai. De todo modo, Ewka estava subordinado aos demais líderes. Portanto, o que mobiliza o processo de transformação é, sobretudo, a rearticulação entre termos (determinantes e determinados), os quais, não se dissolvem em sínteses, mas se contra-efetuem em um conjunto de transformações cambiantes. Algo em que esquematicamente podemos visualizar do seguinte modo:



Vejamos mais de perto esse processo pautado por diferentes momentos da história Waiwai. O que sugiro a partir do que proporcionou o convívio com agentes distintos do contato: os **missionários**, quando emerge um discurso político sobre etnicidade do “Eu-outro” (aglomerado) para o “Outro-eu” (*yana*), fundando uma primeira versão do coletivo; **outros agentes**, (re)elaborando o mesmo discurso político sobre etnicidade do “Eu-outro” (Vizinhança) para o “Outro-eu” (Waiwai), agregando mais um conteúdo do coletivo; e por fim eles mesmos, os **Waiwai**, emergindo o discurso cosmológico sobre alteridade do “Eu-outro” (*Comunidade*) para o Outro-eu (*pawana*), formatando a terceira e última versão. Meu argumento é que, articulando suas próprias versões de si mesmos, instituíaam na nova forma do coletivo um espaço exclusivo para a ação política. Diante de momentos críticos, em que conflitos proporcionaram rupturas, os grupos aglomerados passaram a compor novos domínios de relações constituindo um novo *locus* da ação política. Espaço instituído na categoria nativa *Comunidade*<sup>3</sup>.

### Trajatórias selecionadas

Quatro líderes apontam para as principais rotas de ocupação atuais entre os Waiwai: Ewka nos Rios Essequibo, Mapuera e Jatapuzinho; João nos Rios Novo e Anauá; Paulo no Jatapu e Pedro no Jatapuzinho<sup>4</sup>. Cada um deles com uma trajetória capital no processo de institucionalização das novas formas do coletivo, instituindo o formato das *Comunidades* tais como as concebem e se (re)presentam hoje, expressando o conteúdo da própria generalização do termo Waiwai. É necessário dizer também que assim como a generalização do etnônimo (Waiwai), dos aglomerados (as *Comunidades*) e cada uma das trajetórias selecionadas (dos líderes), em essência, se constrói através de um conjunto de interpretações distintos e complementares, e que, portanto, englobam diferentes versões. Sigamos atentos ao traçado de cada trajetória sem perder de vista o *actante* que com o personagem central (inter)age<sup>5</sup>.

Assim, tanto podemos afirmar que Ewka foi o líder em *Yakayaka*, lançando as bases que institucionalizariam o processo de “waiwaização”, quanto podemos admitir também que, na versão dos missionários, esse mesmo líder estivesse “evangelizando” os outros yananas, o que não implica concordância. Ou então, quando digo que Pedro foi o primeiro tuxawa na *Comunidade* do Jatapuzinho, por ter aberto a primeira roça no local e ter se consagrado o “dono do lugar”, também não descarto a versão que

diz ter sido João quem abriu a primeira roça e Pedro dela se apropriou, o que também não implica concordância. Se João partiu para o Rio Novo levado pelos missionários para “amansar” os aguerridos Waimiri e Atroari; ou, se ele seguiu para dar apoio aos missionários que haviam sido expulsos da Guiana (cf. Sabatini, 1998); ou ainda, se ele estava decidido a sair da sombra de seu irmão Ewka (cf. Howard, 2001), uma versão não invalida a outra quando o que importa é mapear sua trajetória. Enfim, se Paulo recentemente fundou sua própria *Comunidade* visando estabelecer um posto avançado para “buscar os Karapawyana refugiados” (i.p. João, 2003), ou para “morrer tranquilo mais próximo do local onde nasceu” (i.p. Daniel, 2003), da mesma forma, uma versão não invalida a outra.

Importa que Paulo fundou e hoje vive em sua *Comunidade Samauma* no baixo Jatapu; que Pedro foi o primeiro tuxawa no *Jatapuzinho*; que João realizou inúmeras expedições de busca, entre outras aos próprios Waimiri e Atroari. Por fim, importa também que Ewka continua sendo visto como um dos grandes líderes Waiwai, reconhecido em todas as *Comunidades* como pude constatar ao longo dos 19 meses de experiência de campo que pude acumular entre os Waiwai das Terras Indígenas Wai-Wai, Trombetas/Mapuera e, inclusive entre os Hixkaryana, na Terra Indígena Nhamundá/Mapuera onde estive entre janeiro e março de 2003. Nesse contexto, vale, sobretudo, notar que, do ponto de vista das diferenças articuladas, a nova forma do coletivo deve ser abordada em dois aspectos: efetivo (*Comunidades*) e potencial (Waiwai). Ambos observados no cruzamento de um duplo discurso – político sobre etnicidade e cosmológico sobre alteridade.

### **O aglomerado, Ewka e os enîhni komo.**

Em 1954, os missionários acompanharam Ewka na primeira expedição de busca para atrair os Xerewyana que ocupavam tradicionalmente as cabeceiras do rio Mapuera no território brasileiro. Os Xerew, como os demais yana, falavam sua própria língua, uma variação dialetal do tronco Caribe muito próxima da língua dos Hixkaryana, povo situado entre o baixo Mapuera, alto Nhamundá e o médio Jatapu, com os quais sempre se identificaram mais intensamente (cf. Howard, 2001, p.138).

As primeiras expedições tinham um destino preciso. Isto é, não se tratava de localizar as casas coletivas, pois já se sabia onde encontrá-las. Tratava-se de atrair os residentes para o convívio no aglomerado emer-

gente, direcionando o discurso de um “Eu-outro” (*Yakayaka*/aglomerado) para um “Outro-eu” (*Enîhnî/Ewka*), propondo um novo contexto de relações. Somava-se aos presentes (terçados, miçangas, anzóis, machados, panelas, etc.) a promessa de um convívio pacífico em que a guerra e o rapto de mulheres dariam lugar às trocas generosas e abundantes. No Essequibo falariam uma só língua, aquela grafada pelos missionários e, ao incorporarem os novos bens e valores, seriam todos Waiwai. Nesse contexto, sob liderança de Paulo, os Xerewyana se instalaram entre *Kanaxen* e *Yakayaka*, local que foi denominado *Tutko-mütü* por estar próximo a um castanhal.

Enquanto os Xerewyana iam se instalando, Ewka preparava mais uma investida ao outro lado da Serra, desta vez em busca dos Mawayana, aqueles mesmos que haviam sido visitados pela expedição de Guppy em 1952. Como os Xerewyana, parte dos Mawayana também aceitou ao convite de Ewka e seguiram para o Rio Essequibo, onde passaram a articular o discurso do “Outro-eu” (*enîhnî komo*). Assim, na medida em que domesticavam os novos bens e valores, adotando a conduta idealmente estabelecida (pacífica e generosa), davam conteúdo ao termo genérico Waiwai que, pouco a pouco, instituiu uma unidade efetiva. Aos poucos os focos de ocupação transformavam o contexto em um só aglomerado, e enquanto Ewka coordenava as expedições de busca às outras casas coletivas, ao mesmo tempo negociava com os líderes as formas do novo coletivo.

No final da década dos anos 1960, novos fatores, externos e internos ao contexto do aglomerado, mudariam o sentido das expedições de busca. A Guiana conquistava sua independência da Inglaterra e o novo governo, de tendência socialista, afastava os missionários de seu território. No Brasil, a abertura da BR-174 que ligaria Boa Vista a Manaus se depara com forte resistência dos Waimiri e Atroari. Neste contexto, os missionários migram para o Brasil, rearticulando-se em nova organização missionária (Missão Evangélica da Amazônia, doravante MEVA) e trazendo consigo muitos dos povos que lá se encontravam já “evangelizados” ou “waiwaizados”. Uns retornando sob a liderança de Ewka e Marcus para o rio Mapuera no Estado do Pará, e outros, em menor número, seguindo sob a liderança de João e Jonas para o rio Novo, no Estado de Roraima.

A volta para o Mapuera significou o reencontro tanto para aqueles que tinham saído há cerca de dez anos, como para os que haviam saído há menos tempo; mas todos eles traziam com as mercadorias os novos valores que o contexto aglomerado no Rio Essequibo tinha lhes imprimi-

do. Além de Mawayana, Katuenayana ou Xerewyana, eles agora também eram um “Outro-eu” (Waiwai). Isto é, dominavam um novo conjunto de saberes proporcionados pelas mercadorias e, sobretudo, pelo poder da nova palavra escrita que também traziam na bagagem. Isso foi importante, pois nesse momento o que se observa é mais uma versão de um discurso de si (“Eu-outro”/Vizinhança) para o outro (“Outro-eu”/Waiwai). E, note-se, mais uma vez, esse outro não era qualquer, senão, um “Outro-eu” misturado (Waiwai). Os Mawayana waiwaizados (“Outro-eu”) reencontrando os Mawayana não misturados (“Eu-outro”), os Xerewyana “waiwaizados” (“Outro-eu”) e os Xerewyana “puro” (“Eu-outro”), etc. Referência que tanto apontava para um discurso sobre etnicidade quanto fundamentava um discurso político sobre a nova forma do coletivo.

Guardemos por ora esse momento do convívio nos grandes aglomerados que, de todo modo, aponta para o discurso reflexivo (“Outro-eu”/afim para “Eu-outro”/não-afim) e confere um primeiro conteúdo ao termo mais abrangente Waiwai. Discurso esse lançado pela atitude de Ewka que ao abandonar seu papel de *yaskomo* (pajé), foi inicialmente afastado não só da liderança local, mas também do convívio entre seus co-residentes. A partir de então, o jovem líder só é reconhecido novamente em *Yakayaka* na medida em que seus pares percebem que sua conduta expressava não o abandono de seus princípios, mas a incorporação de novos valores que exigiam transformações profundas na organização social. Desse modo, sem ser igualmente o mesmo, nem totalmente um outro, Ewka lança as bases para a existência de uma nova forma do coletivo. A partir daí, outras referências passam a (re)articular não apenas o discurso, mas também as ações ordinárias da vida coletiva.

Tomemos esse primeiro fragmento onde se nota o discurso político sobre etnicidade, no qual os co-residentes aglomerados (em *Yakayaka*) expressam a nova forma do coletivo (em ato) e os *enîhnî komo* (com *Ewka*) assumem o papel de um “Outro-eu” (em potência).

### **As vizinhanças, os *enîhnî* e os *yana***

No final dos anos de 1960, João inicia sua carreira de líder nas expedições de busca, muito embora ele já tivesse participado de outras, havia andado sempre seguindo os passos de seu irmão Ewka (cf. Howard, 2001, p.301). Entre os Waimiri e Atroari, João assumiu a liderança e se viu diante de sua primeira e mais difícil expedição, pois, era um dos momentos

mais acirrados dos combates dos aguerridos Waimiri e Atroari contra os avanços da construção da BR-174 que cortava seu território de ocupação tradicional (Baines, 1991). Os missionários, tratando de se estabelecerem no Brasil, fizeram a proposta para a FUNAI de integrar os Waiwai nas expedições de contato numa tentativa de solucionar os conflitos.

A inserção dos Waiwai nessas expedições, como tentativa do Governo brasileiro para solucionar o conflito na construção da BR-174 foi manchete nos grandes veículos de comunicação do país<sup>6</sup>. O que também contribuiu de modo significativo para que os Waiwai seguissem dando conteúdo à formulação genérica que o termo abarcava. Noutras palavras, dirigindo o discurso do “Eu-outro” (*yana*) para uma diferença mais acentuada que o Outro-eu (Waiwai) passou a cumprir. Nota-se um segundo momento na contextualização do processo histórico em pauta, quando o horizonte da relação passa a ser não mais o “Outro-eu” *enîhnî/ “não-visto”*, mas a *vizinhança* no rio *Kaximi* (cf. Dias Jr. 2006).

Na medida em que se assentavam no local que denominaram *Kaximi*, próximos à construção da BR-174, envolviam os outros agentes do contato (FUNAI, MEVA, antropólogos, padres, castanheiros, garimpeiros, etc.) agregando novos referenciais à sua própria história. Desse modo, articulando interesses diversos, tais como do governo brasileiro que via uma tentativa de “amansar” os arredios Waimiri e Atroari (Carvalho, 1982); da MEVA, que mediando as negociações buscava legalizar sua atuação no território nacional (Sabatini, 1998) e dos próprios líderes (João e Kihpaca) que investiam em suas carreiras pessoais na liderança das expedições de busca (aos Waimiri e Atroari), fundavam o novo aglomerado no Rio Novo.

As expedições aos Waimiri e Atroari colocaram um novo questionamento para os líderes e demais residentes do *Kaximi* relacionado ao processo de “waiwaização”. Malgrado a hostilidade dos Waimiri e Atroari nas primeiras tentativas de aproximação dos Waiwai, a recepção mais favorável das últimas investidas alimentava as esperanças entre os líderes de convívio pacífico com os Waimiri e Atrori no *Kaximi*. Quando os conflitos relacionados à construção da BR-174 já estavam amenizados, no início dos anos 80, finalmente um grupo de Waimiri chegou ao rio Novo para visitar os Waiwai. Apesar de não permanecerem por muito tempo, aparentemente interessados mais nas trocas materiais do que na “palavra evangélica” dos anfitriões, uma parte dos visitantes decidiu permanecer. Não obstante, para surpresa do líder João e seus co-residentes, a própria FUNAI providenciou a retirada desses últimos do

*Kaximi*, alegando que os Waiwai estavam interferindo demais nos modos de vida daqueles. E, desse modo, os levaram de volta para o rio Alalau, de onde haviam saído.

Ainda no final da década de 70, a notícia de outros “índios bravos” próximos ao rio Jatapu envolveria novamente os mesmos agentes: o Governo, a MEVA e os Waiwai. Porém, diferente do que a história havia reservado aos Waimiri e Atroari (com a construção da BR-174), para esses (os karapawyana) o encontro não seria tão belicoso. O governo brasileiro não possuía os mesmos interesses (na construção da BR-210 que foi abandonada antes de qualquer conflito), a MEVA já não ocupava o mesmo lugar que tinha em *Yakayaka* e, mais uma vez, os *enîhnî komo* estavam situados no horizonte da ação.

Esse momento é importante, pois, ao mesmo tempo em que se nota a depreciação do coletivo abrangente (Waiwai) por parte dos agentes do contato – afastando os Waimiri e Atroari do convívio “degradante” dos Waiwai no rio Novo; tentando evitar a aproximação de Ewka dos possíveis isolados no rio Jatapuzinho –, nota-se as estratégias dos próprios Waiwai dando continuidade ao processo de institucionalização da nova forma do coletivo em curso. A despeito do que pensavam, diziam e faziam os novos agentes (o Governo, sobretudo), o processo de formação da nova forma do coletivo englobou a sociedade envolvente e, rearticulando os termos de referência, seguiu com o mesmo discurso (político sobre etnicidade) e, sobretudo, com a mesma prática (das expedições de busca) diante dos novos “povos não-vistos” (os Karapawyana) localizados no rio Jatapuzinho.

Do *Kaximi*, João, projetando sua carreira se adianta e faz uma primeira expedição de busca, levado por um colono que havia chegado perto da roça dos “índios selvagens” no rio Jatapuzinho à montante. Apesar de localizarem a casa coletiva dos “não-vistos”, a expedição de João não encontrou seus residentes, o que só aconteceu cerca de dois anos depois quando Ewka chegou ao local abrindo uma picada a partir do rio Mapuera. A notícia da localização de mais um povo “não-visto”, os Karapawyana, havia chegado até o rio Mapuera. Ewka faz um sobrevoado de *Mawtohuru* para o *Kaximi*, com intenção de abrir uma picada que ligaria ambos os aglomerados. Com isso, traça um plano com seu irmão João, no qual, juntos abririam a picada seguindo em sentidos opostos, em direção ao local onde João havia localizado a casa coletiva.

As notícias que chegavam no Mapuera sobre a belicosidade dos Waimiri e Atroari deixavam os Waiwai assustados com a possibilidade

de novos conflitos no Jatapu. Ewka teve que usar de todos os recursos para conseguir recrutar os expedicionários para sua nova missão que abriria a picada até o *Kaximi*. No Mapuera, apesar da grande maioria dos que tinham voltado da Guiana terem se estabelecido em *Mawtohuru*, permanecendo próximos de Ewka e dos missionários da MEVA, alguns decidiram se afastar um pouco voltando para o local que haviam deixado. Xerewyana, Mawayana e Katuenayana retornavam para seus territórios, mantendo uma certa distância de Ewka e da MEVA<sup>7</sup>.

Em *Mawtohuru*, Ewka dividia a organização e liderança do aglomerado com Marcus que também envolvia seu filho, Poroca, nos trabalhos das lideranças. A nova casa coletiva, dos Karapawyana, localizada na cabeceira do rio Jatapuzinho proporcionaria um novo movimento ao arranjo dos aglomerados que construía dando forma e conteúdo para o termo genérico Waiwai. Aqueles que falavam a língua grafada pelos missionários em *Kanaxen* e que haviam estabelecido acordos entre si para o convívio em grandes contextos aglomerados, cujos líderes dividiam seus papéis entre uns que cuidavam do mundo dos espíritos (os pastores) e outros dos homens (os tuxawas). Estas distinções ganhavam espaço físico nos aglomerados (a *Igreja* e a *Umana*) e sua condição de existência se expressava em novos ritos e marcadores de tempo (cf. Dias Jr. 2006).

Fato importante de se notar é que tal coletivo genérico não se caracteriza pelos critérios de auto-adscrição (Barth, 1969), pois, no fundo e no horizonte, o que se tem não é um núcleo de identidade, mas um princípio de alteridade. Nesse sentido, vale notar também o processo (de “waiwaização”) não tem por fim apagar as diferenças (entre distintos yana) em benefício de uma possível transformação em um todo homogêneo (Waiwai). Ao contrário, ao abarcar o outro, é justo sua diferença que importa, pois, antes de pensar em si como condição para o outro, é o outro (seja ele yana ou agente da sociedade envolvente) que dá a condição de si (Waiwai).

Portanto, a relevância desse segundo momento marcado por uma mudança no termo de referência (dos *enîhnî komo* “povos não-vistos” para os *anahîro* “estrangeiros”) é que estabelece o horizonte da relação, o que se nota é a continuidade do discurso (político sobre etnicidade) no processo de institucionalização da nova forma do coletivo. Não obstante, é importante destacar que, de fato, os Waimiri e Atroari sempre estiveram no horizonte das relações que mobilizavam os líderes no rio Novo. Ainda que de modo coadjuvante na formação do novo aglomerado, pois, principalmente lá estavam os interesses da MEVA e da FUNAI direcionando, senão o discurso, as ações no novo coletivo.

## A Comunidade, os *yana* e os Waiwai

Com a morte de Ewka, novos arranjos foram estabelecidos nos aglomerados do rio Jatapuzinho e Igarapé do Cobra. Insatisfeito com a “fala alta” de Pedro, João saiu do Jatapuzinho e foi morar próximo à Vila do Entre Rios, onde também não permaneceu por muito tempo. Pressionado pelos colonos que imigravam de outros estados, atraídos pelo prefeito do município que incentivava a frente de expansão da pecuária extensiva e pela FUNAI que já havia identificado um território para os Waiwai no Estado, João retornou para próximo do *Kaximi* onde já havia sido reconhecida pelo governo federal a Terra Indígena Wai-Wai. Assim, em meados dos anos de 1990, ele deu início à derrubada de uma nova roça nas margens do rio Anauá, local que seria palco de mais um arranjo entre lideranças.

O retorno de João foi marcado mais uma vez por disputas entre lideranças que reivindicavam a posse do novo local de convergência, onde os mesmos grupos de parentelas que estavam no rio Novo, *Kaximi*, (re)comporiam o novo aglomerado, agora no rio Anauá. Nesse contexto, destaca-se uma particularidade significativa associada à ausência dos *enîhnî komo* no horizonte das relações. No seu lugar, nota-se a presença dos *yana* levando os co-residentes a suscitar, além do discurso político sobre a etnicidade Waiwai, os limites e alcances do próprio coletivo efetivo (a *Comunidade* do Anauá).

Ao mesmo tempo, no rio Jatapuzinho, onde se registra a presença dos últimos “não vistos” – aqueles que inicialmente propiciaram a ação e o discurso unificador da língua falada e escrita, da conduta generosa e pacífica, da liderança dos pastores e tuxawas, enfim, da unidade efetiva (*Comunidade*) e potencial (Waiwai) –, nota-se também uma rearticulação expressiva no conteúdo da unidade mais abrangente Waiwai (“Outro-eu”). Um conjunto específico de fatos associados ao afastamento de Pedro da liderança no Jatapuzinho proporciona o mesmo questionamento suscitado no rio Anauá: os Waiwai (“Outro-eu”). Porém, situando a questão em outros domínios, pela presença dos *enîhnî komo* (Karapawyana) no horizonte das relações e o afastamento de Pedro da liderança. Note-se, se no Anauá foram os *yana* divididos que colocou em questão a unidade efetiva (*Comunidade*), no Jatapuzinho foi a própria *Comunidade* que questionou a unidade potencial (Waiwai).

A particularidade observada na composição da *Comunidade* do Anauá – ausência dos *enîhnî komo*, filiações político-partidárias e religiosas – foi marcada de modo crucial, ainda no início dos anos de 1990, pela

aproximação do Conselho Indígena de Roraima/CIR. Grosso modo, expressando o retorno dos Wapixana organizados, agora, como “ator coletivo” e com “voz política” ativa (Carneiro da Cunha, 1986). Esse fato trouxe implicações decisivas não apenas ao que diz respeito à história particular de ocupação da Terra Indígena Wai-Wai e formação da *Comunidade* no Anauá, mas para o processo de institucionalização do coletivo em sua forma mais abrangente (Waiwai). Como vimos, foram os Wapixana que, em meados do século passado, serviram de guia para os missionários chegarem em *Yakayaka*, no rio Essequibo, e Ewka lançar a candidatura da nova forma do coletivo. O retorno dos Wapixana, organizados politicamente, proporcionaria novas (re)articulações entre os Waiwai também.

Esta reaproximação dos Wapixana (e dos Macuxi) associada ao momento de rearticulação na formação do coletivo no rio Anauá, marcada pela acentuação das diferenças (os *yana*) e, por conseguinte, fragmentação da *Comunidade*, resulta na dispersão dos grupos (*yana*) aglomerados no rio Anauá. Não obstante, aponta para uma aproximação inter-comunitária em sentido mais amplo. Paulo, cansado dos desentendimentos com os demais líderes locais, partiu para fundar um novo aglomerado no rio Jatapu, à jusante. O local escolhido para abrir sua roça foi negociado, não só com os líderes das demais *Comunidades* do Jatapu e Jatapuzinho, mas também com os Xerewyana da *Comunidade* Hixkaryana Riozinho no rio Nhamunda.

O retorno de Paulo para o rio Jatapu, além de apontar para uma convergência entre grupos (*yana*) e locais específicos de ocupação, nos permite enquadrar outra dimensão do discurso (aquele cosmológico sobre a alteridade) constitutivo dos novos aglomerados. Se por um lado, no rio Anauá foi se diferenciando dos outros *yanas* (sobretudo, dos Mawyana) que Paulo (Xerewyana) questiona o coletivo mais abrangente (os Waiwai), por outro lado, no Jatapu o mesmo questionamento se deu na medida em que rearticulavam seus laços com os Xerewyana do rio Nhamundá. Nesse caso, destacando um outro termo de referência (Hixkaryana) com a qual se completa o processo de institucionalização da nova forma do coletivo em ato (*Comunidade*) e potência (Waiwai). Aqui, ver-se-á, a proximidade dos Xerewyana aos Hixkaryana estende as experiências dos Waiwai no rio Anauá aos Hixkaryana no rio Nhamundá. Ademais, passando pelo Jatapu, Jatapuzinho e Mapuera, as conseqüências desses (re)encontros apontam, de modo substancial, para o último momento da institucionalização da nova forma do coletivo – marcado pela passagem da semelhança para a diferença, da unidade para a fragmentação, da identidade para alteridade.

Em novembro de 2003, uma grande festa organizada pela FUNAI e pelo CIR, reuniu lideranças de todas as *Comunidades Waiwai* situadas nos Estados de Roraima, Amazonas e Pará (participaram também representantes das *Comunidades Waiwai* situadas no território da República da Guiana), além de lideranças Macuxi, Wapixana, Yanomami e Waimiri e Atroari, para comemorar a Demarcação de mais uma Terra Indígena em Roraima (T.I. Wai-Wai, homologada em junho de 2003). Na ocasião, foi realizada a Segunda Assembléia Geral dos Povos Indígenas Waiwai, Hixkaryana e Kaxwyana, com forte participação do Conselho Indígena. Vejamos esse momento, em que o discurso ganha nova orientação (do “Eu-outro” / *Comunidade* para “Outro-eu” / pawana) no Jatapuzinho.

### **No Jatapuzinho: a Comunidade e os Waiwai**

A formação do aglomerado no rio Jatapuzinho, diferente do que vimos nos rios Novo e Anauá onde a participação dos novos agentes foi decisiva, deu-se pela mobilização dos Waiwai em busca de mais um *enîhnî komo* / “povo não-visto”. Mais precisamente, os últimos *enîhnî* “waiwaizados”, os karapawyana. Nesse caso, os interesses dos outros agentes na mobilização dos líderes foi em sentido contrário ao que deu no rio Novo e Anauá, o que se nota tanto pelos procedimentos de Ewka como na disputa que envolveu João e Pedro, ambos concorrendo para se tornar o “dono do lugar”<sup>8</sup>. Depois de uma visita prolongada no Mapuera, os Karapawyana pressionaram Ewka para retornarem ao seu local de origem.

Assim, em 1985, dois anos após ter realizado expedição de busca aos demais Karapawyana refugiados, acompanhado pelo sertanista da FUNAI, Sebastião Amâncio da Costa (CS N.184/1<sup>a</sup>DR), Ewka partiu com Renato Karapawyana de volta para o Jatapuzinho. Contrariando as estratégias da FUNAI, para Ewka a expedição tinha por objetivo instalar um novo aglomerado na roça aberta por Pedro, próximo ao igarapé Ywkutu onde os Karapawyana haviam sido encontrados<sup>9</sup>. Desse modo, Ewka, que também não havia perdido esperanças de localizar os demais Karapawyana, juntava seus interesses aos do líder Karapawyana Renato que insistia em retornar para o Rio Jatapuzinho.

Com a morte de Ewka, em 1994, Pedro rearticula os papéis entre pastores e tuxawas na *Comunidade* do Jatapuzinho, reunindo em si os signos de todos os poderes – líder, fundador e primeiro tuxawa – na representação do coletivo. O momento mais expressivo desta auto-consecração foi marcado pelo episódio inédito das duas exéquias para Ewka<sup>10</sup>.

Enterrado primeiro pelos karapawyana – em sintagmático sepultamento no igarapé do Cobra –, onde se nota os *enîhnî* partindo para estabelecer uma relação com os *Tooto Makî* “não parentes” (*yakrono* “amigos” e *anarî ro* “estrangeiros”) <sup>11</sup>, em claro exemplo onde se pode notar o elemento determinado (*yana*/Karapaw) subordinar o determinante (Waiwai/Ewka). Ao tomar conhecimento dos fatos, Pedro, em atitude insólita e surpreendente, desenterra o corpo de seu pai e realiza novo funeral na *Comunidade* do Jatapuzinho. Seu gesto, simboliza de modo privilegiado os pilares do processo de construção da própria história Waiwai circunscrevendo os três momentos como propus enquadrar: entre os *enîhnî*, os *yana* e os *Waiwai*.

Esse contexto, entre outras implicações, revela um ponto crítico no processo de institucionalização das novas formas do coletivo. Como vimos, se em meados do século XX, em atitude surpreendente Ewka lança a candidatura da nova forma do coletivo, cinquenta anos depois, o aglomerado do Jatapuzinho, é o palco de um novo espanto. Desta vez, ao contrário do que vimos em *Yakayaka* (onde o líder surpreende seus pares), é o coletivo instituído em forma efetiva (a *Comunidade* do Jatapuzinho) que surpreende o líder (tuxawa Pedro). E, note-se, Pedro, imbuído de todos os poderes (fundador, dono do lugar, *primeiro* tuxawa, primogênito de Ewka, que lança o processo...), sem oponente que o enfrentasse pessoalmente, deparou-se com a própria *Comunidade*. Esta, por sua vez, insurgindo tal qual sujeito coletivo, com voz ativa, colocou em jogo não apenas a continuidade do coletivo em sua forma efetiva (*Comunidade*), como também sua dimensão potencial mais abrangente (Waiwai).

Apoiado por todos os signos que a nova forma do coletivo poderia lhe dar por garantia em seu papel de líder tuxawa da *Comunidade* do Jatapuzinho (primogênito de Ewka, fundador do lugar e dono da primeira roça), Pedro jamais acreditou que seria questionado pelos seus co-residentes. Apesar das inúmeras queixas que todos manifestavam publicamente em relação à sua conduta de líder, não esperava que lhe questionassem o lugar de primeiro tuxawa. O episódio colocou o coletivo perante a uma série de questionamentos, todos eles dirigindo o discurso e a ação para a abrangência mais ampla do novo coletivo, isto é, dos próprios Waiwai. Assim, questionaram-se: o “dono do lugar” e seus co-residentes, o tuxawa e a *Comunidade*, a *Comunidade* (Jatapuzinho) e os Waiwai (Mapuera), os Karapaw (*yana*) e a *Comunidade* (Waiwai), os Waiwai e os Hixkaryana. Enfim, o episódio colocou em cena todos os pilares formadores da nova forma do coletivo com um fato importante para o entendimento do processo.

A atitude do líder Ewka surpreendendo seus co-residentes e lançando a candidatura da nova forma do coletivo (que instituiria a mesma como *locus* do político), no Jatapuzinho, note-se, são os co-residentes em nome da *Comunidade* que surpreendem o tuxawa Pedro (e com ele os Waiwai dos demais aglomerados), revelando de modo categórico a instituição em pleno exercício (Dias Jr., 2003)<sup>12</sup>. Desse modo, no Jatapuzinho, a *Comunidade* instituída ao questionar e repudiar a conduta do tuxawa Pedro, ao mesmo tempo questionou e repudiou as condições da própria estrutura que até então conferia unidade ao coletivo. Por um lado, Pedro levado pelo ímpeto de assegurar efetivamente seu posto de chefe tuxawa (sepultar seu pai no Jatapuzinho demonstra essa tese), tentando reunir em si todos os artifícios que a nova forma do coletivo expressa (declarando em muitos momentos: “eu sou a *Comunidade*”). Por outro, a *Comunidade* questionando a atitude de Pedro, coloca em questão seus poderes plenos e, de quebra, a própria unidade do coletivo. Nesse contexto, a *Comunidade* rebelando-se contra o tuxawa (Pedro) dispõe-se contra o próprio coletivo em toda sua dimensão – efetiva (a *Comunidade* do Jatapuzinho) e potencial (os Waiwai).

O desfecho desse embate resulta na fragmentação do aglomerado que, reunindo todas as experiências acumuladas (dos momentos históricos anteriores e, sobretudo, do que vimos no rio Anauá com Paulo partindo para o Jatapu), vai colocar os Waiwai frente aos Hixkaryana, exigindo a máxima potência da nova forma do coletivo. Nesse sentido, a nova *Comunidade* no rio Anauá proporcionou uma (re)visão significativa ao acordo inicial que havia conferido as condições de possibilidades para a vida nos contextos aglomerados. Esse acordo nos remete à atitude de Ewka, como vimos, abandonando seus artifícios de pajé (*yaskomo*) e lançando as bases para a nova forma do coletivo.

Afiançado pelos novos bens e valores associados às mercadorias que entraram no circuito das trocas e, sobretudo, pela palavra escrita que pregava (ou assegurava) a conduta ideal no contexto aglomerado, Ewka abandonou seus amuletos de pajé. Não obstante, seu gesto não se limita à tese ou síntese do processo de institucionalização do coletivo (*Comunidade* Waiwai) em foco. Ao trocar a roupa de pajé/*yaskomo* pela de pastor/*yassî komo* – em mais um exemplo onde o termo determinante estabelece um elo de subordinação com o determinado –, sugiro, seguir pensando que Ewka estava subordinando seu novo papel não apenas às relações que articulava entre seus pares, mas também consigo mesmo, numa forma de se ver no papel de um “Outro-eu”/*yaskomo*.

Se nos aglomerados a conduta ideal que assegurava o convívio entre as diferenças tinha um fundamento específico – a conversão – ser Waiwai passou a ser sinônimo de ser Crente. O que não se confunde simplesmente no acreditar em Deus e na palavra escrita (na Bíblia), mas que uma nova conduta envolveria os diversos grupos (*yana*) em função dos bens e valores que entravam no circuito das trocas. É neste sentido que se pode pensar que “waiwaizar” e/ou “evangelizar” constituem pontos de vistas de um mesmo processo, a Palavra escrita (Bíblia) torna o signo mais forte da transformação. Assim, vimos como a formulação de um discurso específico – do “Eu-outro” (Aglomerado/*Vizihança/Comunidade*) para o “Outro-eu” (*yana/Waiwai/pawana*) – conferiu o conteúdo ao termo genérico Waiwai (falar uma mesma língua, adotar uma conduta pacífica e generosa, etc.).

### **No Trombetas/Mapuera: os Waiwai e os Hixkaryana**

Ao declarar aos seus pares que havia trocado os princípios de pajelança pela palavra dos missionários, Ewka coloca em questão toda a ordem que orientava a vida social. Afastado do convívio de seus pares, o jovem líder assume o lugar de um Outro-eu (pastor) entre os co-residentes de *Yakayaka*, os quais, percebendo que sua atitude não era de abandono, mas de rearticulação da ordem, ao readmiti-lo para o convívio social, transferem a condição do Outro-eu para os *enîhnî komo* que passaram a ser o alvo de uma nova ação – as expedições de busca. Daí a relevância dos “povos não-vistos” no processo de formação dos novos aglomerados, conferindo ao discurso um sentido político sobre etnicidade (Waiwai).

Vimos também, durante as duas primeiras décadas que sucederam à formação dos novos aglomerados, as expedições de busca aos “povos não-vistos” darem ênfase à elaboração do discurso do “Outro-eu”/*yana* para o “Eu-outro”/Aglomerado. Assim, até o início dos anos de 1970, as atenções e ações coletivas foram pautadas mais enfaticamente no sentido de articular uma fusão entre as diferenças aglomeradas, esvaziando-as, mas sem jamais apagá-las, subordinando o termo determinante ao determinado, e fundando o discurso político sobre etnicidade. Uma mudança expressiva se fez notar com o retorno da maioria dos grupos que havia se aglomerado na Guiana para o território brasileiro. Momento em que as expedições de busca ganharam novo sentido (dispersando os aglomerados), a tópica entre os líderes recoloca a diferença no interior dos aglomerados e, do discurso emergem aspectos cosmológicos sobre a alteridade.

Portanto, desde o primeiro momento, alimentavam esse duplo aspecto do discurso (“Eu-outro” e “Outro-eu”) que, a partir dos anos de 1970, com a entrada dos novos representantes da sociedade envolvente faz emergir em sua última versão (no Jatapuzinho) onde a *Comunidade* se apresenta como autêntica instituição política. Vale notar, emergência esta que se deu não apenas pela inserção dos novos agentes no circuito das trocas, mas, sobretudo, pelos acordos estabelecidos pelas próprias lideranças que articularam uma esfera específica da ação política. O que fizeram instituindo, efetivamente, a *Comunidade* em espaço físico e retórico (a *Igreja*, a *Umana* e o discurso mítico emergente).

Vale destacar, por trás da generalização que o termo mais abrangente (Waiwai) implica, o que temos são as diferenças, misturas, hierarquicamente estabelecidas em acordo com a ordem de chegada e de inclusão para o convívio nos aglomerados. E nesse sentido, os diversos grupos que, a partir de meados dos anos de 1950, passaram a negociar um contexto em que deram forma e conteúdo à generalização Waiwai, os Karapawyana foram os últimos a serem englobados e, portanto, ocupam uma posição extrema na hierarquia do universo da socialidade Waiwai. Por fim, é importante destacar que tal hierarquia não se institui em termos de uma gradação linear de valor, pois, o esquema sociológico sobre o qual se funda (afinidade) não produz uma unidade superior.

Coincidência ou não, os Karapawyana foram também os últimos “não-vistos” que Ewka encontraria e, a partir dos quais, nota-se a fissão (no rio Novo) e fusão (no rio Jatapuzinho) no processo de formação dos novos aglomerados. Palco de significativo momento histórico na institucionalização da nova forma do coletivo quando, por fim, a noção de *Comunidade* instituída como o *locus* do político ganha evidência no contexto mais amplo das relações. Nesse sentido, a trajetória de Ewka, abarcando os momentos mais expressivos das expedições de busca aos “não-vistos”, circunscreve de modo privilegiado a questão central desse artigo: quem são os Waiwai? Ponto de partida para a construção, interpretação e fundamentação que deu forma e conteúdo à generalização do termo (Waiwai). Agregando as diversas casas coletivas, Ewka ainda hoje é reconhecido como o maior de todos os líderes entre eles. Generalização que construiu uma nova noção de tempo configurou um novo espaço e, finalmente, culminou em novas categorias de organização social na forma de reunirem o coletivo: em potência (Waiwai), em ato (*Comunidade*) e em lideranças distintas (o tuxawa e o *pastor*).

## Apontamentos finais

Em fevereiro de 2004, a *Comunidade* Hixkaryana do Kassawa, no Rio Nhamundá, foi sede da “Terceira Assembléia Geral dos Povos Indígenas Waiwai, Hixkaryana e Kaxwyana”. Embalados pela Assembléia anterior que havia acontecido no Rio Anauá, com participação decisiva de outros agentes (sobretudo, do CIR), o grande mote no Kassawa foi a Identificação da Terra Indígena Trombetas/Mapuera que, na ocasião, já havia sido identificada, mas ainda aguardava aprovação da FUNAI. Os Hixkaryana, tradicionais ocupantes do Rio Nhamundá, sempre ofereceram forte resistência ao processo de “waiwaização”. Sem entrar nos méritos que a questão implica, faço apenas algumas considerações a título de conclusão no que diz respeito ao processo de “waiwaização” em foco.

Quando cheguei ao Kassawa, a convite das lideranças para participar da Assembléia, fui solicitado a prestar esclarecimentos pelos problemas que os líderes locais haviam verificado na carta de Identificação da terra. A nova Terra Indígena Trombetas/Mapuera havia abraçado a T.I.Nhamunda/Mapuera, porém, atendendo apenas aos interesses dos Waiwai do Mapuera que, há tempos, reivindicava a ampliação da Terra para inserir as nascentes do rio que havia ficado de fora. O problema ficou para os Hixkaryana que, em pé de guerra com madeireiros nos limites sul da Terra, se sentiram prejudicados pelo traçado da nova delimitação que não alcançara aquele ponto.

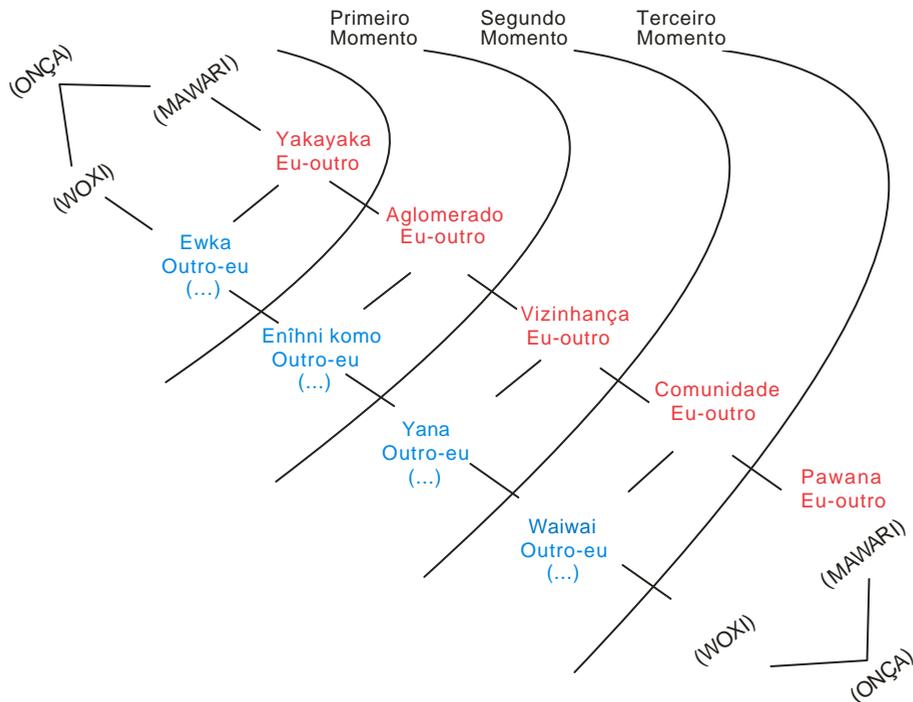
O que importa de tudo isso, sobretudo, é considerar o que envolveu, em relações sintagmáticas, os Waiwai e os Hixkaryana. Seguindo os termos que venho pontuando – da fragmentação observada no rio Anauá à Terceira Assembléia Geral no Nhamundá –, mais um desdobramento se faz significativo ao processo de “waiwaização” (ou como sugiro pensar, processo de institucionalização da *Comunidade* como o *locus* do político). Partindo da linha que nos leva da *vizinhança* para os Waiwai (no que vimos nos rios Novo/Anauá), daí para as negociações entre Paulo e Luís (Xerewyana/Waiwai e Xerewyana/Hixkaryana, respectivamente) nos rios Jatapu e Nhumundá, chegamos, enfim, ao último aspecto que destaque do processo.

Um depoimento importante, que me foi dado por Luís e Lucas, em março de 2003, durante a viagem de volta da Assembléia se faz crucial. Ocasão em que ambos os líderes acompanharam em longo trecho os parentes que retornavam para a *Comunidade* Anauá. O mito me foi contado em sucessivas sessões, onde Luís e Lucas me relataram a gênese da

humanidade, segundo os quais os primeiros humanos foram os yana gerados pelos heróis criadores Mawari e Woxin. Ambos, por sua vez, nascidos dos ovos de uma jabota, chocados por uma onça. Sucintamente, a onça gerou os heróis culturais, esses geraram os yanás que se multiplicaram sob a plataforma terrestre, dando origem a todos os humanos atuais (Dias Jr., 2008).

Primeiramente, vale notar a situação em que me foi narrado o mito, fazendo referência emblemática à construção de certa indianidade genérica. Saíamos de uma Assembléia de Tuxawas, onde me viam como o “antropólogo dos Waiwai”, aquele que possivelmente levaria suas reivindicações ao representante do governo brasileiro. Portanto, típico encontro de branco (eu) e índios (eles), no qual a narrativa expõe uma articulação política complexa e específica que aponta de modo exemplar para a institucionalização do político na forma de reunirem o coletivo.

Vale notar também o duplo aspecto simbólico contido na narrativa de Luís e Lucas, isto é, o que confere ao discurso tanto um conteúdo político sobre etnicidade, quanto cosmológico sobre alteridade. Duplicidade esta que deve ser entendida em acordo com a sugestão de Bruce Albert (2002, p.242), para quem, ambos os registros não se separam em prova de suposta “autenticidade”, mas antes disso, devem ser notados enquanto “faces equivalentes e interdependentes de um mesmo processo de construção simbólica da história imediata”. Por fim, em busca de outras considerações e ordenamentos sobre a história Waiwai, proponho um esboço esquemático desse processo (“waiwaização”) que expressa a forma estrutural do coletivo:



Muito embora eu não tenha me proposto abordar o processo de “waiwaização” no âmbito de uma revisão das teorias sobre mudança cultural, a descrição apresentada trata, de fato, de “mudanças”. Analisadas a partir da trajetória de Ewka, representam uma boa alternativa para abordar as alterações no contexto sociológico em foco, no qual sugiro situar uma nova dimensão do político. Noutros termos, como a nova forma do coletivo se apóia em possibilidades do sistema, existindo enquanto potência (Waiwai) e, ao mesmo tempo, efetivando-se em instituições políticas (*Comunidades*). Coletivo este que se tornou possível com o novo contexto de relações negociado entre os diversos grupos aglomerados.

Sabe-se que só muito recentemente experiências acumuladas pela Etnologia nas Terras Baixas Sul-Americanas permitiram elaborar uma nova conceitualização – a “noção de pessoa” com idioma simbólico focado no corpo – para pensarmos na organização social e cosmológica das sociedades ameríndias (Seeger et alii, 1987). Atualizações ainda mais recentes revelaram um aspecto importante nestes esquemas sociológicos, em especial no que diz respeito à questão da diferença e da semelhança. Segundo Viveiros de Castro (2001, p.422), o ponto é que no universo social amazônico, semelhança é uma forma atenuada da diferença, ou nas palavras do autor, “a identidade é um caso particular da diferença”.

Finalmente, sugeri desdobrar o coletivo Waiwai em duas faces e, com isso, seguir com a premissa da diferença: a *Comunidade*, (face efetiva) em que relações interpessoais de não-afinidade, ou de “ausência relativa de diferença”, fazem emergir posições concretas e instituições sociais específicas (tuxawas, pastores, *umana* e *igreja*); e os Waiwai (face potencial), onde laços intersocietários pressupõem uma unidade, mas que só se realiza enquanto potência e se evidencia em ocasiões específicas. Interconectadas e interdependentes, como observei, faces do coletivo no qual opera o esquema sociológico de produção da diferença.

### Notas:

<sup>1</sup> Em Wapixana, a palavra *waiwai* significa mandioca e seria uma referência àqueles povos que, aos olhos Wapixana, têm a pele da mesma cor do tubérculo (Roth 1929, Coudreau 1887, apud Fock 1963, p.5).

<sup>2</sup> Como disse um informante para Howard: “We hardly ever heard the name ‘Waiwai’ until the missionaries came saying, ‘Yes!’ That is what your neighbors call you, ‘Waiwai’, those are the Waiwai is what they keep saying. Is that so? We said. Well you can call us that if you like. So that’s what they continued to call us. Now when a visitor like you asks what our name is, we say, We’re called Waiwai, that’s apparently what our name is. But we didn’t used to call ourselves anything; we felt too shy to use our names” (Howard, 2001, p.47).

<sup>3</sup> A propósito desse possível *locus* do político, como estou sugerindo situar a partir da atitude surpreendente de Ewka, torna-se oportuna a referência em que François Zourabichvili, ao tratar do involuntarismo na política, observa: “A política começa ou recomeça, portanto, cada vez que uma coletividade encontra suas próprias condições de existência (ela já está dada em jogo quando um indivíduo, por sua própria conta, encontra as suas ou as dos outros). Tal requisito só se revela, segundo Deleuze, graças a circunstâncias modernas: era necessário que deixássemos de acreditar no possível como instância de realização; era necessário que as alternativas, presentes ou por vir, nos aparecessem como *clichês*. É a “ruptura dos esquemas sensorio-motores” (...). Trata-se então de acabar com os clichês (Zourabichvili, in Eric Alliez (org.), 2000, p.347).

<sup>4</sup> Exceto o nome do grande e finado líder Ewka, os demais são nomes fictícios em respeito aos referidos líderes.

<sup>5</sup> Nesse sentido, podemos lembrar a contribuição de Bruno Latour, quando ele desenvolve a teoria do ator-rede (actor-network). Nesse caso, juntamente com seu grupo de estudos de ciência e tecnologia em Paris, ele traz uma nova noção de ator. Diferente da noção de indivíduo humano intencional, racional e consciente, como no sentido usual inglês, mas como fonte de ação, como *actante*, isto é, “quase-sujeitos, quase-objetos (...) reais como a natureza, narrados como o discurso, coletivos como a sociedade” (1994, p.89).

<sup>6</sup> “Índio exige seguro para atrair atroari” Estado de São Paulo, 11/03/1975); “Índios wais-wais fogem do socialismo da Guiana e podem ajudar FUNAI” (Jornal do

Brasil, 11/10/1976); “Wai-wai ajudarão na pacificação dos waimiris-atroaris” (Estado de São Paulo, 07/01/1977); e outros.

<sup>7</sup> Catherine Howard, realizando assessoria para o Governo federal, visitou várias Comunidades Waiwai no rio Mapuera no final de 2003, revelou-me surpresa que, em uma das aldeias Katuena, o atual líder mantém o casamento com suas duas esposas. O mesmo não teve receios em afirmar que, como já as possuía antes dos missionários e Ewka chegarem, não iria abandonar nenhuma delas para obedecer às novas regras que eles estavam prescrevendo em nome dos Waiwai. Outra coisa que chamou a atenção da antropóloga foi ter assistido a uma dança em que usavam o maracá, instrumento associado aos pajés e aos espíritos de Kuorokjan que os Waiwai também tinham abolido do convívio dos grandes aglomerados (i.p. 2004).

<sup>8</sup> Como notaram as antropólogas Maria da Penha e Lúcia Helena que estiveram no Mapuera em 1981 realizando estudos preliminares para a equipe da ELETRONORTE que iniciava construção da Hidrelétrica de Cachoeira Porteira: “Trata-se portanto, de uma experiência inédita idealizada e executada por um grupo indígena... atraídos pela Equipe Indígena de Atração para a Aldeia Mapuera. Devido a seu estado de saúde, (os Karapawyana) não tinham condições de desempenhar quaisquer atividades, sendo alimentados por diversas famílias indígenas” (FUNAI, Processo 923/81).

<sup>9</sup> Para o sertanista da FUNAI, tratava-se de uma expedição de localização e mesmo diante do fracasso, sua recomendação, ignorada pelas lideranças Waiwai, foi para que o órgão oficial impedisse a aproximação do local. O relatório apresentado pelo sertanista, entre outras recomendações, foi incisivo em destacar: “Não seja permitido ao líder Wai-Wai Ewká efetivar incursões na região dos grupos indígenas isolados SEM o acompanhamento da FUNAI/1ª DR, em função do fanatismo religioso instalado nos PI Nhamundá e Mapuera...” (FUNAI, Proc. N.3115/81).

<sup>10</sup> A morte de um líder estava associada à dispersão, como observou Fock (1963, p.204), “A third factor will usually prove decisive: this is the custom to burn and desert a village when one of its more important members dies”.

<sup>11</sup> Para uma categorização precisa desses termos ver Howard (2001, p. 101).

<sup>12</sup> Reunidos em sessão extraordinária, aos modos de um legítimo plebiscito democrático, sob a coordenação do líder religioso Ary (*yassî komo*/"pastor") decidiram afastar Pedro da posição de chefe (*Kayaritomo*/"tuxawa") da *Comunidade* do Jatapuzinho. O feito colocou em questão aspectos cruciais que dizem respeito às formas de articulação e representação da chefia, ultrapassando os limites do próprio aglomerado no Jatapuzinho e mobilizando princípios mais abrangentes de organização social e chefia entre os Waiwai.

## Referências

ALBERT, Bruce. O ouro canibal e a queda do céu. Uma crítica xamânica da economia política da natureza (Yanomami). In: RAMOS, Alcida; ALBERT, Bruce (orgs.). *Pacificando o branco*. Cosmologias do contato no Norte-Amazônico. São Paulo: Sp/Ird/Unesp, 2000.

- BAINES, Stephen. *É a FUNAI que sabe: a frente de atração Waimiri-Atroari*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1991.
- BARTH, Frederick. *Ethnic groups and boundaries: the social organizations of culture differences*. Boston: Little and Brown, 1969.
- CARVALHO, João Porfírio. *Waimiri-Atroari: a história que não foi contada*. Brasília: Publicado pelo autor, 1982.
- DIAS JR., Carlos. *Próximos e distantes*. Estudo de um processo de descentralização e (re)construção de relações sociais na região sudeste das Guianas. 2001. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - PPGAS/USP, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. Unidades sociais e padrões de relações. Fusão e fissão entre os Waiwai no Jatapuzinho. *Estúdios Latinoamericanos*, Varsóvia-Poznan, n. 23, p. 51-62, 2003.
- \_\_\_\_\_. Mawari e Woxin: 'nossa fala cantada'. In: *Coletânea de textos antropológicos*. Manaus: Ufam/Edua, 2008. (no prelo).
- FOCK, Niels. *Waiwai: religion and society of na Amazonian tribe*. Copenhagen: The National Museum, 1963.
- GUPPY, Nicholas. *Waiwai: Through the Forest North of the Amazon*. London: John Murray, 1958.
- HOWARD, Catherine. Pawana: a farsa dos viajantes entre os Waiwai da Amazonia setentrional. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo (orgs.). *Etnologia e história indígena*. São Paulo: NHII/USP, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Wrought identities: the Waiwai expeditions in search of the "unseen tribes" of Amazonia*. 2001. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - University of Chicago, Chicago.
- LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos*. São Paulo: Editora 34, 1994.
- MENTORE, George. *An exercise in ritual symbolism (with reference to the Waiwai)*. 1975. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - London School of Economics, London.
- \_\_\_\_\_. Wai-wai labour relations in the production of cassava. *Revista Antropologica*, Caracas, n. 59/62, p. 199-221, 1983/1984.
- SEEGER, Antony; DAMATTA, Roberto; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. In: OLIVEIRA FILHO, João Pacheco (org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Marco Zero/Editora da UFRJ, 1987.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- ZOURABICHVILI, François. Deleuze e o possível. In: ALLIEZ, Eric (org.). *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. São Paulo: Editora 34, 2000.

**Recebido em 5 de agosto de 2008.**

**Aprovado para publicação em 26 de agosto de 2008.**

De aculturados a índios com cultura:  
estratégias de representação do  
movimento de professores tapebas  
em zonas de contato\*

From acculturated to Indians with  
culture: representation strategies of  
the Tapeba teachers' movement in  
contact zones

Max Maranhão Piorsky Aires\*\*

**Resumo:** Este artigo analisa duas situações: a estratégia de “resgate” da história e cultura da Igreja Católica que acreditou poder salvar os tapebas do suposto processo de aculturação, por volta de meados da década de 1980. Num segundo momento, é feita uma análise do período posterior e recente que diz respeito à emergência do professor indígena como figura-chave da mobilização étnica. A intenção é explorar os discursos e práticas empregados para representar as populações indígenas no Ceará e, também, o modo como estas representações são apropriadas pelos professores tapebas, de Caucaia, Ceará, no Nordeste brasileiro.

**Palavras-chaves:** Professores Indígenas; Educação Escolar Indígena; Antropologia da Educação.

**Abstract:** This article analyses two situations: the strategy of “redeeming” the history and culture of the Catholic Church which believed in their power to save the Tapebas from the supposed process of acculturation, in the middle of the 80s, and, secondly, I analyse a recent period, after the other, which addresses the emergence of the indigenous teacher as the key figure in ethnic mobilization. The intention is to study the discourses and practices used to represent the indigenous populations in Ceará and, also, the way in which these representations are appropriated by the Tapeba teachers in Caucaia, Ceará, in the Brazilian northeast.

**Key words:** Indigenous teachers; Indigenous Schooling; Anthropology and Education.

\*\* Professor Adjunto de Antropologia, na Universidade Estadual do Ceará (UECE) vinculado ao curso de Ciências Sociais e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade. E-mail: maxm@uece.br.

\* Agradeço o apoio, comentários, críticas e sugestões de Isadora Araújo, Iana Meireles, Joceny Pinheiro, Neusa Gonçalves, Edvar Costa e aos pareceristas anônimos da Revista Tellus. Não custa nada repetir que o conteúdo do artigo é de minha inteira responsabilidade.

## Introdução

O antropólogo Charles Hale (2002) fez uma interessante análise da relação entre dois fenômenos da década de 1990: *a mobilização dos movimentos indígenas* e *a adoção da doutrina neoliberal pelos países latino-americanos*. Na direção contrária das investigações que colocam estes fenômenos em oposição, Hale intitulou esta relação de neoliberalismo multicultural assinalando, ao mesmo tempo, para a defesa e engajamento por parte dos proponentes da ideologia neoliberal em favor dos direitos culturais indígenas, abrindo de certo modo, espaços na estrutura de oportunidades políticas para a conquista de direitos, mas, por outro lado, avançando na imposição de suas agendas políticas e regulando os espaços de participação indígena e normatização das diferenças culturais. Não somente Hale, enfocando o caso da Guatemala, mas diversos antropólogos, pesquisando no Peru (Dean, 2002; Garcia, 2004), Bolívia (Gustafson, 2002; Antequera, 2003), Colômbia (Jackson, 1995a), Argentina (Briones, 2002), e Brasil (Souza Lima *et al*, 2004) assinalam que as reformas neoliberais na América Latina têm provocado efeitos contraditórios para as populações indígenas na implementação das agendas políticas de educação intercultural.

O foco centra-se na investigação da conjuntura de forças que juntas produzem os espaços de participação e o disciplinamento destes mesmos espaços. Seguindo as sugestões de Escobar (1997, 2005), Souza Lima (1995 – FALTA), Collet (2001) e Paladino (2002), trato a educação escolar indígena como objeto de discursos e práticas e procuro seguir de perto a sugestão de Lopes da Silva (2001) na qual as possibilidades de uma antropologia da educação escolar indígena deve fazer uso dos avanços da Etnologia Indígena.

Privilegio duas escalas simultâneas como tópico de investigação etnográfica: (a) a constituição de um campo discursivo pela Igreja Católica, reforçado pela agenda do multiculturalismo neoliberal adotada pela Secretaria Estadual de Educação, e (b) seus impactos na mobilização dos professores indígenas, enfocando, especialmente, suas estratégias de mobilização, adequação e produção de saberes em face das políticas multiculturais. Direciono a análise para sobre as seguintes situações: 1<sup>o</sup>) a ação da Arquidiocese de Fortaleza e a estratégia de “resgate” da história e cultura, esse *mito do indigenismo heróico*, para usar uma expressão empregada por Baines (2000), que acreditou poder salvar os tapebas do suposto processo de aculturação; 2<sup>o</sup>) o período posterior e recente que diz respeito à emergência do professor indígena como uma figura-chave nas

mobilizações étnicas, procurando entender de que modo eles apropriaram-se de imagens produzidas no período anteriormente mencionado.

A minha intenção é apontar para a natureza pluralista das ações e representações criadas pelo movimento dos professores indígenas que acontecem em meio a uma complexa conjuntura. Exploro situações nas quais os professores indígenas têm produzido respostas interessantes que não podem ser captadas simplesmente por conceitos ou idéias como “invenção” ou essencialismo estratégico.

A investigação para este artigo foi realizada principalmente entre os anos de 1998 e 1999, seguidas de observações esporádicas até o presente momento. Partindo de uma estratégia de pesquisa multilocal que envolvia consulta de documentos em órgãos públicos, nos arquivos da Igreja Católica e em jornais de notícias, participação em inúmeras reuniões e eventos, uma parte significativa da investigação foi realizada no município de Caucaia, onde os índios tapebas residem<sup>1</sup>.

### **A ação da Igreja Católica: “resgatando” a cultura e memória dos Tapebas**

Por volta da primeira metade dos anos de 1980, a Arquidiocese de Fortaleza iniciou as suas ações com os tapebas e com a população regional de Caucaia, com a intenção de solucionar o problema agrário no município, de uma só vez, para índios e não-índios. As intervenções da Igreja Católica, em especial da Equipe de Apoio às Comunidades Rurais<sup>2</sup>, podem ser situadas no contexto das experiências com educação popular desenvolvidas pelo Movimento de Educação de Base (MEB)<sup>3</sup> que possibilitou uma linguagem para o tema da cultura. No Ceará, as atividades do MEB tiveram início em 1963. Por meio de transmissões radiofônicas, o processo educacional era acompanhado por um monitor junto com os grupos de jovens e adultos. O monitor também era encarregado de fazer a mobilização da população local em torno de um ideal de “comunidade” com a realização de tarefas que permitissem a “ajuda mútua”, o desenvolvimento de “trabalhos comunitários”, a sindicalização, reuniões para discussão e solução dos problemas locais. Com o golpe militar de 1964, os temas foram despolitizados e a substituição da equipe nacional fizeram com que o movimento se reconstituísse em bases distintas das propostas iniciais. No período de 1966 a 1970, o MEB entra em declínio técnico-financeiro e os processos de escolarização formal destinados à suplência dos estudos e alfabetização passam a ser a tônica da política (Damasceno, 1990, p. 97-101).

O trabalho local do MEB ganhou outros rumos com a chegada de Dom Aloísio Lorscheider a Fortaleza, em abril de 1973. Nomeado arcebispo da capital cearense pelo Papa Paulo VI, no início de agosto, tomou posse e, por volta do final dos anos de 1970, empreendeu uma série de mudanças na direção pastoral da Arquidiocese. Estas transformações foram orientadas pelos movimentos de revisão doutrinária da igreja<sup>4</sup> que reconciliou a instituição com o mundo moderno (Montero, 1995; 2006), mas também pela própria experiência pessoal de Lorscheider.

O cardeal<sup>5</sup>, nascido numa cidade do interior do Rio Grande do Sul, ao chegar à capital cearense não conhecia o Ceará e muito pouco da região Nordeste. Segundo ele próprio, num artigo escrito para a Revista Concílio, afirmou que, antes de chegar ao Ceará e conhecer a “pobreza” e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), ele era simplesmente um bispo “conservador” da diocese de Santo Ângelo-RS. A chegada ao Ceará e o convívio com o “povo pobre” teria sido uma “conversão” ao “povo”. Esta conversão associada às transformações pelas quais a igreja passava, fizeram com que a Arquidiocese de Fortaleza direcionasse suas ações para uma maior participação dos leigos e uma guinada em direção a uma leitura da realidade que incorporou instrumentos analíticos das Ciências Sociais e propunha a reflexão, a partir de valores cristãos, de temas como engajamento político, participação popular, reflexão sobre as desigualdades socioeconômicas, transformação social e, sobretudo, a cultura.

Com essa linha de ação, Dom Aloísio, como era conhecido, organizou a Equipe de Assessoria às Comunidades Rurais, formada por leigos e constituída especificamente para trabalhar com a população do meio rural, a Equipe levou adiante a proposta pedagógica do MEB e o projeto “educacional-evangelizador” (Arquidiocese, 1986).

No entanto, com a “conversão” do Cardeal e com os novos rumos assumidos pela igreja, no início dos anos de 1980, foi inevitável um confronto com o MEB Nacional, pois com o declínio dos fluxos de recursos técnicos e financeiros, a busca por fundos internacionais para financiamento das ações não fora uma prática aceita. E, sobretudo, com a “opção preferencial pelos pobres” e a implementação de uma nova proposta metodológica de ação pedagógica diferente da linha traçada nacionalmente passou a incomodar o MEB nacional.

O rompimento significou uma espécie de virada metodológica rumo ao “povo pobre” na medida em que retirou do agente pastoral, do “animador” e monitor das comunidades a função educacional e passou a

valorizar os saberes e a cultura da população local. O trabalho da equipe, portanto, transformou-se paulatinamente na direção da elaboração de um “[...] projeto de largo alcance social, por um prazo longo, com as condições que correspondessem à dinâmica e ao movimento das comunidades”. (Arquidiocese, 1986, p. 1).

Foram deixadas de lado a preocupação com os processos educativos realizados na escola para uma preocupação com a educação popular e dimensões associados à cultura, à participação sindical e política com vistas à transformação da sociedade. Sob a influência de Dom Aloísio, os planos seriam pautados numa “[...] opção preferencial pelos pobres [...] numa perspectiva de transformação das estruturas injustas, com ênfase na organização das comunidades, e como estratégia a descoberta, pelos próprios pobres, de seu valor e dos meios de luta por uma sociedade justa.” (Ibid., p. 9)<sup>6</sup>.

O trabalho da equipe alcançou projeção no interior da Igreja; no início dos anos de 1980, eram atendidas 80 localidades em cerca de 10 municípios cearenses e três programas pautavam a ação da Equipe: educação “cooperativa popular”, educação sindical e educação política. O emprego da noção de cultura popular é emblemático na importância que o termo aparece para a igreja e equipe, tal concepção fazia referência à “cultura do povo”, concebida como modo de vida e de organização do trabalho que permitiam impulsionar e gerar laços para o desenvolvimento espiritual e “comunitário” e também como um instrumento para a luta política, ferramenta que geraria “mais alegria”, “mais coragem para lutar”. A concepção de “cultura popular”, seguia na mesma direção do Concílio Vaticano II, na qual tal noção passava por uma reformulação, distanciando-se de significados próximos à erudição ou educação e aproximando-se dos referenciais teóricos da Antropologia na qual cultura é tratada com “[...] dimensão do homem; todo homem, por mais ignorante que pareça, por mais atrasado, é portador de uma cultura que é preciso conhecer e compreender.” (Montero, 1995, p. 232).

A “nova metodologia” adotada pela equipe consistia na identificação dentro das localidades de “[...] formas simples de cooperativismo popular” (Arquidiocese, 1986, p. 3) (roças, compras conjunta de implementos agrícolas, entre outras). Era necessário, portanto, conhecer a localidade, seus indivíduos e valores. Em seguida fazia-se uma “análise crítica” destas experiências, fundamentando-se numa leitura bíblica e em modelos que incentivaram a participação comunitária, desenvolvimento econômico e participação popular nos sindicatos na elaboração e execução dos projetos. O pressuposto que orientava as ações era a crença de

que estes valores “comunitários” existentes gerariam as formas de engajamentos mais consistentes, superior às “formas simples”, estes engajamentos seriam por meio da participação em sindicatos ou pela criação de entidades representativas (associações, conselhos comunitários e outros).

Um outro ponto importante da “nova metodologia” consistia na “vivência na comunidade”, que se traduzia em práticas que enfatizavam o convívio e participação dos leigos nas atividades diárias com a população-alvo da intervenção pastoral. Este convívio permitiria ao agente pastoral um melhor conhecimento dos “valores do povo”. Esta convivência era acompanhada da realização de pesquisas sobre a história da localidade, recorrendo aos primeiros moradores, e pesquisa dos ditados populares. Tais atividades eram complementadas com a realização de desfiles com produtos da região, composição e apresentação de músicas, poesias e ditados populares, concurso de cantadores, danças folclóricas, dramatizações, comidas, bebidas típicas e medicina popular. A identificação destes elementos da “cultura popular” permitiriam aos membros da Equipe não somente “valorizar” a “cultura”, mas instrumentalizá-la na medida em que estas práticas eram usadas para orientar as ações pedagógicas e de mobilização política.

Apoiado nestas concepções e práticas, um dos membros da equipe<sup>7</sup> tomou conhecimento da existência de índios tapebas em Caucaia e, por volta de 1984, iniciou os trabalhos com “os remanescentes indígenas e miseráveis”. A equipe exerceu papel decisivo na etnogênese tapeba e permitiu o reconhecimento público de que no Ceará havia índios<sup>8</sup>, desencadeando um processo de organização comunitária e política desta população, e abrindo possibilidades de conquista dos direitos indígenas, inicialmente em torno da terra. O papel decisivo que a igreja desempenhou no reconhecimento foi alcançado por meio da estratégia de estabelecimento de agendas políticas comuns, para índios e população rural, no tocante à regularização fundiária. Portanto, a resolução do conflito da terra e de outros problemas sociais de índios e não-índios pautou as ações de entrada da equipe em Caucaia.

O reconhecimento público dos tapebas, a importância e experiência acumulada pela equipe possibilitou uma conjuntura favorável à canalização de recursos financeiros para os índios, que se traduzia principalmente em tornar disponíveis benefícios materiais para as populações, tais como a distribuição de cestas básicas, a ajuda na construção de casas em algumas localidades, consultas médicas e ajudas financeiras para a compra de remédios e tratamentos de doenças, e outras doações. Um benefício que ficou conhecido no local, e que ainda hoje é lembrado, foi a

distribuição do leite, que ficou conhecida como a “reunião do leite” – momento de encontro para distribuição deste alimento, e marco na organização dos indígenas. As práticas da equipe junto às populações rurais que incentivavam a criação de entidades associativas foi uma outra tática empregada para gerar vínculos entre as lutas políticas de índios e trabalhadores rurais de Caucaia, em 1985, por meio da fundação da Associação das Comunidades do Rio Ceará. Durante o final da década de 1980, a associação elaborou e executou uma série de projetos “socioeconômicos”, muitos deles financiados por órgãos estaduais de governo e por entidades internacionais. Os projetos previam a construção de hortas e roças comunitárias, criações domésticas de peixes e aves, aquisição de redes de pesca e outros para a construção de cacimbões e chafarizes. Além da alternativa de renda, os projetos destinavam-se a favorecer os vínculos entre índios e não-índios, como atesta a justificativa do projeto citado adiante:

A implantação dessas pequenas hortas seria de grande valia para ajudar no orçamento doméstico das famílias envolvidas bem como melhorar a dieta alimentar dessas pessoas no que se refere à oferta de vitaminas (através do consumo de verduras). Seria também uma oportunidade de algumas famílias terem uma atividade coletiva de produção, possibilitando dessa maneira o enfrentamento comum dos seus problemas e dando mais força e união na luta pela reconquista de seus direitos mínimos (direitos de terra, como um bem sagrado). (Associação, 1989, s/p).

No início da década de 1990, com a mudança dos integrantes da própria Equipe de Apoio às Comunidades Rurais<sup>9</sup>, e, também, com a criação da Pastoral Indigenista, a ação passou por algumas mudanças no tocante à natureza da intervenção empreendida. Se o assistencialismo marcou até então o atendimento de demandas sociais postuladas pelos tapebas, a Pastoral Indigenista, por outro lado, passa a perceber as práticas assistenciais como um problema para a criação de vínculos políticos entre os índios e, até mesmo, entre estes e a população regional, fazendo menção aos problemas encontrados na execução do trabalho, destacando o seguinte problema: “Dependência econômica e financeira dos índios e vícios criados pela equipe anterior (Comunidades de Caucaia)” (Relatório, 1990).

Mediante esta constatação, a pastoral procurou romper com os “vícios” por meio de uma ação em prol do desenvolvimento de projetos sociais que criassem opções de renda familiar para a população indígena e não-indígena, mas que favorecessem ainda a criação de vínculos políticos na conquista da terra. Mesmo levando em conta as diferentes

formações do corpo técnico do órgão da Arquidiocese, a postura política estava apoiada na crença de que os benefícios trazidos pelas doações, ou a implantação de projetos que beneficiassem a população indígena e não-indígena, seriam responsáveis pela organização e a conseqüente mobilização política destes indivíduos. No documento a seguir, elaborado pela Pastoral Indigenista, a associação entre os “grupos” que executavam os projetos e a “união” em favor da “luta” pela terra são inseparáveis:

Em primeiro lugar, esses grupos deveriam funcionar para dar às pessoas alguma possibilidade de melhorar sua condição de vida, ao mesmo tempo em que as pessoas estariam juntas, tentando melhorar a sua condição de vida, teriam mais condições de lutar pela terra (terra para os índios Tapeba e terra para os não índios), como um direito sagrado. Melhorando as condições de vida e lutando pela terra, as pessoas viveriam uma experiência nova, significava que cada pessoa sairia do seu isolamento, do seu sofrimento individual, as pessoas experimentaríamos novas maneiras de ser e de viver. Essas novas maneiras de ser e de viver queriam dizer que as pessoas passariam a unir as suas vontades, e unir seus planos de vida. [...] Dessa forma, deixariam de usar o “Eu” para usar o “Nós”. (Arquidiocese, s/d, s/p.).

No empreendimento arquidiocesano, uma outra estratégia merece destaque: a intervenção de ordem cultural que procurou revitalizar a memória e cultura indígenas (Barreto Filho, 1994; Aires, 2003). Na prática eram feitas incursões de pesquisas, de pequeno ou maior porte, em que os resultados materializavam-se na produção de múltiplos gêneros discursivos, tais como fotografias, vídeos, cartazes, *folders*, cartas públicas, livretos, livros, mapas, documentos internos com circulação restrita, pesquisa documental e bibliográfica que tinham a intenção de constituir conhecimento sobre os tapebas. A maioria desse material foi elaborado entre os anos de 1985 e início da década de 1990, período do indigenismo<sup>10</sup> – momento que corresponde à constituição do campo de ação indigenista no Ceará (Barreto Filho, 1994; Valle, 2000).

As pesquisas aconteciam no contexto de disputa pela terra que requeria nas fases iniciais do processo de identificação e demarcação, “[...] a apresentação de evidências históricas sobre a antiguidade do território [e que sobre ele] os índios exerçam de modo estável e regular uma ‘ocupação tradicional’, isto é, que utilizem tal território segundo ‘seus usos e costumes’.” (Pacheco de Oliveira, 2000, p. 20-22). Se for levada em conta a especificidade da situação histórica das populações indígenas no Nordeste brasileiro, marcada pelo ressurgimento das identidades indígenas, “[...] não há como falar em território indígena no sentido atual em que empregamos o termo e que os próprios índios contemporâneos reivindicam.” (Ibid., p. 21).

No entanto, no campo da disputa simbólica, estes saberes foram concebidos como indispensáveis, pois entre outras coisas, procuravam responder às questões postas pelas exigências legais e pelos argumentos da elite local de que os tapebas não são índios, por essa razão a maioria dos gêneros discursivos versava sobre assuntos relacionados “[...] a história do Ceará e da ocupação autóctone e colonial da área onde hoje se situa o município de Caucaia [pretendendo] atestar a continuidade histórica dos tapebas com as populações pré-colombianas e a imemorialidade da ocupação” (Barreto Filho, 1992<sup>11</sup>, 1994, p. 20), do território a partir da produção de consensos sobre os tapebas.

Uma das principais estratégias discursivas da Arquidiocese era afirmar perante o público que o “povo tapeba existe”<sup>12</sup>. Irei chamar esta tática de *orientalismo*<sup>13</sup> (Said, 1996), pois esta implicava na criação de um índio fabricado, hiper-real, como diria Ramos (1995), um índio mais real que o índio real, na medida em que foram moldadas uma “cultura”, uma “história” indígena e uma *geografia imaginativa* (Said, op.cit.) para que os tapebas correspondessem às representações da população não-indígena. Esta relação entre índios e os agenciamentos das mais diversas organizações não é simplesmente um exercício de imaginação, mas “[...] é uma relação de poder, de dominação, de graus variados de uma complexa hegemonia [...] que apresentou um ‘consenso’, um ‘conhecimento verdadeiro’ sobre os tapebas.” (Said, 1990, p. 17). Esta relação de dominação que pretendia “resgatar” e afirmar a existência da população tapeba possuía um cunho educativo, ou uma pedagogia que apresentou uma indianidade idealizada em que “[...] o índio deve continuar correspondendo à imagem daquilo que se quer preservar [...] mesmo ao preço de relações autoritárias e, sempre, reducionistas.” (Gallois, 1992, p. 127).

Um dos primeiros atos para a deflagração do processo jurídico-administrativo de regularização fundiária da Terra Indígena Tapeba foi o envio de uma carta, em 1985, ao presidente do Brasil, ao presidente da FUNAI e ao Ministério da Reforma e Desenvolvimento Agrário, solicitando “terra pra nós morar e plantar”, “um posto médico, escola para os índios” (O POVO, 1985). A carta apresentou os tapebas como “índios”, como um “povo”, uma “nação”, portanto, sujeito de direitos e abrindo a possibilidade da deflagração do processo jurídico-administrativo de reconhecimento da terra indígena<sup>14</sup>, o que de fato aconteceu. Apresentou também os tapebas como um povo sofrido (“os tapebas sofrido”, “Aí vivemo lutando e sofrendo pela vida”, “passa fome” etc.) e assinalou duas causas para o sofrimento: (a) as dificuldades de ordem socioeconômica ocasionada pela negação do direito à terra, saúde e edu-

cação e, também, (b) aquilo que chamarei de transformações culturais experimentadas pelos tapebas – assunto sobre o qual falarei adiante.

Na carta há referência à morte de Perna-de-Pau, tido como um ancestral importante, e depreende-se que a morte do líder indígena foi o tema para o qual convergiram as duas causas de sofrimento a que o texto alude. A morte de Perna-de-Pau foi o motivo pelo qual os tapebas ficaram “sem terra” (“Depois que ele morreu fiquemo sem terra”), pois ela “foi invadida” e os índios “despejado[s] pelos branco[s]”. A morte do “chefe” político, do “último cacique”, ocasionou de uma maneira geral não somente a perda do território, mas a perda de direitos (“sem terra”, “sem saúde, sem escola”) e de uma situação liminar vivida pelo grupo indígena (“Depois que ele morreu fiquemo sem terra. Foi invadida. Então nós fumo andar pelo mato. Fumo despejado pelos branco”, “fomo pra mata virgem com todas as criança”, “perambulando sem comida”), em outras palavras, sugerindo um certo estado de desorganização social e cultural.

Os temas da morte de Perna-de-Pau, da desorganização social ou aculturação e dos modos de subsistência, bem como outros, vão se consolidando nos documentos produzidos posteriormente, como foi o caso dos textos *Conversas com os Tapeba* e *2ª Conversas com os Tapeba*, elaborados antes mesmo dos estudos antropológico e fundiário que inauguram o processo de regularização da terra indígena, ainda no mesmo ano de 1985. No texto, montado com transcrições de trechos de entrevistas, foram vinculados a determinados espaços geográficos (matas e rios) e a uma dimensão clássica da definição antropológica de cultura, os modos de subsistência (“Caça dos Tapebas”, “A Pesca no Rio Ceará” e “Andar no Mato”), e a detenção de um saber etnobotânico (“A Medicina Tapeba”), todos tidos como atividades, saberes e estilos de vida próprios dos tapebas.

Noutro esforço educativo da Arquidiocese, apareceram cartazes elaborados com a finalidade didática de auxiliar nas apresentações públicas dos tapebas em que o material era empregado para explicar a “verdadeira história” nas exposições orais que aconteciam nas reuniões da Associação das Comunidades do Rio Ceará, ou mesmo em eventos na capital cearense. Os cartazes faziam referência para o emprego do tempo verbal, no passado (“A gente tinha um jeito próprio”) e, ao mesmo tempo, sugerem que os tapebas mantiveram certos aspectos de sua organização social:

Sufrimento. A nossa salvação foi continuar diferente dos brancos poderosos, forasteiros de Caucaia. A gente tinha um jeito próprio de andar - falar - pescar - caçar - casar - construir casa - amar - se divertir - comer - dormir - andar. Por causa do sofrimento, os mais velhos

tinham medo de contar para nós o que havia acontecido. Humilhavam a gente por isso. Mas não sabe que até valeu essa humilhação!... Assim a gente não se misturou totalmente com os que não era índios". (Barreto Filho, 1992).

O "sofrimento" e a "mistura" foram também temas recorrentes nos documentos. O primeiro causado pela situação de opressão vivida ("humilhação" ou a menção à "invasão das terras", mencionados em outros cartazes) e o segundo tema, a "mistura", apontava para um saber que foi se cristalizando a respeito dos tapebas: a de que os índios não conseguiram manter de maneira eficiente mecanismos de transmissão cultural que assegurassem a manutenção de uma memória coletiva em virtude do "sofrimento", do "medo" que "os mais velhos tinham" ("Por causa do sofrimento, os mais velhos tinham medo de contar para nós o que havia acontecido") e da miscigenação, ocasionando, enfim, um processo de perdas culturais ("A gente tinha um jeito próprio") e, por outro lado, a afirmação de que, apesar da "mistura" e dos seus efeitos corruptivos e degenerativos, "a gente não se misturou totalmente". Num outro texto os tapebas foram concebidos como descaracterizados culturalmente e com uma "[...] perda de memória tribal sofrida pelos remanescentes." (Gomes, 1986 *apud* Barreto Filho, 1992).

Outro tema encontrado nos cartazes tratava da composição étnica do aldeamento de Nossa Senhora dos Prazeres de Caucaia, que foi apresentado como formado por três ou quatro etnias ("Na aldeia juntaram índios de 3 ou 4 nações: Potiguara - Tremembé - Cariri e talvez Jucá"). Os temas das etnias que deram origem aos tapebas estavam presentes nos primeiros esforços de compreensão etno-histórica provenientes da Fundação Nacional do Índio (FUNAI)<sup>15</sup>, do Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário (MIRAD)<sup>16</sup> e da Arquidiocese.

Apresentarei a seguir o documento elaborado pelo MIRAD (Rola, 1986), com a assessoria da Arquidiocese. Inicialmente, o texto procurou, num único parágrafo de cinco linhas, apontar aspectos históricos de Caucaia, "antiga Vila Nova de Soure", afirmando que lá existiam e existem índios, pois o local "onde vivem os Tapeba" foi "um aldeamento estabelecido pelos jesuítas", em 1759; os tapebas, de acordo com o texto, descendem destes índios aldeados. Em seguida retoma o tema da dispersão e desorganização dos tapebas, nesse caso sem apontar a causa, "após longo processo de dispersão e desorganização", os índios voltaram a "se reunificar", sendo o momento-chave o envio da carta mencionada anteriormente (Ibid., p. 1). Num tópico intitulado *Aspectos da situação da vida e da cultura*, os tapebas foram apresentados, ao mesmo tempo, como uma

população culturalmente semelhante à população regional, mas também que “preservou” regras matrimoniais sem vivenciar plenamente o processo de aculturação (Ibid., p. 5-6).

Encontra-se também noutro trecho a referência à “preservação” de aspectos relacionados aos “antepassados”. O documento afirma que, “[...] apesar da estreita convivência com os brancos, os Tapeba mantêm uma série de valores e costumes dos seus ancestrais.” (Ibid., p. 1), como por exemplo:

[...] pescam peixes com as mãos; constroem canoas sem proa, movidas com varas; fazem o que chamam de quixó espécie de armadilha para pegar animais do mato (caça); transformam a palha de carnaúba em pincéis, vassouras, espanadores, surrão, uru, chapéu, esteira e bolsa para guardar farinha, [e para “curar”], utilizam-se de ervas e poções. (Rola, op. cit., p. 6).

Um desenho que associou os tapebas à pesca no rio Ceará tornou-se uma espécie de logomarca da Associação das Comunidades do Rio Ceará. As declarações públicas da elite local também contribuíam para as representações sobre os tapebas, os discursos põem em dúvida a existência de índios em Caucaia, argumentando que no Município há “proliferação de favelas”, em geral compostas por indivíduos que representam

[...] o estrato Social e Racial médio do Cearense de baixa renda. Ali há brancos, caboclos, mestiços e possivelmente alguns descendentes remotos de índios, mas totalmente aculturados. [...] uma comunidade “Sui generis”, pois fala e entende a língua portuguesa como qualquer um de nós, não sabe uma só palavra do idioma indígena, está perfeitamente integrada na comunidade nacional, desconhece a cultura e tradição indígena, e que se instalou no local nos últimos dez (10) anos, oriunda de todos os recantos do Ceará. (Coelho, 1988, s/p.)<sup>17</sup>.

As idéias de índios miseráveis, sem memória e aculturados podiam ser também atestadas mediante a leitura do texto de apresentação que compõe o livreto *A Medicina dos Tapebas* (1988). O livro contém duas apresentações: na assinada pela equipe da Arquidiocese, os tapebas foram representados como uma população “em estado de miséria latente” em que “costumes e saberes estão pouco a pouco desaparecendo”, mas que “ainda alguns praticam”. Na outra apresentação, escrita pelos presidentes da Associação, o presidente do “Lado dos Brancos” e do “Lado dos Tapeba”, o texto vinculou a “medicina tapeba” à “história” e à “cultura”, e a preocupação “em não deixar morrer” à “ciência” (Arquidiocese, 1988).

No ano seguinte, a Arquidiocese produziu também um pequeno texto chamado de *Crenças e Pensares do Povo Tapeba* (Id., 1989). O texto

apresentava frases de indivíduos com idade maior que 50 anos e foi elaborado a partir da transcrição de entrevistas que abordavam concepções de “Deus”, “alma”, “demônio”, “morte” e “superstições”. O documento, nos parágrafos iniciais, retomou o tema da morte de Perna-de-Pau e deixava transparecer a imagem de uma população sem liderança (sem cacique) – e sem pajé –, concebendo mais uma vez um estado de desorganização social, talvez, sugere o texto, por ser “dispersa” espacialmente e “outros fatores mais”.

As representações elaboradas pela Arquidiocese e outros agentes definiam os tapebas como índios sofridos, miseráveis, em estado de desorganização social e cultural, aculturados e sem memória coletiva, miscigenados culturalmente e racialmente. Um conjunto de temas foi objeto de polêmicas que colocavam em oposição sistemática enunciados que diziam que os tapebas não eram índios porque moravam em “favelas” ou no meio urbano e que conheciam e falavam a língua portuguesa, não possuíam uma “tradição”, nem “língua indígena”, desconhecendo a “cultura e tradição indígena”. Por outro lado, a Arquidiocese e outros agentes, apesar de operarem com representações semelhantes, procurou intervir na situação fazendo o trabalho do “resgate” e produzindo uma “cultura”, “história” e “geografia” para os tapebas. Os índios, segundo a Igreja, apesar das semelhanças com a população regional, apesar do processo de aculturação, não estavam integrados ou tinham deixado de ser índios, mas para que isso voltasse à tona era preciso “resgatar” a “verdadeira história e memória”. Era preciso, como diziam os textos, revitalizar o que “restou” ou “sobrou” da “cultura”; apesar de aculturados, este processo não teria sido completado plenamente. O trabalho do resgate tentou então recuperar os saberes tradicionais, procurou também vincular os índios à atividades econômicas tidas como tradicionais, conectando-se a ambientes geográficos não-urbanos, a objetos materiais que indicavam a sobrevivência de uma “cultura” indígena. Em seguida, mostro de que modo alguns destes saberes foram apropriados pelos professores indígenas.

### **A “cultura” na política local e a politização da cultura no movimento de professores indígenas**

Em espaços de ação distintos e envolvendo outros atores, a segunda situação que interessa aqui está conectada com o período anteriormente descrito na medida em que as representações produzidas sobre os tapebas foram apropriadas pelos professores, demonstrando relativo grau de

amadurecimento e protagonismo do movimento indígena. No entanto, os professores não somente respondem aos discursos da Arquidiocese, pois com a produção do livro didático *Memória Viva dos índios Tapeba: terra demarcada, vida garantida...* e a criação de inúmeros eventos que celebram a “cultura tapeba” – situações que analisarei mais à frente, eles simultaneamente inserem-se no idioma contemporâneo das políticas de reconhecimento identitário, buscam desenhar *autoetnografias*, e respondem, sobretudo, a um contexto atual ainda marcadamente racista que insiste em posicionar negativamente ou duvidar da existência de índios em Caucaia.

É possível perceber uma mudança sensível dos discursos e ampliação dos elementos táticos usados pelo movimento indígena com a entrada em cena dos professores, como por exemplo, o emprego de um vocabulário específico em sintonia com a linguagem utilizada nos documentos oficiais e a produção de um calendário de atividades relacionadas com as escolas indígenas, tais como festas, feiras, celebrações e inúmeros outros eventos. Numa escala mais ampla, tais mudanças estão relacionadas com reconhecimento legal do pluralismo cultural por parte dos estados-nações latino-americanos, transformações ocasionadas principalmente pelas intervenções de organismos internacionais de financiamento, nos interesses externos na governabilidade dos regimes políticos no continente e em modelos de desenvolvimento pautados na idéia de capital humano e na reforma do Estado, sugerindo a emergência de um multiculturalismo neoliberal (Assies, 2002; Hale, 2002; Gustafson, 2002). Estes elementos geram uma gramática hegemônica para o mundo contemporâneo da política com a proeminência da politização generalizada da cultura na ordem emergente, em especial na lutas por reconhecimento (Fraser, 2003).

No Brasil não poderia ser diferente. Desde o início da década de 90, iniciou-se um processo de descentralização administrativa das políticas direcionadas aos povos indígenas, em especial da saúde, educação, desenvolvimento rural e meio-ambiente. De 1995 em diante, estas ações “[...] adquiriam contornos próximos à organicidade de políticas” (Souza Lima *et al*, 2004). E, na educação indígena, foram constituídos os marcos jurídicos, estabelecidos os princípios de interculturalidade, bilinguismo, especificidade e diferença como “características” ou “fundamentos” das políticas<sup>18</sup> e, ainda em 1995, era o primeiro ano em que as secretarias estaduais de educação poderiam solicitar recursos para o financiamento de projetos na área (Grupionni, 1997)<sup>19</sup>.

Porém, deve-se levar em conta que, assim como em outros países, tais reformas foram regionalmente fragmentadas em sua implementa-

ção, significados e efeitos (Gustafson, 2002; Souza Lima *et al*, 2004). No Ceará, as reformas na esfera da educação indígena foram inicialmente diretamente influenciadas pelos organismos internacionais, uma vez que as autoridades estaduais tinham um bom trânsito nas agências multilaterais de financiamento (Zibas, 2005), fazendo com que o fenômeno da globalização das agendas educacionais alcançasse o Estado um pouco mais cedo, se comparado às outras unidades da federação, no Nordeste.

Os documentos oficiais que estabeleceram os primeiros rumos das políticas para a educação escolar indígena apareceram no Ceará por volta da segunda metade da década de 90, especificamente em 1996, quando tem início a produção de um discurso em sintonia com as diretrizes políticas nacionais e o processo de implementação de políticas específicas: educação infantil, educação especial e educação indígena. Porém, somente no ano de 1998 foi colocada em prática, pela Secretaria de Educação Básica (SEDUC), o *Programa de Expansão da Escola Indígena no Ceará*, estabelecendo cinco metas para a educação escolar indígena: elaboração do censo escolar, formação de professores, ampliação e construção de prédios escolares, elaboração de material didático específico e a realização de eventos. A entrada em cena do órgão oficial significou a definição de uma agenda de ação política, a disponibilidade de recursos humanos e materiais, a realização de censos estatísticos, o estabelecimento de metas a serem cumpridas, a adoção de um vocabulário específico e, sobretudo, uma política de reconhecimento dos agentes da educação indígena, em especial do professor indígena.

Este vocabulário específico fazia referência a temas, imagens e categorias usadas pelos agentes e pretendiam “reafirmar”, “afirmar”, “buscar” ou “valorizar” a “identidade” e a “cultura” dos tapebas (Aires, 2005) e apontavam para a adoção de um padrão discursivo comum nas propostas destinadas à escolarização indígena que daria uma homogeneidade ao campo discursivo que toma como objeto a educação escolar indígena instaurada no Brasil recentemente por diversos agentes, que:

[...] teriam convergido, nos últimos anos, em salientar em seus discursos, seja como parte de uma militância política, seja apenas em termos retóricos, a defesa da diversidade e da pluralidade cultural, o direito ao exercício da diferença e da autodeterminação das sociedades indígenas. Neste quadro, a educação formal reclama para si o sentido de “arma” e “ferramenta”, ou seja, instrumento tanto para o fortalecimento e a manutenção da identidade étnica, como também meio para a aquisição de outros fins, em particular, um maior domínio das relações com a sociedade nacional. (Paladino, 2001, p. 99).

Estes discursos, de acordo com a autora supracitada, supervalorizam a escola (“narrativas sobre o poder transformador da escola”) como meio de conscientização para o contexto das relações interétnicas e a revitalização cultural.

Com estas transformações nos planos internacional, nacional e local, pode-se, de modo resumido, enumerar os efeitos destas mudanças para os tapebas, em especial com o foco no professor indígena: os professores alcançam prestígio socioeconômico e político nas localidades indígenas, alterando inclusive a configuração de mecanismos de poder dos grupos; criam sua própria organização, a Associação dos Professores Indígena Tapeba (APROINT); ocupam postos importantes em outras organizações indígenas, como por exemplo, a Associação das Comunidades dos Índios Tapeba (ACITA). Ocorre também uma ampliação significativa da participação dos professores em instâncias importantes de discussão sobre assuntos relacionados à educação indígena nos níveis local, nacional e, em menor medida, internacional. E, principalmente, os professores posicionam-se como intelectuais de base, fornecendo um conjunto de respostas para as situações que de modo recorrente localizam os índios tapebas como aculturados.

Com esse cenário genericamente delineado, focalizo agora o ano de 1999, especificamente a ocasião em que teve início a pesquisa para a confecção do livro didático *Memória Viva...* Trato a produção do livro como situada em *zonas de contato* (Pratt, 1991; Rappaport, 2003, p. 573), ou seja, em “[...] espaços sociais onde as culturas se encontram, se chocam, e se negociam, em contexto de relações de poder assimétricas.”. Nestes espaços são geradas as *autoetnografias* que, de acordo com Pratt, são uma interpretação cultural híbrida construída em resposta ou em diálogo com os textos coloniais, não são exatamente formas de expressões autóctones ou auto-representações, mas envolvem uma apropriação e seleção dos idiomas do colonizador.

Portanto, como um discurso pluralista e complexo, o livro *Memória Viva...* e outras produções culturais dos tapebas podem ser vistas como *autoetnografias* que endereçam seus discursos para um número variado de agentes localizados em múltiplos espaços.

Como resultado das ações da SEDUC em apoiar a produção de material didático para as escolas indígenas, a feitura do livro *Memória Viva...* elegeu o professor como agente principal da empreitada. A escolha dos temas, a mobilização dos envolvidos para a escrita dos textos e desenhos, além da realização das atividades de pesquisa, foram definidas pelos professores. O princípio metodológico do trabalho foi fornecido

por um pressuposto que vem sendo formulado há mais de uma década pelos documentos oficiais que tratam da educação escolar indígena e que apontam para a importância da pesquisa na formação dos professores indígenas e elaboração dos currículos diferenciados (Brasil, 1998; 2002). A escolha desse princípio decorreu principalmente dos agenciamentos realizados nos cursos de formação de professores, em que os especialistas assinalavam a importância da pesquisa da “cultura” para produzir conhecimentos adequados ao modelo de educação intercultural. Em Caucaia, no entanto, os tapebas realizaram a pesquisa sem a supervisão dos especialistas e anunciavam isso com orgulho, “o livro foi feito por nós mesmos”.

Os temas das pesquisas foram organizados assim: o primeiro agrupamento de textos focalizaram “a história dos tapeba” e outras “histórias” (do pescador Sr. Manuel, ou as “lendas da nossa lagoa”). Os escritos consistem basicamente em pesquisas dos professores entrevistando o pajé, o cacique ou pessoas idosas, e procuram em geral abordar o tema do “cacique” Perna-de-Pau, a “origem” dos tapebas, a presença indígena no Ceará e a “invasão” das terras indígenas. O segundo grupo focaliza o toré e, finalmente, um grupo de textos sobre a escola “diferenciada”.

Exploro adiante os textos que discorrem sobre a “história dos tapeba”, a “origem” e sobre o toré. Desse conjunto, alguns temas que se encontram em documentos elaborados pela Arquidiocese foram continuamente tratados. Um dos temas foi a morte de Perna-de-Pau como um fator responsável pela “desagregação do grupo”. A exposição nos remete a domínios temporais cronologicamente datados – tempo em que Perna-de-Pau era vivo, em que ele “impunha respeito e sentido na união da comunidade”, antes de 1955 –, e o momento, após a morte de Perna-de-Pau, de 1955 em diante, ocasião em que acontece a “desagregação do grupo”.

Logo em seguida, por volta da década de 1980, o tempo em que os tapebas “estavam organizados em uma associação”, talvez poderíamos dizer o tempo da agregação do grupo. Determinado trecho remete também os tapebas a um tempo que cronologicamente não pode se definir, mas é um tempo em que os índios pescavam e comercializavam mudas de palmeiras ornamentais, das “atividades econômicas tradicionais dos índios”. Em seguida, a autora expõe as atividades econômicas diversificadas e sazonais dos tapebas para finalizar com a exposição sobre o “trabalho de palha” que era importante para a confecção das “vestes usadas nos rituais sagrados”. O mesmo tema da “desagregação” foi desenvolvido em outro texto apresentado no livro com a mesma estratégia

narrativa, contrastando o tempo do “cacique” Perna-de-Pau, em que a “[...] a tribo morava em ocas, feitas de barro e palha, portas feitas de talos, no acostamento do trilho em Capuan” e um tempo em que “[...] alguns se destacaram e foram morar em lugares situados em Caucaia.”

É possível observar nos textos uma exposição cronológica que opõe três períodos: (1) aquele em que a presença de Perna-de-Pau impunha respeito e união ao grupo, tempo em que viviam em “ocas” que mais parecem casas de taipas “feitas de barro e palha, portas feitas de talo”; (2) quando da morte de Perna-de-Pau como fator responsável pela desagregação do grupo; (3) no período atual, em que os tapebas se organizam numa associação e se “destacaram”, melhorando a condição socioeconômica, e foram morar em Caucaia. Sobre o aspecto “cultural”, os textos no período da Arquidiocese dão ênfase aos efeitos negativos da desagregação. Por outro lado, no livro *Memória Viva...*, os textos usam sempre um artifício narrativo em que, antes da morte de Perna-de-Pau, ele deixou “todas as culturas e costumes”. Para os professores indígenas, “cultura” era sinônimo de “herança” deixada por Perna-de-Pau; era sinônimo também de “atividades econômicas”, “remédios caseiros”, estando relacionada ao artesanato, ao trabalho com barro – apesar das mudanças culturais ocasionadas “pelas inovações do branco” –, e ao toré.

Um trecho especial do livro foi dedicado à dança do toré. Aqui se encontram transcrições das letras das músicas, desenhos de crianças que representam círculos de índios dançando com as maracas na mão. O toré foi apresentado como um “ritual sagrado”, “uma dança sagrada”, que era “dançado em agradecimento ao deus Tupã, pelas nossas conquistas e retomadas”, trazendo uma “sensação de paz, tranquilidade além de espantar os males” (Tapebas, 2000, p. 27). A maraca, instrumento musical de percussão, também era objeto de comentários e de uma apresentação visual que explorava um domínio da cultura material; foi apresentada como um “escudo cultural” e sua confecção apareceu recheada com um vocabulário específico: o fabrico do instrumento musical, afirmou o texto, foi um “ritual cultural e religioso”. A ser confeccionada, passava por um “ritual de enfeite, adornos para, por último, ser consagrada, porque ela irá junto com nós exaltar, engrandecer nossos deuses que são dignos de receber o que há de melhor em nossas terras”. E finalizou o professor: “É mais uma arma no combate aos posseiros.” (Ibid., p. 32).

As formulações dos professores podem ser vistas como uma *autoetnografia* na medida em que emergem em resposta ou diálogo com textos ou discursos oriundos de outros agentes, situados em tempos e

espaços distintos. Tal como num processo de articulação e posicionamento (Li, 2000) envolvem seleção e apropriação de um complexo sistema de símbolos que são definidos e re-definidos em meio à interação com inúmeros agentes que envolvem ao mesmo tempo posicionamentos essencialistas, mas também formulações sobre a cultura que estão bem mais próximos dos estudos culturais do que das definições clássicas da Antropologia<sup>20</sup> (Rappaport, 2003), como por exemplo, quando os textos tratam a cultura como “arma”, “escudo”, elemento fundamental nas lutas políticas, não postulando portanto, simplesmente uma essência, mas um posicionamento que permite a mobilização coletiva.

Não somente o livro *Memória Viva...*, mas também a Festa da Carnaúba e a Feira Cultural foram eventos criados pelos professores em que apresentavam uma versão da “cultura” tapeba para o público não-indígena e, nestas ocasiões, chamavam a atenção das autoridades e dos meios de comunicação de massa, em especial as TVs e jornais locais, para os problemas das escolas, utilizando para isso a retórica culturalista.

Certa vez foi divulgada num jornal a suposta declaração de um professor tapeba: “Nós queremos mostrar à sociedade cearense o nosso modo de vida e que ainda utilizamos a medicina tradicional”, e ainda: “Com a divulgação da festa, mostramos para o Brasil que no Nordeste, no Ceará, estamos vivos e fortes.” (Agência, 2002). Eram também exploradas pelos professores as iniciativas empregadas em “resgatar” a “cultura”. Um professor prestou a seguinte declaração a um jornal: “Os professores passam esses ensinamentos aos alunos, que não sabiam fazer as peças antes”; “A festa, que acontece há três anos, é uma herança dos antepassados. Por algum tempo, a tradição do dia 20 de outubro caiu no esquecimento. “Com o surgimento das escolas indígenas, foi revitalizada” (Ibid.). As práticas e imagens eram direcionadas para inúmeros agentes, um exemplo disso foi a inserção dos esportes indígenas (arremesso de lança, queda de braço, arco e flecha, cabo de força, natação, *triathlon*, corrida com a tora da carnaúba, briga de galo) durante o evento da Feira Cultural, na consciência discursiva de determinados professores indígenas a criação dos jogos indígenas tapebas aconteceu em resposta a um outro evento realizado no Ceará, os Jogos Indígenas Nacionais, que contou com a participação de líderes expressivos do movimento indígena no Brasil. O evento negou a participação dos povos indígenas locais, usando um argumento bastante conhecido: os povos indígenas no Ceará não possuem “esportes tradicionais”, tal como em outros povos presumidos como mais autênticos. Portanto, nesse caso, os esportes indígenas na Feira Cultural ofereciam uma resposta ao movimento indígena nacional e seus ideais de autenticidade.

Durante a realização da feira havia uma preocupação em definir o que é cultura. Os professores debatiam entre si qual o sentido da palavra *cultura* e, vez por outra, significados entravam em disputa, os quais giravam em torno dos autenticadores indígenas, ou seja, dos critérios legítimos que estavam em jogo na definição do que é ser autenticamente indígena. Os argumentos opunham basicamente duas posições.

A primeira defendia um domínio maior sobre o que deveria ser apresentado como traços autenticamente representativos da “cultura tapeba” – opinião defendida por professores e lideranças, grupo de indivíduos eleitos para dialogar com a mídia, pesquisadores, ONGs, entre outras esferas da sociedade. Era a favor de um controle do artesanato confeccionado com palha ou outros materiais tidos como de origem indígena, a exibição da dança do toré, produtos da medicina tapeba e outros. Em geral, os discursos faziam oposição para as contradições em torno da prática de determinadas professoras que levavam produtos feitos com crochê, ou que usavam salto alto e óculos escuros e, ao mesmo tempo, cobriam seus rostos com pinturas nos dias da feira e festa. Crochê, salto alto, óculos escuros, calça jeans e plásticos eram elementos percebidos como contraditórios em relação à “cultura indígena”, como um professor falou: “[...] daqui a pouco as pessoas vão trazer calça jeans e vender como coisa tapeba.”

A outra posição, menos explícita nos discursos públicos, mas presente em vários momentos da feira, defendia posições que distanciavam-se dos discursos de líderes do movimento indígena e que eram a favor de idéias amplas relacionadas ao “progresso”, “evolução do índio” e temas sobre o racismo.

Se os discursos da “cultura” eram, no entanto, uma espécie de face pública dos tapebas, um estilo discursivo situacional (Foley, 1996), explorado inicialmente pelos líderes, posteriormente incrementado pelos professores e que serviram de base para um discurso mobilizador e politizado; por outro lado, em geral em esferas privadas, ou nos conflitos envolvendo professores e comunidade, os ideais de um modelo de educação intercultural ou de escola diferenciada eram postos em dúvida pelos próprios tapebas e, neste aspecto, algumas noções “consensuais” sobre esta face pública dos tapebas eram também colocadas em descrédito (como mencionei anteriormente), gerando não somente ação, mas reflexão sobre o ideal implementado.

Os projetos de formação de professores que enfatizavam a pesquisa dos “etnoconhecimentos” com a retórica de valorização da cultura e

tantas outras coisas, também eram alvo de questionamento por parte dos professores, tal como neste diálogo, em que a SEDUC realizou uma dinâmica de grupo na qual os tapebas deveriam discutir e posteriormente apresentar a “escola que queremos”:

Ana: Se é uma escola diferenciada quer dizer que a gente vai estudar só... Assim, eu penso assim, essa formação, se é uma escola diferenciada e como é que vai ser essa formação, é só sobre coisa indígena [...] os menino a gente não vai ensinar só coisa indígena, tem que ensinar coisa de fora também.

Sebastiana: De fora também.

José: Preparar para...

Ana: Para o amanhã...

José: Para o amanhã porque a modernidade tá aí...

Ana: Vai que ele vai pra faculdade...

José: Ele não pode ficar só preso também.

Ana: Ele vai pra faculdade sem que nunca ter feito a realidade lá fora...

Nilda: De segunda até quinta é dou aula normal, agora que é sexta-feira que é aula cultural.

Sebastiana: Todo mundo é assim.

José: Aquela menina colocou assim, o seguinte. Tanto deveria aprender as coisas indígenas, quanto as coisas novas para o futuro, eu não sei quem colocou depois assim que o professor indígena mais ou menos como se defender dos brancos, lá fora...

Nesta conversa, a preocupação dos professores fazia justamente referência aos excessos em torno das ações dos agentes preocupados em “valorizar”, “respeitar”, “resgatar” a cultura. No caso, a preocupação deles era exatamente oposta, era com a “modernidade”, com o “amanhã”, com o ensino das “coisa[s] de fora” e o acesso ao ensino superior. Em certa ocasião, um professor tapeba me disse que os líderes indígenas “em todos esses anos de luta” vêm ensinando em suas famílias “o que é ser um índio”, mas um “índio moderno”. De acordo com Turner (1993), para os caiapós o valor de uso de mercadorias “civilizadas” – roupas, rádios, gravadores, aviões, etc. – os distancia de estereótipos ligados à

“selvageria”; para os tapebas parece ocorrer justamente o oposto, eles usam e desejam alguns destes objetos e, ao mesmo tempo, manipulam a imagem de “índios” como sujeitos que caçam, pescam, vivem em ocas, entre outros costumes, ou mesmo a idéia de “índio moderno” ou, como diz o professor a seguir, que “devem a acompanhar a evolução”:

Você vê que as crianças cantam músicas evangélicas, cantam... Já vai saindo um pouco da cultura do índio. A gente luta realmente por uma coisa daquilo que nós praticávamos antigamente. Mas eu creio que o resgate, não esteja ele todo voltado só pra aquelas coisas, pelo menos a metade, como fazer colares, a dança do toré, fazer as roupas e essas coisas. O mundo ele tá evoluindo, as pessoas devem, na minha opinião, devem acompanhar a evolução.

O paradigma da pesquisa presente nos projetos de formação de professores também era questionado. Numa ocasião, uma professora pôs em dúvida a disposição e os próprios saberes requeridos pelo modelo de educação intercultural, afirmando que os “os mais velhos não querem se reunir com os mais novo pra conversar com a gente” ou “eles não passa pra gente”, “os mais velhos dizem que não são” índios. De outra feita, uma professora declarou que na localidade onde ela ensinava “as mães nunca foram em reunião, nunca ensinaram o toré”. Alguns, nesta ocasião, chegaram a afirmar que o ensino supletivo apresentava “mais vantagem” se comparado à proposta que estava sendo discutida pela Secretaria de Educação.

As preocupações com a equivalência do diploma entre o curso diferenciado e os outros oferecidos para não-índigenas, a todo instante eram aviltadas pelos professores. Esse foi apenas um dos aspectos da questão vinculada especificamente à prática discursiva deste segmento da população indígena, líderes e professores, pois a educação, ao invés de produzir situações homogeneizadoras – pressuposto explorado demasiadamente numa certa literatura antropológica e educacional – levaria também à heterogeneidade (Rival, 2000) de práticas, algumas vezes contraditórias e conflitantes, criando no interior do grupo indígena disputas em torno do processo de objetificação da tradição e, até mesmo, duvidando em alguns momentos da obrigação dela.

## **Considerações finais**

Explorei neste artigo as possibilidades de análise que vão além do conceito de “invenção”<sup>21</sup> ou do uso estratégico do essencialismo. A ação dos professores tapebas demonstra de que modo eles situam-se em relação

aos discursos, imagens e agendas definidas por um conjunto variado de agentes que, em geral, competem por definição das identidades indígenas e quase sempre reclamam por tradicionalidade, autenticidade ou valorização da “cultura” por parte dos tapebas. Os professores, por outro lado, articulam sua identidade em termos de um conjunto de características que são reconhecidas como indígenas pela mídia, população regional, ONGs e outros envolvidos, pois as lutas por recursos são simultaneamente lutas por significados.

Paralelamente, os professores geram uma infinidade de significados novos sobre “cultura”, pois não apelam a um referente étnico primordial, mas constroem suas identidades por meio da organização sistemática de materiais culturais oriundos de diversos contextos, não exatamente fundados em meio ao acesso a memórias orais explícitas destes eventos. A ação dos professores ao qual fiz referência aponta para as possibilidades dadas e criadas pelos docentes indígenas e que têm permitido de modo complexo a articulação das identidades indígenas no cenário contemporâneo.

Retomando os temas postos pela Arquidiocese, procurei mostrar que os enunciados tentavam provar a existência de uma nação ou de um grupo étnico e que estas práticas podem ser localizadas nas transformações da Igreja Católica. Como nos lembra Handler (1987), o tratamento dado ao tema do “resgate” depende da imaginação de uma substância cultural e histórica, de uma realidade natural em que as pessoas de uma determinada coletividade vivem em posse de uma cultura e uma história particular.

Para o caso dos tapebas, e também de outros povos indígenas no Ceará, uma parte importante desta “existência” foi produzida, criada a partir das disputas entre agentes indigenistas e os próprios tapebas. Ramos (1995), numa análise sobre o ativismo indigenista no Brasil, aponta que os índios “[...] ‘de carne e osso’ começam a ser filtrados, sua alteridade indomada, criadora de desordem em potencial ou de fato para as entidades, sofre um processo de domesticação e surge então um modelo de índio, que seria uma espécie de ‘índio-modelo’.” (Ramos, 1995, p. 9-10), um “índio hiper-real”. É este índio modelo que as representações e ações do indigenismo *criam* (SAID, 1996), mas *criam* não apenas um conhecimento sobre os índios, mas também “[...] a própria realidade que parecem descrever.” (Said, op. cit., p. 103).

Os professores indígenas, por outro lado, inseriam-se neste cenário adotando o vocabulário culturalista, seja o da Igreja, ou o do multiculturalismo neoliberal, da Secretaria de Educação, mas almejam

ir além dele, usando imagens, festas, comemorações e textos orais que foram divulgados nas escolas, indígenas e não-indígenas, no contexto local, na mídia e em tantos outros lugares. Tais instituições culturais eram sistematicamente utilizadas para borrar, reproduzir ou ir contra as representações corriqueiras sobre os tapebas, uma maneira que os jovens professores encontravam para obter controle sobre as representações que insistiam em posicionar os tapebas como índios “aculturados”, menos autênticos, “misturados”, ou declarações de que não eram índios.

### Notas:

<sup>1</sup> Localizada na região do Nordeste brasileiro, Caucaia situa-se contiguamente a Fortaleza, capital do Estado do Ceará, desta distando 11 km pela rodovia BR 222 (Fortaleza – Teresina). O município situa-se na Região Metropolitana de Fortaleza, da qual fazem parte, além de Fortaleza e Caucaia, os municípios de Aquiraz, Eusébio, Guaiúba, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape e Pacatuba. Os tapebas, com uma população em torno de 5 mil indivíduos, estão distribuídos em inúmeros núcleos populacionais no município de Caucaia.

<sup>2</sup> A Equipe de Apoio às Comunidades Rurais, órgão anexo à Arquidiocese de Fortaleza, era encarregada de prestar assessoria às populações camponesas.

<sup>3</sup> Movimento de educação popular que tem sua constituição relacionada à experiência de alfabetização de adultos empreendida pela Arquidiocese de Natal, posteriormente, a de Aracajú. Em 1961, o governo brasileiro aceitou a proposta da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) de criação de um amplo movimento de educação da população rural adulta, executado pela CNBB, com apoio técnico e financeiro do governo brasileiro (Nobre, 1990).

<sup>4</sup> Refiro-me às transformações instauradas na Igreja a partir do Concílio Vaticano II (1962-1965) (Montero, 1995; 2006).

<sup>5</sup> Aloísio Lorscheider iniciou sua trajetória eclesial em altos cargos da Igreja já quando eleito bispo, no ano de 1962, ocasião em que atuou como uma das lideranças da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) no Concílio Vaticano II e, logo em seguida, passou a exercer cargos na CNBB, inclusive ocupando o de presidente da conferência por dois mandatos seguidos, entre 1971 e 1978, durante a ditadura militar. No mesmo período foi também eleito presidente da Conferência Episcopal Latino Americana (CELAM).

<sup>6</sup> Arruti (2006) levanta a hipótese de uma formação discursiva, de longa duração e relativamente autônoma, que recentemente, por intermédio da “pedagogia popular”, possibilitou uma prática não missionária articulada em torno de uma linguagem cultural. O MEB, segundo o autor, teria sido responsável, no sertão sergipano, pela retomada dessa linguagem pelos missionários. No Ceará, especificamente no caso dos tapebas, as práticas discursivas culturalistas foram retomadas por leigos.

<sup>7</sup> A equipe era constituída por quatro técnicos, porém, somente um deles, o mais próximo a Dom Aloísio, empenhou-se no trabalho inicial com os índios.

<sup>8</sup> No Ceará, a idéia do “desaparecimento” dos índios foi produzida discursivamente por meio das declarações de políticos e na produção intelectual local, desde a segunda metade do século XIX. E até meados da década de 1980, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) não tinha conhecimento da existência de índios no Estado.

<sup>9</sup> Se no início da ação havia somente um membro diretamente engajado, por volta do final da década de 1980, quase toda a Equipe desligou-se da Arquidiocese, permanecendo somente uma única integrante do corpo técnico original, que passou a constituir o corpo técnico da Pastoral Indigenista.

<sup>10</sup> Utilizo Indigenismo no sentido amplo do termo: “[...] como um complexo edifício ideológico construído sobre diferenças étnicas, uma obra que nunca se completa. É uma Babel de conjunções e disjunções erigida com uma grande variedade de ingredientes que vão desde políticas oficiais, posturas religiosas e laicas sobre o destino dos povos indígenas, de construções antropológicas ou imagens jornalísticas a manifestações dos próprios índios perante a sociedade dominante. A minha definição de Indigenismo não se restringe, portanto, ao indigenismo oficial.” (Ramos, 1998, p. 8-9).

<sup>11</sup> Não disponho de uma versão do trabalho em que apareça a paginação do texto original. Por essa razão, no decorrer do texto não indicarei o número da página consultada neste documento.

<sup>12</sup> Os títulos dos documentos são um exemplo dessa estratégia, tal como à carta dirigida à população local intitulada: Povo de Caucaia. Existe Índios no Ceará. Os Tapebas ainda resistem, de 11 de julho de 1986. No decorrer do texto apresento exemplos que procuram comprovar a minha afirmação, no entanto, por ora cito um relatório da Arquidiocese e um de seus esforços: “A segunda vertente do trabalho compreende toda uma série de contatos com a população envolvente dos municípios de Caucaia e Fortaleza, no sentido de demonstrar o direito dos índios Tapeba a terem suas terras devolvidas e demarcadas pelo Poder Público, bem como de afastar e destruir os argumentos apresentados de que aquela população não é indígena...” (ARQUIDIOCESE, s/d).

<sup>13</sup> A noção de orientalismo é empregada neste artigo com a intenção de enfatizar o papel da Igreja na produção de saberes que “orientalizaram” os tapebas. Sobre o uso do termo em contextos etnográficos distintos, mas de modo semelhante, consultar Jackson (1995b), Ramos (1997) e Frank (2002).

<sup>14</sup> Categoria empregada pela Fundação Nacional do Índio nos processos de regularização fundiária.

<sup>15</sup> Documentos de autoria de Jussara Vieira Gomes: Breve informação sobre os índios do município de Caucaia, Estado do Ceará e Relatório sobre os índios do município de Caucaia, Estado do Ceará.

<sup>16</sup> Relatório de Viagem ao município de Caucaia-CE (Rola, 1986).

<sup>17</sup> Conforme Barreto Filho (1994, p. 22), a autora do argumento original parece ser a Deputada Estadual Maria Lúcia Correa que deu a seguinte declaração ao jornal O Povo (1987, p. 4): “Nunca existiu índios Tapebas. O que existe é um grupo de descendentes de um caboclo conhecido pela alcunha de ‘Perna-de-Pau’ que habitou na área de Caucaia no início do século e que teria vivido maritalmente com duas irmãs,

o que gerou um grupo racial fechado que foi habitar nas proximidades da Lagoa do Babaçu, na estrada da localidade de Garrote, a oeste da sede da antiga Soure, hoje Caucaia.”

<sup>18</sup> “Características” e “fundamentos” são termos usados no Referencial Curricular para as Escolas Indígenas.

<sup>19</sup> Como o próprio MEC (2002) reconhece, é somente a partir de 1995 (e entre esse ano e o de 2002) que o trabalho do Ministério “toma vulto” e onde são implementadas “as principais linhas de trabalho”. No entanto, somente a partir de 1996 e 1997 que o MEC “apoiou” projetos em educação escolar indígena. Conferir, por exemplo, o “Anexo: Relação de projetos apoiado pela CGAEI”). Nessa relação não consta nenhum projeto beneficiado no estado do Ceará (BRASIL, 2002, p. 235-283).

<sup>20</sup> A “cultura” para os professores longe de fazer referência a uma totalidade abstrata ou a um passado romantizado, em algumas situações, aparece como a linguagem empregada para a intervenção política. Nessa direção não há utilidade nas distinções clássicas entre genuína/espúria.

<sup>21</sup> A idéia de invenção, além de seus embaraços políticos (Briggs, 1996; Friedman, 1992), deixa de ter rendimento analítico, pois se toda a cultura é produto de uma “invenção” por que então continuamos afirmando, como eu mesmo fiz em outros textos, que os tapebas “inventam” uma cultura?!

## Referências

AGÊNCIA de Informação Frei Tito para a América Latina. In: COSTA, Dioneide. *Tapeba reverenciam a natureza e reafirmam tradição local na Festa da Carnaúba*. Disponível em: <<http://www.adital.org.br>>. Acesso em: 22 out. 2002.

AIRES, Max Maranhão Piorsky. Visibilidade, estratégias políticas e colonialismo: as demandas por uma escola para os índios Tapeba. *Notícias de antropologia y arqueología*, Argentina, v. 2, 2003. (Edição especial: Educación y Antropología II).

\_\_\_\_\_. Aprendendo a ser “índio” tapeba. SEMINÁRIO CULTURA RELAÇÕES DE GÊNERO E MEMÓRIA, 3., 2005, Paraná. *Anais...* Paraná: [s.n.], 2005.

ANTEQUERA, Nelson. Educación y pueblos indígenas: una reflexión desde Bolívia. *Diálogo Antropológico*, Cd. México, n. 3, p. 15-21, abr./jun. 2003.

ARQUIDIOCESE de Fortaleza. Equipe de Apoio às Comunidades Rurais. *Cadastramento dos Índios Tapeba*. Fortaleza, out. 1986.

\_\_\_\_\_. *Pastoral Indigenista: a medicina dos tapebas*. Fortaleza: [s.n.], 1988.

\_\_\_\_\_. Equipe Arquidiocesana de apoio à questão indígena. *Crenças e pensares do povo Tapeba*. Caucaia, ago. 1989.

\_\_\_\_\_. *Pastoral Indigenista. Caminhada da Pastoral Indigenista da Arquidiocese de Fortaleza de 1985 a 1991: com os índios e não-índios dos municípios de Caucaia (índios Tapeba) e (Aquiraz – Genipapo-Kanindé)*. Resumido. Fortaleza, jul. 1991a.

\_\_\_\_\_. *Pastoral Indigenista. Relatório de atividades no ano de 1991*. Fortaleza, dez. 1991b.

- ARRUTI, José Maurício. A produção da alteridade: o toré e as conversões missionárias e indígenas. In: MONTERO, Paula (Org.). *Deus na aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo, 2006.
- ASSIES, Willem *et al.* Los pueblos indígenas y la reforma del Estado en América Latina. *Papeles de Población*, Toluca, n. 31, p. 95-115, jan./mar. 2002.
- ASSOCIAÇÃO das comunidades do rio Ceará. *Estatuto da Associação das Comunidades do rio Ceará*. Caucaia, ago. 1985.
- AVALIAÇÃO das comunidades do rio Ceará realizada aos 04/04/92 no convento das irmãs Cordimarianas em Caucaia-CE. Fortaleza, fev. 1992.
- BAINES, Stephen G. Imagens de liderança indígena e o Programa Waimiri-Atroari: índios e usinas hidrelétricas na Amazônia. *Rev. Antropol.*, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 141-163, 2000.
- BARRETO FILHO, Henyo T. *Tapebas, tapebanos e pernas-de-pau: etnogênese como processo social e luta simbólica*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/MN/UFRJ, Rio de Janeiro, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Tapebas, tepebanos e pernas-de-pau de Caucaia, Ceará: da etnogênese como processo social e luta simbólica*. Série Antropologia, 165. Brasília: DAN/UNB, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Referencial para a formação de professores indígenas*. Brasília, 2002.
- BRIGGS, Charles. The Politics of Discursive Authority in Research on the “Invention of Tradition”. *Cultural Anthropology*, v. 4, n. 11, p. 435-69, 1996.
- BRIONES, Claudia. Viviendo a la sombra de naciones sin sombra: poéticas y políticas de (auto) marcación de “lo indígena” en las disputas contemporáneas por el derecho a una educación intercultural. In: FULLER, Norma. *Interculturalidad y Política: desafíos y posibilidades*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002.
- CAVALCANTI, Ricardo Antonio S. *Presente de branco, presente de grego?: escola e escrita em comunidades indígenas do Brasil Central*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/MN/UFRJ, Rio de Janeiro, 1999.
- CEARÁ. Secretaria da Educação Básica (SEDUC). *Todos pela educação de qualidade para todos: a caminhada cearense*. Fortaleza: SEDUC, [s.d.].
- \_\_\_\_\_. *Coordenação de Planejamento e Política Educacional: mapeamento dos municípios das escolas indígenas no Ceará*. 1998.
- \_\_\_\_\_. *II Seminário de Educação Escolar Indígena no Ceará*. Fortaleza, 1998. [Folder]
- \_\_\_\_\_. *Projeto de Curso de Formação para o Magistério Indígena*. Fortaleza, jun. 2001. [Versão Preliminar]
- \_\_\_\_\_. *Despacho*. Processo n. 01192346-6. Fortaleza, 17 jun. 2001.
- COELHO, Esmerino O. A. *Memorial* apresentado por Esmerino Arruda para a reunião promovida pelo governo do Estado do Ceará sobre a Portaria n. 2384/87 da FUNAI. Caucaia, mai. 1988.

COLLET, Célia. *Quero Progresso Sendo índio: o princípio da interculturalidade na educação escolar indígena*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – PPGAS/MN/UFRJ, Rio de Janeiro, 2001.

DAMASCENO, Maria N. *Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato*. Fortaleza: EUFC, 1990.

DEAN, Bartholomew. State Power and Indigenous Peoples in Peruvian Amazonia: a Lost Decade, 1990-2000. In: MAYBURY-LEWIS, David (Org.). *The Politics of Ethnicity: indigenous peoples in Latin American States*. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

ESCOBAR, Arturo. El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. In: MATO, Daniel (Coord.). *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, 2005.

\_\_\_\_\_. Antropología y desarrollo. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, n. 154, 1997.

FOLEY, Douglas. The Silent Indian as a Cultural Production. In: LEVINSON, Bradley; FOLEY, Douglas; HOLLAND, Dorothy C. (Eds.). *The cultural production of the educated person: critical ethnographies of schooling and local practice*. New York: State University of New York, 1996.

FRANK, Erwin H. A construção do espaço étnico roraimense, ou: os Taurepáng existem mesmo? *Rev. Antropol.*, São Paulo, v. 45, n. 2, p. 287-310, 2002.

FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. *Revista Crítica de Ciências Sociais* 63, Coimbra, p. 7-20, out. 2002.

FRIEDMAN, Jonathan. The Past in the Future: History and the Politics of Identity. *American Anthropologist*, v. 94, n. 4, p. 837-859, 1992.

GALLOIS, Dominique. De Arredio a isolado: perspectivas de autonomia para os povos indígenas recém-contactados. In: GRUPIONNI, Luís. D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

GARCIA, Maria Elena. *Making Indigenous Citizens: identities, education, and multi-cultural development in Peru*. Stanford: Stanford University Press, 2004.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Ecola Indígena: caso particular de escola? In: D’ANGELIS, Wilmar; VEIGA, Juracilda (Orgs.). *Leitura e escrita em escolas indígenas*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

\_\_\_\_\_. Do Nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena. In: MARLAN, Marilda Almeida. *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação escolar indígena*. Brasília: MEC/ SEF, 2002.

GUPTA, A.; FERGUSON, J. Beyond “culture”: space, identity, and the politics of difference. *Cultural Anthropology*, n. 7, p. 6-23, 1992.

GUSTAFSON, Bret. Paradoxes of Liberal Indigenism: Indigenous Movements, State Process, and Intercultural Reform in Bolivia. In: MAYBURY-LEWIS, David (Ed.) *Identities in conflict: indigenous peoples in Latin American States*. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

HALE, Charles R. Does Multiculturalism Menace? Governance, Cultural Rights and the Politics of Identity in Guatemala. *Journal of Latin American Studies*, n. 34, p. 485-524, 2002.

HANDLER, Richard. On having a culture: Nationalism and Preservation of Québec's Patrimoine. In: STOCKING, George W. (Ed.). *Objects and Others: essays on museums and material culture*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1987.

JACKSON, Jean. Preserving Indian Culture: Shaman schools and Ethno-education in the Vaupés, Colombia. *Cultural Anthropology*, v. 10, n. 3, p. 302-329, 1995a.

\_\_\_\_\_. *Culture, genuine and spurious: the politics of Indianness in the Vaupés, Colombia*. *American Ethnologist*, v. 22, n. 1, p. 3-27, 1995b.

LI, Tania Murray. Articulating Indigenous Identity in Indonesia: Resource Politics and the Tribal Slot. *Comparative Studies in Society and History*, v. 42, n. 1, p. 149-179, jan. 2000.

LOPES DA SILVA, Aracy. Uma "Antropologia da Educação" no Brasil? Reflexões a partir da escolarização indígena. In: LOPES DA SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001. p. 157-95.

MONTERO, Paula. O problema da cultura na Igreja Católica contemporânea. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 25, p. 229-248, set./dez. 1995.

\_\_\_\_\_. Índios e missionários no Brasil: para uma teoria da mediação cultural. In: MONTERO, Paula (Org.). *Deus na aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo, 2006.

O POVO. *Tapebas vendem areia para garantirem sobrevivência*. Fortaleza, p. 8, 1985.

\_\_\_\_\_. *Maria Lúcia vê fantasia na origem dos índios Tapeba Contesta demarcação das terras e teme provocação de conflitos*. 17 ago. 1987, "Política", p. 4.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. Uma Etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 47-77, abr. 1998.

PALADINO, Mariana. *Educação escolar indígena no Brasil contemporâneo: entre a "revitalização cultural" e a "desintegração do modo de ser tradicional"*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2002.

PRATT, Mary Louise. Arts of the Contact Zone. In: STYGALL, Gail (Ed.). *Academic Discourse: Readings for Argument and Analysis*. Fort Worth: Harcourt College Publishers, 2000, p. 573-587.

RAMOS, Alcida R. A O índio hiper-real. *Revista Brasileira de Estudos Sociais*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-14, 1995.

\_\_\_\_\_. *Convivência interétnica no Brasil: os índios e a nação brasileira*. Série Antropologia, 221. Brasília: DAN/UNB, 1997.

RAPPAPORT, Joanne. El espacio del diálogo pluralista: historia del Programa de Educación Bilingüe del Consejo Indígena del Cauca. In: MATO, Daniel (Coord.). *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas: FACES/UCV, 2003. p. 257-281.

- RIVAL, Laura. Formal Schooling and the Production of Modern Citizens in the Ecuadorian Amazon. In: LEVINSON, Bradley; FOLEY, Douglas; HOLLAND, Dorothy C. (Eds.). *The cultural production of the educated person: critical ethnographies of schooling and local practice*. New York: State University of New York, 1996.
- \_\_\_\_\_. La escolarización formal y la producción de ciudadanos modernos en la Amazonia ecuatoriana. In: GUERRERO, Andres. *Etnicidades*. FLACSO: Quito, 2000.
- ROLA, Elia M. *Sobre a situação atual dos Tapeba, Caucaia-CE*. Informação Técnica, 37. Brasília: Coordenadoria de Terras Indígenas/SG/MIRAD, 1986.
- SAID, Edward. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- SOUZA LIMA, Antônio Carlos. *Um grande cerco de paz*. Poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SOUZA LIMA, Antônio Carlos *et al.* A administração pública e os povos indígenas. In: FALEIROS, V. de P. *et al.* *A era FHC e o governo Lula: transição?* Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2004.
- TAPEBAS. *Memória Viva dos índios Tapebas: terra demarcada, vida garantida...* Caucaia: SEDUC, 2000.
- VALLE, Carlos Guilherme. Experiência e semântica entre os Tremembé do Ceará. In: PACHECO DE OLIVEIRA, João. (Org.). *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. Rio de Janeiro: ContraCapa, 1999.
- WRIGHT, Susan. The politicization of "culture". *Anthropology Today*, v. 14, n. 1, p. 7-15, fev. 1998.
- ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do ensino médio no Ceará e suas contradições. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 201-226, 2005.

**Recebido em 20 de julho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 22 de agosto de 2008.**

# Chefia indígena, transformações culturais e novas formas de ação política entre os Potiguara da Paraíba\*

## Indigenous leadership, cultural transformations and new forms of political action among the Potiguara in Paraíba

José Glebson Vieira\*\*

**Resumo:** O artigo procura refletir a organização sociopolítica dos Potiguara mediante a compreensão das elaborações indígenas acerca das relações de poder e das novas formas de ação política diante dos contextos de transformações culturais, de intensificação das relações de intercâmbio e de aprofundamento da distinção de segmentos políticos com a participação das lideranças. As relações sociais próprias das unidades domésticas e a presença marcante das lideranças no ciclo cerimonial (festas católicas e toré) fornecem elementos para pensar a formação da chefia indígena. Sugere o reforço de vinculação da análise das relações políticas à apreciação de outras dimensões da realidade, a exemplo do parentesco e do ritual.

**Palavras-chave:** ação política; lideranças; ritual.

**Abstract:** The article seeks to reflect on the sociopolitical organization of the Potiguara through the understanding of indigenous elaborations as to power relations and the new forms of political action as seen in the context of cultural transformation, of the intensification of relationships, of interchange and deepening of the distinction of political segments with the participation of leaderships. The social relationships proper to the domestic unities and the marked presence of leaderships in the ceremonial cycle (catholic festivals and "toré") provide elements for considering the formation of indigenous leadership. This suggests the reinforcement of the connection of the analysis of political relationships to the appreciation of other dimensions of reality, which is exemplified by kinship and ritual.

**Key words:** political action; leaderships; ritual.

\*\* Doutorando em Antropologia Social (FFLCH/USP), bolsista do PICDT/CAPES e Professor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: glebson@usp.br.

---

\* Esse artigo foi originalmente escrito e apresentado no Grupo de Trabalho "Os regimes de subjetivação ameríndios e a objetivação da cultura" no 30º. Encontro Anual da ANPOCS em Caxambu em 2006, coordenados pelos Professores Eduardo Viveiros de Castro (MN/UFRJ), Marcela Stockler Coelho de Souza (UnB) e Oscar Calavia Saez (UFSC). Agradeço as sugestões e modificações sugeridas pela Profa. Marta Amoroso (FFLCH/USP), pelo(s) parecerista(s) *ad hoc* e por Luciana Aquino.

## Introdução

Este artigo descreve a organização sociopolítica dos Potiguara a partir da análise sobre as lideranças indígenas nos contextos de constituição relacional das diferenças. Para tanto, prioriza o ponto de vista político indígena pela apreciação de dois aspectos: o primeiro relacionado ao certo aprofundamento de dois projetos políticos existentes, um ligado à perspectiva de tradicionalização expressa na busca pelo *resgate*<sup>1</sup> da ‘cultura indígena’, e um outro associado à “modernidade” pautada no agenciamento da cultura com vistas à apropriação de bens e valores não-indígenas. O segundo aspecto refere-se à constituição e consolidação de contextos relacionais através da ação política das lideranças, que tendem a envolver a relação entre exterioridade e interioridade, alteridade e identidade e a ampliação da própria prática política indígena.

A hipótese que orienta essa abordagem é que a atuação das lideranças em redes supra-locais e a vinculação com as “políticas de projetos” sinalizam a articulação de projetos políticos em torno da valorização cultural. A ênfase na invenção da cultura repercute diretamente nas experiências de objetificação cultural que incluem os investimentos na confecção do artesanato e na performance da *brincadeira* do toré.

Baseio-me na pesquisa de campo (em andamento) com os Potiguara da Paraíba que busca apreender a produção diferenciada de sujeitos (líderes), nos quais algumas pessoas adquirem prestígio e maior capacidade de influência e são constituídas enquanto “representantes” dos indígenas. A escolha desse tema deveu-se às seguintes constatações: a construção do chefe Potiguara envolver a capacidade de agregar relações presentes nos grupos domésticos e no ciclo cerimonial; e a identificação de possíveis dobraduras entre a liderança dos grupos domésticos e a liderança política, levando-se em conta o fato do parentesco ser um idioma privilegiado, mas não o único, à ação política.

Do ponto de vista da literatura disponível sobre os Potiguara, o tema da política indígena é acessado considerando a interferência do Estado e das agências de contato como fundante da política indígena. Moonen e Maia (1992), por exemplo, aludem à implementação da política indigenista como responsáveis pelo processo de individualização nas práticas sociais dos índios e o apagamento de indícios das lideranças tradicionais. Como resultado, os chefes passaram a desempenhar uma função de modo individualista, apenas de acordo com os interesses das relações estritamente familiares, no contexto marcado pela ausência de mentalidade comunitária.

Outra leitura da chefia indígena conecta a função de líder a um contexto circunscrito de relação (intermediação) no qual sobressaem os “[...] aparelhos de Estado tidos como fontes de recursos e bens, que constitui o principal espaço de produção e distribuição do poder entre os Potiguara” (Palitot, 2005, p. 74). Assim, concebe os líderes como ocupantes de “cargos” resultantes de adaptações realizadas historicamente nas formas de representação política, desde o século XIX.

## **Sobre os Potiguara da Paraíba**

Os Potiguara têm uma população estimada de 11.450 habitantes (FUNASA 2007<sup>2</sup>), distribuída em 37 localidades, nos municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto e nas áreas urbanas de Baía da Traição (aproximadamente 1.200 índios)<sup>3</sup> e de Marcação (692 índios)<sup>4</sup>, litoral norte da Paraíba. Das 37 localidades, 26 são consideradas aldeias, em virtude de possuir um representante ou cacique local, sendo que em relação às demais não há uniformidade na classificação; por vezes, são chamados de “pequeno povoado”, um “lugarejo”, uma “comunidade”, uma “família”, e até mesmo são denominados como uma “aldeia sem cacique”.

As localidades Potiguara constituem três Terras Indígenas (TI) contíguas: a TI Potiguara é composta por 29 localidades<sup>5</sup> situadas nos três municípios paraibanos com uma faixa de terra de 21.238 ha demarcados em 1983 e homologados em 1991; a TI Jacaré de São Domingos com duas localidades<sup>6</sup> numa área de 5.032 ha homologados em 1993 no município de Marcação; e, finalmente, a TI Potiguara de Monte-Mór com seis localidades<sup>7</sup> com 7.487 ha, em Marcação e Rio Tinto, sendo já identificada e demarcada. Para efeitos de análise e exposição, estarei me restringindo às aldeias que se localizam na TI Potiguara, uma vez que a etnografia realizada alhures priorizou tal área (Vieira, 2001).

### **1 Abertura de roça e casa focal**

A formação da maioria das localidades indígenas coincide com a migração de um casal-chefe para uma área desabitada próxima a um rio ou riacho com a intenção de abrir uma roça de mandioca, item indispensável na base alimentar indígena. O fato de elas se constituírem com a abertura de uma roça por um casal-chefe, confere a este a posição de fundador, e a partir da casa focal se define a circulação dos membros da unidade doméstica, bem como a ocupação do espaço da aldeia e dos roçados.

A casa focal pode ser pensada como uma unidade de concentração, na qual circulam os membros da unidade doméstica. Nela, há a concentração e sobreposição de atributos, como: a posição espacial; a frequência de comensalidade entre as casas (troca ou mesmo o fornecimento de comida para o/as filho/as que estão passando por dificuldades) e cooperação econômica (hoje é muito comum a co-residência com idosos em razão dos benefícios da aposentadoria do INSS). Provavelmente, a constituição da casa focal decorre diretamente do fato de pertencer ao casal-chefe da família, uma vez que este é o que detém a posse da terra, principalmente em decorrência de herança, mas também pela antiguidade em sua ocupação.

Mas há outras localidades, cuja formação não é atribuída à abertura de roça, como é o caso da aldeia Forte, que se configurou a partir da instalação do posto indígena do então Serviço de Proteção ao Índio (SPI). O posto foi inicialmente instalado na Baía da Traição, em 1932, sendo transferido no ano de 1942 para o local onde atualmente se encontra. Há ainda outros casos em que a formação da localidade diz respeito à proximidade das áreas de manguezais e à consequente exploração econômica, como Brejinho, Camurupim e Tramataia.

Em grande parte das localidades, a maioria das residências está alinhada seguindo o princípio do paralelismo; outras, em menor quantidade, se aglomeram fora das linhas paralelas onde os fundos de umas são os pátios fronteiros de outras. No ponto mais central de algumas delas, há um templo da igreja católica e, à sua frente, um cruzeiro<sup>8</sup>. Há geralmente uma mercearia, destinada à venda de gêneros alimentícios e produtos de limpeza, uma escola de ensino fundamental mantida pela prefeitura do município e campos de futebol onde ocorrem com frequência torneios envolvendo equipes de outras aldeias e de outras localidades não-indígenas da Região.

Na sequência e no aglomerado de residências, o padrão é que residam o casal-chefe e alguns dos descendentes diretos, isto é, o(as) filho(as) solteiro(as) que moram na mesma residência do casal-chefe e o(as) filho(as) casado(as) que residem nas proximidades do casal-chefe. Entre as casas situadas nas fileiras paralelas, existe, comumente, um intervalo utilizado como espaço para conversar, receber visitas e aguardar as refeições; quando não há este intervalo, a frente da residência do casal-chefe torna-se lugar de concentração das pessoas.

Na residência mora a família conjugal monogâmica. Existem casos em que, na mesma residência, mora um outro casal, quando se trata de

uma filha casada. Esta é uma situação recorrente, porém temporária. A tendência pós-marital é que o casal resida junto com a família da esposa, configurando um tipo de residência uxorilocal. Isto se aplica à relação entre quem é 'de dentro' (índio) e quem é 'de fora' (*particular*<sup>9</sup>).

Em torno da residência do casal-chefe, são comuns os filhos levantarem suas próprias residências. Quando a esposa mora na localidade e a sua família se reconhece e é reconhecida como indígena, o rapaz tende a deixar sua unidade doméstica. Em relação às filhas, a residência também depende da posição do parceiro: se o parceiro é *particular*, o casal mora com o casal-chefe ou constrói sua própria casa próxima à casa do pai da esposa (sogro); quando o parceiro é 'do lugar', ou melhor, mora na aldeia e é índio, a tendência é a esposa residir próximo ao pai do esposo.

Verifiquei em determinadas localidades que o agrupamento das residências ao longo das fileiras não se constitui pela existência de uma família conjugal monogâmica, isto é, um casal e os(as) filho(as) solteiro(as). A lógica de ocupação não deixa de levar em conta os laços de parentesco, mas com a peculiaridade de o agrupamento de residências ocorrer entre primos de diferentes gerações. Minha hipótese para estes casos específicos é que igualmente a unidade doméstica girava em torno da residência do casal-chefe; em todo caso, lá, hoje, a articulação ocorre por meio dos laços de parentesco entre 'siblings' e entre tio(as) e primo(as).

No que diz respeito à união matrimonial com *particulares*, é comum o rapto; a mulher é levada pelo *particular* para outra localidade indígena ou outro lugar (cidade) para casa de amigos ou de primos do raptador<sup>10</sup>. Depois o casal retorna à aldeia onde residem os familiares da mulher; em geral, a unidade familiar aceita a união matrimonial com um *particular*. O próximo passo é a construção de uma casa perto da família indígena ou a migração para outro local no caso de discordância da família.

Na maioria dos casos, a casa focal legitima a união "doando" um terreno para a construção da habitação ou mesmo cedendo um espaço dentro da residência do casal-chefe. "Doa-se" também uma faixa de terra para ele fazer um *roçado* e prover sua subsistência. Em alguns casos, o genro não recebe terra para fazer o roçado, principalmente quando a unidade doméstica é numerosa. Ele passa a trabalhar juntamente com seu sogro e cunhados numa mesma faixa de terra, cuja produção é coletivamente dividida. Há uma expectativa de que o genro cuide da sua casa, alimente sua esposa e seus filhos, assim como compartilhe o que produziu com o grupo de parentes da sua esposa e contribua com as festas religiosas dos índios.

Casar e morar com um(a) índio(a) representa um afastamento em relação à categoria “branco”; morar na aldeia significa que o(a) *particular*, mesmo não tendo uma identidade indígena, constrói laços de parentesco e de amizade com as pessoas da casa focal. Nesse sentido, a prole do casal tem o direito de receber todos os benefícios que porventura sejam destinados aos índios.

A residência do *particular* e a “doação” da terra estabelecem uma identidade “no lugar” onde predominava apenas a não-relação. Ele é um ‘aliado’ nos níveis moral e de cooperação econômica e agrícola, que envolvem a relação de amizade com os membros da unidade doméstica onde é incorporado pelo fato de tomar conta da irmã ao prover a subsistência da casa. Ao serem aceitos, eles ficam sob constante vigilância, cabendo o controle ao grupo familiar, e, em última instância, ao cacique da aldeia, que, aliás, é consultado quando um não-índio pretende residir na localidade.

## 2 Ocupação espacial e produção econômica

Independente da maneira como as residências estão agrupadas, há uma correspondência entre a situação de agrupamento delas e a definição do acesso às terras para o cultivo agrícola. Cada família utiliza uma porção de terra comum no *arisco* e no *paúl*. Os *terreiros*, os *roçados* e os *sítios* são identificados pelo nome do casal-chefe. É recorrente a “separação” destas terras do casal-chefe pelo(as) filho(as), especialmente quando o casal-chefe utiliza maior porção de terra, cuja tendência é que os *roçados* e os *sítios* se mantenham próximos.

Grande parte das localidades está situada próxima aos rios ou riachos, o que possibilita o desenvolvimento de uma economia doméstica baseada na lavoura, pesca, coleta de crustáceos e moluscos, criação de animais em pequena escala e no extrativismo vegetal. Nas atividades agrícolas, as pessoas utilizam dois tipos de terrenos: os *ariscos* que em geral, são os mais elevados, pedregosos e com vegetação rasteira, cujas atividades de cultivo da terra são iniciadas com a chamada *coivara*, correspondendo ao desmatamento e a limpeza do terreno; depois da *coivara*, aproveita-se a madeira de maior porte para a construção de casas e a produção do carvão. Entre os meses de dezembro e janeiro, faz-se a *roça* de mandioca, principal produto da região e, com o início das chuvas, em janeiro ou fevereiro, são feitos também os plantios de feijão e de milho. Os *ariscos* se caracterizam também pelo solo argiloso, o chamado

massapê, potencializando o cultivo da cana-de-açúcar, outro produto agrícola importante na economia da região e fonte de intensos conflitos entre índios e usineiros da região.

O *paúl*, localizado nas várzeas e campinas, contrasta com o *arisco* quanto ao solo e à vegetação, especialmente pela umidade que possui, uma vez que se localizam às margens de rios ou córregos. Na estação chuvosa (entre os meses de dezembro e abril), as várzeas ficam demasiadamente molhadas, impedindo o plantio de milho e feijão. Independente da estação de chuva, cultivam-se hortaliças (alface, repolho e coentro) e algumas fruteiras (bananeiras e coqueiros). Na estação seca (meses de junho a novembro) é comum o plantio de mandioca, feijão e milho.

Nas proximidades dos cursos de água que recebem influência das marés, são formados os *mangues*, onde as atividades pesqueiras se intensificam, atraindo inclusive pessoas de outras localidades (índigenas ou não). Nos últimos anos, o curso dos rios está sofrendo intervenções pelas atividades de criação de camarões em viveiros. Já a pesca marítima é uma prática comum principalmente entre os moradores das aldeias que ficam próximas à praia.

Outro espaço produtivo importante são os *terreiros* e os *sítios* que correspondem às áreas localizadas ao redor das casas onde criam pequenos animais e cultivam plantas medicinais, temperos, fruteiras e ocasionalmente lavouras. Nos *sítios*, as atividades produtivas se voltam ao cultivo de fruteiras como mangueiras, jaqueiras e coqueiros, cujos frutos costumam ser comercializados.

As atividades de caça e coleta são realizadas em áreas denominadas de *mato* onde não há nem *sítios* nem *roçados*. Do mesmo modo que nos mangues, o uso é comum e o aproveitamento é feito indistintamente por todos; nestas áreas, os Potiguara desenvolvem as atividades de caça de pequenos animais e coleta de mangaba e castanha, como também utilizam a madeira existente para lenha e fabricação de carvão e a palha para confecção de artesanato e objetos de uso doméstico como cestos, samburá, entre outros.

A partir dessa descrição sucinta do desenho de ocupação dos espaços e da formação das localidades, é possível depreender a constituição de lideranças domésticas. A pretensão agora é entender as conexões delas na composição da política indígena.

## De *noiteiro* a cacique

Nas localidades em que a formação coincide com a abertura de uma roça por um casal-chefe, encontramos a constituição das lideranças indígenas vinculadas ao fundador, uma das instituições que me interessa observar. A liderança, assim, desenvolve um modelo de “autoridade” vinculado a uma unidade doméstica e sua posição decorre da ‘autoridade’ que se baseia no papel de pai e sogro de um grupo de parentes.

Os líderes-fundadores e os de outras localidades assumiram o papel de recolher doações (dinheiro, velas, fogos e balão) a serem enviadas ao líder que residia na aldeia São Francisco para ele oferecer na novena de São Miguel, no cerne das festividades anuais ocorridas no mês de setembro; além de receber as referidas doações, ele visitava as residências e recolhia ofertas dos moradores da aldeia São Francisco. Os líderes ainda organizavam a festa do padroeiro de suas respectivas localidades. Nos casos em que não havia tais comemorações, eles participavam das festas da localidade mais próxima ou da festa de Nossa Senhora da Conceição na aldeia São Francisco. Dada a inserção no ciclo das festas pela arrecadação de dádivas ofertadas ao santo, eles eram chamados de *noiteiro*, numa alusão ao fato de *butarem a noite de festa*.

A centralização das obrigações em torno das prestações recíprocas ligadas às festas de padroeiro se deve ao fato de o líder de São Francisco ser reconhecido como a liderança *principal* Potiguara. Tal situação foi modificada com a instalação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) na área em 1932 e com a morte de Manuel Santana, em 1942, o último *tuxaua* dos Potiguara.

O líder de São Francisco passou a recolher as doações apenas dos moradores da sua própria aldeia. Já os *noiteiros*, que recolhiam as ofertas em suas próprias localidades, começaram a participar diretamente das novenas do padroeiro, levando as doações recolhidas ao local da festa e animando a noite dedicada a sua localidade; o termo *noiteiro* incorporou a posição de animador nas novenas de maneira que sua participação nos festejos envolveu relações diferenciadas e ultrapassou a simples arrecadação de dinheiro. Desse modo, ele se constituiu como organizador dos festejos, e sua função era convidar e mobilizar pessoas para acompanhá-lo na novena.

Outra modificação pode ser identificada nas disputas pela legitimidade sobre as decisões quanto ao uso e à posse da terra, a circulação de pessoas não-indígenas, o “controle” da própria população indígena e

a atuação como representante dos índios. Ou seja, quem possuía autoridade para *reger* e representá-los. Nessa direção, é possível localizar o sentido de determinados termos nativos aplicados às pessoas que desempenhavam a função de líder. Como, por exemplo, *regente* e *tuxaua* que assinalam respectivamente a figura dos antigos *chefes dos índios* ou aquele que *rege* os índios e o líder ou representante *principal* dos índios.

O SPI resolveu intervir explicitamente na nomeação da liderança dos índios. É narrado um acontecimento na sede do posto indígena, no qual a escolha do novo “chefe dos índios” se processava no confronto entre João Batista (genro de Manuel Santana) e Pedro Ciríaco (segunda pessoa do *tuxaua*), ambos da aldeia São Francisco, mas com relações distintas com o SPI. Deste confronto, era clara a intenção do órgão indigenista enfrentar Pedro Ciríaco, uma pessoa que atuava juntamente com Manuel Santana, sendo considerado como seu sucessor ‘natural’ e que devido aos conflitos internos se separaram. Pedro Ciríaco já havia sido escolhido por parte dos índios daquela aldeia como o *chefe* dos Potiguara; comentase que ele era uma pessoa de difícil submissão às decisões do órgão tutor, o que facilitou a aproximação com as famílias que rejeitavam explicitamente o controle por parte dos chefes não-indígenas.

Na tentativa de se sobrepor à atitude de parte dos índios de São Francisco, o encarregado posto indígena nomeou Daniel Santana, filho de Manuel Santana, como *regente* dos Potiguara. Mas esta nomeação e a posterior contratação para ocupar um cargo na administração do referido posto, uma espécie de funcionário-cacique, não eliminaram a possibilidade de os índios escolherem um outro *chefe* (representante)<sup>11</sup>.

Pedro Ciríaco manteve-se como *chefe* de sua aldeia, foi sucedido por seu filho Manuel Pedro Ciríaco (de 1955 a 1966), depois por outro filho chamado Miguel Ciríaco (de 1966 a 1975), à época vereador, o que remete ao fato da descendência/herança ser um componente importante, mas não decisivo da liderança. Os escolhidos eram reconhecidos pelos moradores de grande parte das aldeias, como o legítimo representante dos interesses dos índios, ao contrário do que ocorria com outras localidades que reconheciam a liderança de Daniel Santana.

Essa divisão implicou a configuração de dois segmentos políticos distintos: o primeiro, que compreendia um conjunto de lideranças ligado à aldeia São Francisco, cuja legitimidade política apoiava-se, geralmente, na escolha pelos próprios índios; a atuação dos líderes explicitava a predominância de certo “culturalismo” ancorado no tradicionalismo e reavivamento da história local, assim como na continuidade, manutenção,

reconstrução e conservação da identidade pela reconstrução. Em suma, o foco era desenvolver meios para *resgatar* manifestações dos elementos tradicionais da cultura. Já o segundo segmento era composto por lideranças ligadas à aldeia Forte, cuja legitimidade se apoiava nas decisões do órgão tutor. Ao contrário do anterior, a atuação delas enfatizava um ponto de vista por assim dizer “moderno” da cultura, cujo interesse era possibilitar a criação de condições para desenvolver as localidades, numa tentativa de projetar um futuro calcado na busca de melhorias efetivas na vida das pessoas. A cultura aparece como o elemento que pode propiciar tal melhoria se sua representação nas interações com as agências “externas” forem canalizadas no sentido de delimitar grupos e acessar os recursos carreados nestas situações; as agências de maior interação são a FUNAI e o governo do Estado da Paraíba, como aconteceu no momento de criação do Projeto Integrado Potiguara.

A proposição desse Projeto constituiu uma tentativa da FUNAI, em parceria com o Governo do Estado, para se opor à mobilização dos índios de São Francisco, visando desmobilizá-los e minar a presença dos missionários (cf. Moonen; Maia, 1992). O Projeto envolveu um conjunto de ações voltadas à resolução dos problemas de saúde, educação, habitação, fornecimento de água e luz para o desenvolvimento econômico através da pesca, agricultura e artesanato.

Vale salientar que a elaboração de projetos de sustentabilidade pela FUNAI marcou a atuação desse órgão nos anos 1970. A implantação de projetos de desenvolvimento comunitário dispunha estimular o envolvimento indígena na resolução dos seus próprios problemas, favorecer a autonomia econômica dos grupos e, em última instância, integrar o índio economicamente à ‘comunhão nacional’. No caso do Projeto Integrado Potiguara, a participação dos índios se restringiu, em larga medida, na sua execução, já que a elaboração ficou sob a responsabilidade de burocratas das instituições propositoras.

Das 14 aldeias por ele abrangidas, a aldeia São Francisco foi a única que não aderiu ao Projeto sob o argumento de que ele tendia à desmobilização dos índios na luta pela terra. Com a participação dos missionários católicos, desenrolou-se a autodemarcação da terra seguida de tentativas, sem sucesso, de depor Daniel Santana e da escolha de dois líderes como *cacique geral*: Batista Faustino (de 1975 a 1981), casado com uma neta de Pedro Ciríaco e Severino Fernandes (de 1981 a 1986), primo e casado com a prima de seu antecessor. Já as demais localidades, sob a liderança do cacique Daniel Santana, pressionaram duramente os missio-

nários, acusando-os de não almejarem o progresso dos índios e de estarem dividindo as aldeias.

É neste contexto que algumas localidades passaram a possuir seus próprios representantes em situações que extrapolavam a obrigação nas festas católicas no recolhimento de doações ao santo e, conseqüentemente, foram nomeadas como aldeias. Como vimos, elas possuíam lideranças cujas funções estavam vinculadas basicamente ao ciclo de festas, não deliberando outros assuntos que deveriam ser levados ao *regente* na aldeia São Francisco. O vínculo com as obrigações nas festas religiosas, e, portanto, o papel do *noiteiro* na animação das noites de festa foi um dos parâmetros usados na definição e na escolha do representante local.

Se observarmos a atuação do *noiteiro*, verificamos a existência de uma progressão, no sentido de que antes ele assumia a função de arrecadar doações e saldar dívidas aos santos através da ofertas de dinheiro, da queima de fogos e de velas na noite dedicada a sua aldeia. Operou-se o movimento de uma posição mais localizada – inserção nos ciclos das festas – para uma situação de poder real em relação ao poder redistributivo de bens e de ordens: a liderança.

Dessa maneira, ser líder de uma aldeia representou a ampliação de sua participação na esfera da chefia, pois se abriu a possibilidade dos *noiteiros*, escolhidos pelos moradores como caciques da aldeia, reivindicarem, em níveis mais abrangentes, melhorias para sua aldeia. Eles se inseriram no campo da representação na esfera do “poder” assumindo a posição de mediadores entre a aldeia e a sociedade envolvente, cuja legitimidade se apoiou tanto na sua investidura como representantes pelos próprios índios, quanto na influência do órgão indigenista nos processos sucessórios.

A existência de dois líderes que disputavam a função de *chefe* dos índios e posteriormente de cacique geral se manteve, mesmo com a morte de Daniel Santana em 1986, quando Heleno Santana, filho de Daniel, passou a atuar como cacique geral. No contexto de atuação de Heleno, João Batista Faustino e Djalma Domingos foram caciques de São Francisco. Em 2002, Heleno “entregou” a Caboquinho a função de cacique geral e rompeu a seqüência hereditária desde Manuel Santana.

A escolha de Caboquinho ocorreu num contexto de articulação de algumas lideranças ligadas estreitamente às associações comunitárias em torno de alguém que atuava no movimento indígena nacional<sup>12</sup> e que defendia a necessidade de implementação de políticas de desenvolvimento. O foco era promover melhorias nas condições de vida das localidades

por meio do associativismo e dos projetos de desenvolvimento, sem minimizar a valorização cultural.

A formalização das associações comunitárias, em algumas localidades, configurou situações de intercessão entre as demandas das localidades e as fontes de recursos concentradas especialmente em instituições de fomento. Ao mesmo tempo, o turismo tornou-se uma prática significativa que promoveu o engajamento de pessoas na produção de “cultura”.

Nestes termos, a ação dos líderes usou politicamente a “cultura”, a partir do modo como Carneiro da Cunha (2004) entende as políticas de “projeto”. Tais políticas resultam de uma combinação de esforços culturais, políticos e econômicos num contexto marcado pelo agenciamento da “cultura”, a exemplo do que ocorre com as mobilizações em torno da demarcação de terras, da recuperação de elementos culturais e da participação em organizações políticas indígenas. Pretendo no próximo item discutir justamente a maneira como a produção de “cultura”, partindo de atividades que sugerem o envolvimento da interpretação do passado administrada em função de critérios rigorosamente contemporâneos cristalizada na concepção de “cultura” enquanto patrimônio coletivo e compartilhado (Lenclud, 1987) e as repercussões na política indígena potiguara.

## **Valorização cultural e a política indígena**

Primeiramente, é importante situar o debate sobre os “novos culturalismos” indígenas. Sahlins (1997) tem enfatizado os usos políticos do conceito de cultura empregados pelos povos atuais, como no caso do movimento indígena brasileiro. Segundo ele, observa-se, no contexto pós-colonial, a existência da cultura mundial marcada pela organização da diversidade em contraposição a uma replicação da uniformidade. Os movimentos culturalistas contemporâneos, por exemplo, explicitam um tipo de formação discursiva moderna das identidades indígenas em sua relação com as “alteridades global-imperiais” (cf. Sahlins, 1997, p. 136), a partir da seleção de certos itens culturais como marcadores diacríticos e autodefinições de sua “cultura”, cuja “[...] defesa da tradição implica alguma consciência; a consciência da tradição implica alguma invenção; a invenção da tradição implica alguma tradição.” (1997, p. 136)<sup>13</sup>.

O que se observa é o fato de a consciência operar na produção de mudanças comportamentais nas pessoas e na mudança reflexiva implicada na cultura “com aspas” (Carneiro da Cunha, 2004). Pensar a consciência significa, antes de tudo, contextualizar o agenciamento da

cultura em torno de um projeto político nas distintas experiências de objetificação cultural. A emergência da comunidade concebida como projeto e que é constituído por uma visão e uma construção, leva alguém para “além” de si no sentido de poder retornar, com um espírito de revisão e de construção, às condições políticas do presente (cf. Bhabha, 1998).

Carneiro da Cunha (2004) esclarece que a instrumentalização (agenciamento) da cultura se faz via um discurso político, em torno do qual o uso diacrítico de traços culturais visa o estabelecimento de fronteiras que explicitam uma lógica predominantemente inter-étnica. Assim, introduz-se uma noção coletivizada e homogeneizada de “cultura” como demanda da “nossa cultura” que opera com a valorização da dimensão material e funciona na produção da distintividade cultural. Ao mesmo tempo, recorre-se à acepção de “cultura” enquanto patrimônio coletivo e compartilhado.

Ao privilegiar os regimes de etnicidade e conseqüentemente a inserção do conhecimento tradicional no domínio público, deixa-se em segundo plano a complexa teia de papéis e competências diferenciais dentro da sociedade. Esta teia compõe um nível mais interno ligado à própria organização da cultura, cujo contexto é mais endêmico, denominado de cultura (sem aspas), de acordo com a proposição de Carneiro da Cunha (2004)<sup>14</sup>.

Em suma, a cultura é agenciada por meio da experiência direta e simultânea da continuidade e da ruptura, revelando um trabalho dialético que permeia diferentes níveis, nos quais a noção de “cultura” aparece, especialmente naqueles em que a tradição é inventada e proclamada como supostamente capaz de revelar sua verdade intrínseca. Para usar a terminologia de Wagner (1981), a cultura é como um universo aberto-fechado, continuamente modificado pelas seqüências de eventos, ou melhor, pela inovação metafórica que, compreendida nos termos da inovação cultural, é algo intrínseco, dado e constante.

Ademais, a invenção não seria absolutamente livre já que o passado apenas impõe limites ao interior do qual dependem as nossas interpretações do presente. Daí, o interesse deve recair sobre os materiais que a cultura se apodera para constituí-los em tradição, o que em última instância remete ao entendimento de como as sociedades organizam e utilizam as suas tradições.

As repercussões da “política dos projetos” e do agenciamento da cultura na política indígena potiguara podem ser assinaladas na articulação entre os referenciais de cada segmento político em torno de uma política de conscientização e valorização de práticas e objetos tidos

como tradicionais. A distinção entre tradicionalismo e modernismo dos segmentos é transformada em favor de iniciativas de *resgate* dos saberes tradicionais sem perder de vista o interesse na implementação de projetos voltados à sustentabilidade indígena<sup>15</sup>. Com isso, identificamos a inclusão de elementos novos na ação política, como veremos a seguir.

### **Concepções políticas da cultura indígena**

Com o estabelecimento das associações comunitárias e a intensificação do turismo<sup>16</sup>, a partir do final dos anos 1980, outros elementos foram somados às ações políticas dos líderes indígenas, dentre os quais, sobressaem: a necessidade de estabelecer parcerias que extrapolam o domínio do indigenismo oficial e que configuram redes de cooperação e de diálogo com organismos não-estatais, repercutindo na prática de escolha dos líderes indígenas; e a produção da “cultura” como ‘patrimônio’.

Em referência ao primeiro elemento, observamos um alargamento no âmbito da liderança no que diz respeito à escolha do cacique geral e dos caciques das aldeias e do seu campo de atuação. As escolhas não mais se restringiram às decisões do órgão indigenista, mas absorveram a função de presidente da associação e a inserção deles no movimento indígena regional, como podemos perceber na escolha do índio Caboquinho, como cacique geral, em 2002.

Ao ser escolhido para ser o líder *principal* dos índios, modificou-se, entre outras coisas, a condição de que o cacique geral deveria residir na aldeia São Francisco, embora seja importante considerar que sua família é desta aldeia, vindo residir na aldeia Forte no momento de transferência do posto indígena. Cabe lembrar, por outra via, que a escolha das lideranças continua sendo legitimada, em grande medida, não apenas pelos critérios do pioneirismo no lugar e assim com o casal-chefe fundador, como pela proximidade genealógica com os *caboclos do Sítio* ou os moradores da aldeia São Francisco.

Sendo considerada pelos residentes de outras localidades como *aldeia mãe*, essa aldeia tem assumido uma posição importante no campo de disputas ou conflitos internos e na veiculação de uma imagem de serem os *caboclos legítimos*<sup>17</sup>. Eles se pensam como exclusivos depositários da história local e a principal referência genealógica das localidades, cuja implicação reside no reconhecimento de que, no toré, eles são os mestres; nas festas religiosas são animadores, e na esfera da chefia são os podem ser o cacique geral.

No tocante ao processo de patrimonialização, as iniciativas ligadas à produção do artesanato podem ser lidos como resultante das demandas advindas dos fluxos turísticos, do interesse do poder público em gerar condições de desenvolvimento e dos próprios índios em “inventar” cultura. Nesse sentido, foram estabelecidas parcerias das associações indígenas e dos próprios artesãos com instituições, como o Sebrae, Banco do Nordeste e o Governo do Estado da Paraíba (através da Secretaria de Desenvolvimento). O propósito era aumentar a produção e a profissionalização dos artesãos.

Atualmente, o artesanato é uma atividade que responde a duas expectativas: a primeira, dos próprios artesãos em aumentar a renda da família; e a segunda, dos turistas em encontrar produtos típicos da região e da cultura dos índios, o que gerou no artesão a expectativa de afirmar, para si e para os “de fora”, um elemento que demarcasse a diferença. Ambas, reforçam a hipótese de que a produção de objetos culturais engaja pessoas, as quais se afirmam enquanto sujeitos de direitos especiais<sup>18</sup>.

Compartilho com a definição dada por Strathern (2006, p. 267-268) sobre a objetivação como sendo “[...] a maneira pela qual pessoas e coisas são construídas como algo que tem valor, isto é são objetos do olhar subjetivo das pessoas ou objetos de sua criação. Reificação e personificação são os mecanismos simbólicos ou técnicos por meio dos quais isso é feito”.

Essa autora sugere que a reificação e a objetivação são termos que se referem às relações entre conceitos que corporificam certas perspectivas de relações. A implicação disso está no esforço necessário em apreender antes o processo do que a própria produção de bens culturais. Tais termos “[...] referem-se às formas pelas quais as pessoas fazem as coisas aparecerem e as coisas através das quais as pessoas aparecem, tendo a ver, assim, com a ‘criação’ das pessoas e coisas.” (Strathern, 2006, p. 268).

Refletindo sobre o artesanato, percebemos a emergência de uma ‘cultura indígena’ enquanto produto da relação entre uma cultura indígena preexistente e os usos a que pode servir no mundo do capital, bem como das noções de tradição acionadas e as políticas de identidade que suscita. A conversão da cultura em ‘patrimônio’ é informada pela ênfase identitária, graças aos confrontos com forças não-indígenas e igualmente pela busca de significância e autenticidade da própria cultura como é explicitada no agenciamento da *brincadeira* do toré, objeto de discussão a seguir.

## Tradicionalismo e autenticidade

A questão do agenciamento da cultura e suas repercussões na produção de diferenças que se cristalizam na política indígena possibilitam avançar no argumento de que a busca por algo que sintetiza a própria “tradição” compartilhada envolve o estabelecimento de traços supostamente “tradicionais”. Esse movimento tende a anunciar uma atividade de consciência operada na produção de mudanças na “cultura” em torno de um projeto político que enfatiza o tradicionalismo como característica das ações político-culturais.

É importante situar sucintamente o que é o tradicionalismo, comumente imputado às sociedades ditas não-modernas. Babatzan (2001) caracteriza-o a partir de dois momentos: o primeiro, no contexto de emergência de um sujeito autônomo que considera a tradição um objeto fora de si mesmo e como algo próximo que mantém relação. À vista disso, a tradição apresenta-se como algo arbitrário, podendo ser objeto de um discurso crítico visando reformá-los e aboli-los, ou ao contrário, faz-se objeto de uma nostalgia romântica retrocedendo às origens do folclore, mas do que do nacionalismo.

O segundo contexto refere-se à ênfase no lugar novo que a cultura ocupa na sociedade moderna. Paulatinamente, incorporou-se a idéia de que a pertença nacional deveria estar baseada em critérios culturais e linguísticos. A cultura, supostamente específica, eterna e imutável, seria o elemento comum compartilhado pelos indivíduos livres e iguais.

Em suma, o tradicionalismo deve ser lido, como sugere Babatzan (2001) a partir do contexto de emergência do sujeito como princípio e valor e da cultura como condensador do Estado-nação. A autenticidade sendo definida no presente constitui a base de representação atual do patrimônio, cujo ideal reside no valor eminentemente moderno derivado do Iluminismo, segundo o qual somos dotados de profunda interioridade e que a fonte de toda verdade é situada no fundo de nós mesmos.

Babatzan (2001) defende que ao priorizar sua observação em torno do processo de constituição simbólica das identidades coletivas e da metafísica da identidade cultural, a etnologia poderia se preocupar tanto com as sociedades modernas, quanto com aquelas que estão em vias de modernização. Segundo ele, a atenção deve se voltar cada vez menos a tal ou qual traço cultural empírico que ressalta o patrimônio, do que o próprio processo de patrimonialização. Portanto, compete a etnologia o exame da produção simbólica das identidades coletivas e da relação entre o passado e a cultura.

Nestes termos, pensar o tradicional significa, sobretudo, considerar os regimes de conhecimento, suas formas de enunciação e transmissão. Pois, o conhecimento dito tradicional não seria simplesmente um corpus estabilizado de origem antiga, mas uma forma particular e duradoura que gera conhecimento. Para Carneiro da Cunha (2004), o adjetivo tradicional não se justifica por sua antiguidade, mas pelo procedimento que é diverso na forma particular, bem como pela persistência na produção e transmissão de conhecimento.

Pode-se depreender, então, que não é simplesmente a tradição que torna as sociedades tradicionais, mas o grau de adesão que ela enuncia. Seguindo uma leitura necessariamente discriminatória ou seletiva, a apreensão do passado tende a instituir a tradição. Por conseguinte, identificamos a própria tradição como uma resposta ou interpretação encontrada no passado a uma questão formulada no presente; somente assim é que a interpretação pode ser classificada enquanto tradicional (Lenclud, 1994).

De acordo com esse autor, um campo de interações “*traditionelles*”<sup>19</sup> obedece a certas regras dentro de um sistema de referências que não se instaura por decreto em um espaço social, remetendo à necessidade de perceber o que é ou não tradicional. Ao mesmo tempo, busca-se desenvolver ações visando explicitar a significância e autenticidade da própria cultura.

É assim que podemos compreender o contexto de “invenção” da tradição a partir da *brincadeira* do toré no contexto da política indígena. Tal *brincadeira* condensa tanto as disputas ‘internas’ pelo monopólio da autenticidade daquilo que é classificado e exibido como tradicional quanto às interações com “os outros” (órgão indigenista, moradores da cidade, turistas, dentre outros).

Desde 2003, as festividades anuais do dia do índio, que antes eram realizadas apenas em São Francisco, passaram a ocorrer em grande parte das aldeias. De um lado, houve a cisão do grupo do toré do São Francisco após o processo sucessório do cacique geral dessa aldeia, em 2000, gerando disputas em torno de quem faria o melhor toré; o cacique geral continuou o controle do terreiro *Ouricouri* e os seus antigos aliados passaram a dançar o toré na aldeia Forte.

De outro lado, as lideranças das aldeias investiram fortemente na realização do toré e na produção do artesanato. O propósito foi marcar uma posição num contexto de intensificação dos contatos com os brancos, uma vez que a realização da *brincadeira* envolve, em geral, a expressiva participação de pessoas da região (estudantes e professores de cidades

vizinhas) e a comercialização do artesanato.

É no ritual que se busca *resgatar* e valorizar a cultura, como pode ser deduzido nos discursos que são proferidos pelas lideranças no início da *brincadeira*. O toré compreende uma ocasião festiva que, para alguns, é motivo de ganhar dinheiro, seja comercializando artesanato, seja vendendo comidas típicas e, para outros, é um momento de diversão; aliás, uma das marcas do ritual é a alegria e a espontaneidade reguladoras da conduta dos participantes, conforme os usos da palavra *brincadeira*. A natureza festiva e lúdica do toré pode ser percebida nas festas católicas tratadas da mesma forma enquanto brincadeiras; a sua programação abrange desde novenas e procissão do santo, até o forró e/ou a brincadeira do coco-de-roda.

No toré também são articuladas alianças, tal como identificamos na aquisição de recursos da FUNAI e da prefeitura para a realização da festa e distribuição de comida e bebida. Ao participar do toré, no ano de 2003, em algumas aldeias localizadas no município de Marcação, um fato me chamou atenção: em uma aldeia, os festejos foram patrocinados pela prefeitura e em outra, houve apoio de um deputado estadual opositor do prefeito, revelando a atuação das alianças político-partidárias.

Outro dado significativo diz respeito ao que é suscitado na performance do ritual. Ele tem início com um pequeno discurso do cacique da aldeia, quando o cacique geral não estiver presente, cujo conteúdo é relacionado à importância do toré para a tradição indígena. As pessoas já se posicionam em três círculos: no menor, no centro, ficam os *tocadores* de zabumba e de gaita e o que *puxa as cantiga*; no outro círculo, um pouco maior, permanecem as crianças e os adolescentes participando da dança; e no terceiro, o maior todos, os índios (homens e mulheres), vestidos ou não com trajes do toré, participam com cantos, danças e o toque do maracá.

Em seguida, os participantes ficam de joelhos e cabeça baixa para fazer uma oração silenciosa (rezam o pai-nosso cristão); terminada a oração, a dança é iniciada. Ao toque da gaita, o toré, sendo uma *linha*, é aberto com o canto que *chama os caboclos e os donos da casa para as suas obrigações* e fechado com o canto do Guarapirá na praia. As letras das cantigas fazem referência às entidades sobrenaturais, evocando elementos ligados à religiosidade católica (a Trindade, São Miguel, Santos Reis), ao mar, às atividades de subsistência (pesca), a eventos (guerra - flecha do tapuio canindé) e seres da natureza (guarapirá, laranjeira, peixe, água) e a figuras míticas (tapuia coronga e tapuio canindé), além da jurema.

O cacique geral, quando está presente, permanece entre os círculos, já os caciques das aldeias ora ficam no terceiro círculo, ora acompanham o cacique geral, todos com maracás na mão, dançando e cantando, sempre em movimentos circulares no sentido horário; tanto os tocadores, quanto as lideranças são classificadas como *mestres* do toré.

A exemplo do que ocorre entre os índios localizados no Nordeste brasileiro, no toré potiguara se recupera o *tronco velho* (os encantos) enquanto fundadores da aldeia, configurando uma totalidade em termos espacial e temporal, à medida que, no ritual, os antepassados míticos retornam juntando-se aos vivos através de *encantados*.

Se nas festas religiosas é possível reconhecer uma indiferenciação interna decorrente da participação de todas as pessoas índias ou não-índias, nelas se constata a percepção nativa de relacionamento com a alteridade baseada nas relações de troca. No caso das festas, esta abrange as divindades ou os santos católicos e os não-índios; as contribuições para as festas de São Miguel e do padroeiro de cada aldeia feitas ao *noiteiro* servem como mediação entre pequenos posseiros, invasores e *particulares* e as lideranças e destas com as entidades não-humanas.

Já no toré, as relações com a alteridade se constituem com os vínculos aos santos, além dos encantados. Nele, a posição de mestre confere às lideranças uma projeção importante, pois em decorrência dos discursos e da existência dos círculos, entre outros fatos, permitem concluir que o cacique geral e os caciques das aldeias marcam sua posição no toré. Além do mais, este ritual marca diferenças na posição entre distintas famílias e localidades, assim como a dos outros caciques.

Como sugere Viveiros de Castro (1986), o fato de as diferenças não serem expressas cerimonialmente não significa a sua inexistência. As diferenças são manifestadas, então, no próprio modo como o grupo define as posições do sujeito, considerando os laços de parentesco e o vínculo a um dado grupo local específico.

### **À guisa de conclusões**

As considerações acima levam necessariamente a uma reflexão sobre as relações sociopolíticas potiguara que evidenciam a conexão entre o exercício da liderança indígena, as transformações culturais e as relações de intercâmbio percebidas em um contexto de valorização cultural e de políticas de projetos. O enfrentamento desta questão depende da compreensão de como a liderança tem se constituído, uma vez que

não dá para falar sobre a política indígena potiguara sem considerar as relações sociais presentes nas unidades domésticas, nem a inserção das lideranças no ciclo cerimonial (as festas católicas e o toré) e nos projetos de desenvolvimento. Além disso, o entendimento da liderança indígena deve apreciar a interação com novos agentes, o que evoca a reflexão sobre o limite – ou ‘fronteira’ – da cultura enquanto um problema da enunciação da diferença cultural, como sugere Bhabha (1998).

Tal noção de fronteira não se assemelha àquela, de caráter étnico, proposta por Barth (1969). O nível de aproximação maior é com o que Bhabha (1998) propõe em termos de que, na fronteira, formam-se sujeitos e formulam-se estratégias de representação ou aquisições de poder nas relações de intercâmbio envolvendo valores e significados; o processo que perpassa a fronteira é o da tradução cultural, pois esta é uma ação na fronteira, na qual se configura um espaço intersticial impregnado de uma temporalidade (benjaminiana) do presente que “[...] ressalta o momento de transição e não apenas o contínuo da história” (Bhabha, 1998, p. 308).

Nas situações de fronteira, não há a verdade. O verdadeiro é sempre marcado e embasado pela ambivalência do processo de emergência, pela produtividade de sentidos no interior dos termos de uma negociação de elementos oposicionais e antagonísticos (Bhabha, 1998). A palavra negociação sinaliza para a estrutura de interação que embasa os movimentos políticos que tentam articular elementos antagônicos e oposicionais.

A partir destes pressupostos, é preciso considerar dois pontos. O primeiro refere-se à constituição relacional de diferenças que são agenciadas no interior dos projetos políticos anteriormente destacados; como vimos, a predominância de um “culturalismo” traduz uma perspectiva na qual se sobressai a concepção de cultura ligada a um conjunto de práticas e de saberes que especifica o vínculo a um passado que se quer resgatar e a um marcador da especificidade indígena. O outro projeto, ancorado no discurso do “desenvolvimento”, assinala uma perspectiva de que a cultura pode ser agenciada ressaltando também a singularidade indígena; mas, sobretudo, apropriando-se de bens e valores não-indígenas, a exemplo do que ocorre com a escola<sup>20</sup>.

Em ambos, o adjetivo tradicional sintetiza a valorização da cultura num contexto de disputas, contato e produção de “cultura”, em torno do qual observamos o uso político do conceito de cultura e as formas de representação que os coletivos constroem para dialogar com múltiplos agentes de seu entorno.

O segundo ponto diz respeito às relações entre as próprias diferenças. Como tentei mostrar, a política indígena se constitui e se consolida nos contextos relacionais. As lideranças têm assumido uma posição importante no campo das disputas que visam garantir e/ou reafirmar a posse do território, o que remete aos embates com os invasores e na mediação com o Estado e não-indígenas<sup>21</sup>. Ao lado disso, é visível a ampliação da ação das próprias lideranças, em especial, a partir do associativismo e das práticas turísticas. As lideranças indígenas estão cada vez mais conectadas a amplas redes, nas quais atuam o movimento indígena, o próprio Estado, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), as Universidades, as agências de fomento e empresas privadas.

Podemos depreender, portanto, que o exercício da liderança exigiu uma postura mais aberta aos espaços de interação interna e externamente. Desse modo, o papel da liderança passou a ser assumido e desempenhado por pessoas cuja ação é marcada pela capacidade em transcender as fronteiras culturais e de negociação com o aparato do Estado brasileiro.

Não obstante as lideranças estabeleceram relações com os não-índios que configuram redes de relações supralocais, o conjunto dessas relações atravessa diferentes esferas abrangendo espíritos (encantados) e divindades (santos católicos), cuja circulação ocorre em múltiplos canais que ligam ou separam os humanos entre si. Isto significa aludir relações de identificação e de diferenciação cuja agência está em seres humanos e não-humanos que remete à necessidade de atentar à perspectiva potiguara sobre si e sobre os outros (Viveiros de Castro, 2002).

É assim que podemos entender o ritual, por explicitar um conjunto de referenciais simbólicos que se deslindam nas redes de relações mobilizadas, articuladas e produzidas, nas quais incluem sujeitos não-humanos (espíritos, encantados e divindades) e não-índios. Nele, as relações entre índios e brancos são incorporadas e expressas por meio de performances rituais e narrativas.

Como destaca Gow (2001), as performances e as narrativas absorvem eventos e relações a partir de uma forma que muda para preservar a escala global do mundo vivido indígena, o que sugere pensar na relação da transformação ritual com o regime de atualização cotidiana da alteridade. O “outro” é pensado como parceiro com quem deseja estabelecer uma relação. Podemos então concluir que os ciclos festivos tornam-se um momento específico de gestão e negociação da alteridade e o “nós” e o “eles” se tornam categorias passíveis de negociação e intercâmbio.

Do ponto de vista da formação das lideranças e de sua inserção no complexo cerimonial Potiguara, notamos que, nas festas, a ordem estabelecida é reposta através das obrigações em relação ao santo e à investidura do cacique da aldeia. Elas também expressam a simbólica das doações entre os moradores das aldeias (independente de ser índio) e o *noiteiro* e este com o santo festejado. No toré, a simbólica das doações também é expressa especialmente no consumo público de carne e bebida, cuja partilha revela a posição hierárquica assumida pelas lideranças.

Ao mesmo tempo, as festas repõem a diferença uma vez que os grupos envolvidos não procuram simplesmente firmar um pacto de união, nem dispensar as rivalidades passadas. Há sempre uma reiteração das diferenças, a exemplo do que ocorre com o consumo de comida e bebida e com as distintas comemorações do dia do índio.

## Notas

<sup>1</sup> Em todo o artigo, expressões e termos nativos serão identificados por itálico.

<sup>2</sup> Vale salientar que este valor compreende apenas o número de pessoas residentes nas aldeias dos três municípios paraibanos.

<sup>3</sup> Segundo dados do IBGE (2000) é o sexto maior município com população indígena no Brasil.

<sup>4</sup> A FUNASA computou a população da área urbana de Marcação com a população da aldeia Três Rios, uma vez que as pessoas que habitam a referida aldeia migraram da cidade e também pelo fato de que a única divisão entre o espaço da aldeia e o da cidade é a rodovia PB-041 que liga Rio Tinto à Baía da Traição.

<sup>5</sup> São elas: Acajutibiró, Bento, Cumarú, Forte, Galego, Lagoa do Mato, Laranjeira, Santa Rita, São Francisco, São Miguel, Silva da Estrada, Tracoeira, Bemfica, Sarrambi, Tapuio, Brejinho, Caieira, Camurupim, Carneira, Estiva Velha, Grupiúna de Baixo, Jacaré de César, Tramataia, Engole Vivo, Vau, Silva de Belém, Boréu, Mata Escura e Taiepe.

<sup>6</sup> Jacaré de São Domingos e Grupiúna de Cima.

<sup>7</sup> Jaraguá, Monte-Mór, Gameleira, Brasília, Lagoa Grande e Três Rios.

<sup>8</sup> Existem dezenove (19) templos católicos, dezoito (18) protestantes (três da Assembléia de Deus, três da Batista, quatro do Betel Brasileiro, uma Brasil para Cristo e uma Missão Evangélica Pentecostal do Brasil) e quatro (04) espíritas.

<sup>9</sup> A categoria nativa particular é utilizada para se referir ao não-índio que reside nas localidades indígenas e possui algum de vínculo de afinidade com os índios.

<sup>10</sup> Viveiros de Castro (1986) comenta que o rapto pode ser pensado como resultado de tensões entre o “de fora” e a unidade doméstica da esposa.

<sup>11</sup> Ramos (1990) destaca que a nomeação de índios para altos cargos da FUNAI, em decorrência do movimento indígena, a partir dos anos 70, tem “todas as características de uma faca de dois gumes”. O “índio funcionário”, assim ela denomina, surge simultaneamente ao empenho de líderes indígenas no movimento indígena; ao contrário destes, aquele seria “uma categoria de jovens aparentemente

oportunistas, mais interessados no emprego do que na causa indígena, que preferem se opor ao movimento a pôr em risco seus cargos” (1990, p. 34).

<sup>12</sup> Caboquinho integra a Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (APOINME), o Conselho de Articulação dos Povos Indígenas no Brasil (CAPOIB) e o Conselho Nacional de Política Indigenista (CNPI).

<sup>13</sup> O culturalismo indígena envolve certos modos de produção histórica que os antropólogos já conhecem há muito tempo, os chamados “movimentos nativistas” (Sahlins, 1997, p. 133).

<sup>14</sup> É significativa a relação que Carneiro da Cunha (1985) estabelece tradição e etnicidade. Para ela, a etnicidade faz da tradição uma ideologia, já que os traços significativos acionados pelos grupos, em determinados contextos, em uma demanda política, visam o reconhecimento da especificidade do grupo. O fato de pertencer a um determinado grupo étnico legitima os atores a buscarem elementos que justifiquem a sua ação política. Por outro lado, a etnicidade faz da tradição um mito, no sentido de pensar os traços culturais significativos como parte de um repertório cultural supostamente “original”. Daí, a tradição ser acionada enquanto mediadora do presente com o passado (Carneiro da Cunha, 1985).

<sup>15</sup> Gallois (2005) propõe pensar a política de “sustentabilidade” como uma política indígena, uma vez que aquela é antes um objetivo ou meta do que uma política pública.

<sup>16</sup> O turismo vem se desenvolvendo na região desde os anos 80, quando o Governo da Paraíba lançou um programa de desenvolvimento tendo como campo de ação as regiões litorâneas que possuíam um alto potencial para a prática do turismo. No ano de 1995, a consolidação da região como lugar de turismo se deu com o asfaltamento do trecho da PB-041 (24 km) entre Baía da Traição e Rio Tinto, permitindo a ligação da região às cidades de João Pessoa-PB e Natal-RN, importantes destinos turísticos do Nordeste.

<sup>17</sup> A classificação dos caboclos do Sítio como caboclos legítimos aciona a idéia de pureza ancorada no pressuposto de que houve, ao longo das gerações, a recorrência de casamentos entre si. Esse fato explicaria, por exemplo, a manutenção de algumas características fenotípicas dos caboclo velho, tais como, cabelo estirado, dedo torto, fala atrapalhada e rouca, nariz chato e arrebitado, sem pêlos e de baixa estatura.

<sup>18</sup> Nos contextos de intensificação de interações, é importante focalizar como os índios estão (re) definindo sua auto-imagem. Assim, emerge o interesse em pontuar as dinâmicas culturais, as concepções de indianidade e as novas formas de relações entre os índios, no intuito de recuperar e de apreender a formação de sujeitos, bem como a formulação de estratégias de representação ou aquisições de poder nas relações de intercâmbio envolvendo valores e significados.

<sup>19</sup> “Tradicionais”.

<sup>20</sup> A questão da escola indígena diferenciada se apresenta como um tema importante para desdobramentos futuros, os quais devem estar fundamentados numa etnografia dos processos e das situações de produção de conhecimento e dos modos de sua transmissão.

<sup>21</sup> Em outros grupos indígenas no Nordeste, o papel de líderes foi decisivo para o reconhecimento oficial de seus grupos, como mostra Batista para os Truká, Barreto Filho entre os Tapeba e Barbosa para os Kambiwá, dentre outros. Cf. Oliveira (1999).

## Referências

- BABATZAN, Alain. Qu'est ce que la tradition? In: DETIENNE, Marcel (ed). *Transcrire les Mythologies*. Albin Michel: Paris, 1994, p. 25-43.
- BHABHA, Homi. *O Local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Política Indigenista no século XIX. In: \_\_\_\_\_. (org.) *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras/Secretaria Municipal de Cultura/FAPESP, 1992, p. 133-154.
- \_\_\_\_\_. "Culture" and culture: traditional knowledge and intellectual rights. *Marc Block Lecture*, 2004. (mimeo).
- GALLOIS, Dominique. Cultura "indígena" e sustentabilidade: alguns desafios. *Tellus*, Campo Grande: Editora UCDB, ano 5, n. 8/9, p. 29-36, abr/out. 2005.
- GOW, Peter. *An Amazonian Myth and its History*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- LENCLUD, Gérard. La tradition n'est plus ce qu'elle était... *Terrain*, Numéro 9 - Habiter la Maison (octobre 1987), [En ligne], mis en ligne le 21 juillet 2005. Disponível em: <<http://terrain.revues.org/document3195.html>>. Acesso em: 4 dez. 2006.
- MOONEN, Franz; MARIZ, Luciano Maia. *Etnohistória dos Índios Potiguara: ensaios, relatórios e documentos*. João Pessoa: PR/PB - SEC/PB, 1992.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: \_\_\_\_\_ (org.). *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. Rio de Janeiro: Contracapa. 1999, p. 11-39.
- RAMOS, Alcida. Vozes Indígenas: O Contato vivido e contado. *Anuário Antropológico/87*, Brasília, p. 117-143, 1990.
- SAHLINS, Marshal. O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (parte II). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 103-150, 1997.
- STRATHERN, Marilyn. Algumas Definições. In: \_\_\_\_\_. *O Gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006, p. 261-286.
- VIEIRA, José Glebson. *A (im) pureza do sangue e o perigo da mistura: uma etnografia do grupo indígena Potyguara da Paraíba*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - PPGAS/UFPR, Curitiba, 2001.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Atualização e contra-efetuação do virtual: o processo do parentesco. In: *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002, p. 401-456.
- \_\_\_\_\_. *Araweté: os deuses canibais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- WAGNER, Roy. *The Invention of Culture*. Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

**Recebido em 3 de novembro de 2007.**

**Aprovado para publicação em 26 de julho de 2008.**

# Traduz quem viveu: reflexões sobre modos yanomami de tradução\*

## Translation by the one who had the experience: reflections on the Yanomami ways of translation

Luis Fernando Pereira\*\*

**Resumo:** Este texto tem dois objetivos principais: primeiramente, abordar as analogias estabelecidas entre conceitos não-indígenas de tradução e os utilizados pelos Yanomami para se referirem a esforços de compreensão da língua portuguesa; segundo, delinear os meios pelos quais se constrói entendimento do que é novo a partir de outros referenciais anteriores, entre os próprios Yanomami e entre Yanomami e atores não-indígenas.

**Palavras-chave:** yanomami; tradução; alteridade.

**Abstract:** This text has two main aims: firstly, approach the analogies established between the non-indigenous concepts of translation and those used by the Yanomami in order to refer themselves to efforts in understanding the Portuguese language; secondly, outline the ways by which understanding is constructed of what is new starting from previous references, among the actual Yanomami and between the Yanomami and non-indigenous actors.

**Key words:** Yanomami; translation; alterity.

\*\* Mestrando em Antropologia Social pelo PPGAS/FFLCH/USP, vinculado ao Núcleo de História Indígena e do Indigenismo da USP, bolsista CNPq e sócio da Comissão Pró-Yanomami. xamatari@gmail.com

---

\* Agradeço a leitura atenta e a revisão deste texto a Ana Cecília Venci Bueno, Carlos Filadelfo, Gale Gomez Goodwin e Lilian Abram dos Santos.

## Em busca da tradução exata

“Como posso fazer uma tradução exata?”. A pergunta, feita por Anselmo Xiropino, Yanomami da comunidade dos Watorikì thëri pë, Demini, durante uma caminhada nos rastros da incompleta rodovia Perimetral Norte, que ligaria os extremos do país, do Amapá ao noroeste do Amazonas, tinha um duplo caráter. Sua preocupação primária era com aspectos da tradução lingüística. Durante algum tempo, atuou como intérprete da Casa do Índio em Boa Vista (RR) e, mesmo dominando muito bem a lógica da língua portuguesa, teve grandes dificuldades em estabelecer comunicação com os atendentes não-indígenas. Aprendeu que o domínio do léxico de uma língua, por si, não era suficiente para o desenvolvimento da comunicação: não há equivalência entre as línguas para as expressões verbais e não verbais. O que não o impediu, entretanto, de classificar como “erradas” as traduções de materiais yanomami feitas por diversos profissionais que atuavam próximos aos Yanomami.

Os questionamentos sobre os esforços de tradução lingüística servem como aportes para a tentativa de reflexão sobre esforços mútuos de tradução cultural. Uma das grandes contribuições da obra de Lévi-Strauss é justamente retomar e reformular as possibilidades de estudos que colocavam em relação sistemas lingüísticos e culturais, não porque apresentam vínculos de contigüidade; mas porque mesmo sendo sistemas distintos, apresentam a mesma arquitetura. Até então, as discussões sobre a relação entre língua e cultura se limitavam a determinar até que ponto uma era parte, produto, espelho ou condição da outra (Silva, 1999, p. 134). Sendo linguagem e cultura atividades do que Lévi-Strauss chama de *espírito humano*, ambas seriam interpretáveis a partir de um método comum.

Tentando enfatizar como esse esforço de tradução do outro é constante, ele próprio espaço de construção de conhecimentos, para o qual volto o foco em detrimento de pólos pré-estabelecidos, yanomami e não-yanomami, sigo neste texto vários casos que ocorreram concomitantemente, durante uma estadia de dois meses em terra indígena no início de 2008. Além das preocupações de Anselmo em estabelecer equivalências entre repertórios culturais distintos, descrevo a permanência de uma equipe japonesa de televisão na região, a exibição de filmes, em especial “King Kong”, e minha própria presença. Longe de constituírem domínios isolados, espaços nos quais seria notado simplesmente o esforço político de construção de discursos para o arregimento de aliados não-indígenas, tento mostrar como cada caso alimentou o outro, gerando novos conhecimentos a partir da interação de repertórios anteriores, colocados

à prova no momento de diálogo, respondendo ao desafio de dar atenção ao “imenso painel de traduções, microscópicas, contextualizadas e localizadas” (Gallois, 2000).

## Semelhanças

Durante minha última estadia, nos meses de janeiro e fevereiro de 2008, pude acompanhar momentos em que esses esforços se tornaram mais visíveis. Uma equipe da televisão japonesa NHK acompanhava o cotidiano dos Yanomami, tencionando fazer um grande documentário que contemplasse todos os aspectos da sua vida cotidiana. A semelhança entre os traços físicos foi algo que não passou despercebido aos Yanomami. Pelos menos dois grandes *xapiri*<sup>1</sup> identificaram os visitantes como *Yanomae ihurupë*, filhos de yanomami, que teriam uma ontologia comum: tanto eles quanto os demais Yanomami teriam sido criados diretamente por Omama, o herói demiurgo criador. Assim, o interesse pelo modo de vida yanomami surgiria daí: algo persistiu que os faria buscar as verdades sobre as origens, há muito perdidas. Essa questão do aspecto físico também foi constantemente lembrada pelos membros da equipe japonesa que, constantemente, chegavam a enxergar, principalmente nos Yanomami mais velhos, traços típicos das imagens de anciãos japoneses. Os olhos puxados e a ausência de pêlos no corpo foram qualidades imediatamente sentidas.

Os Yanomami eram vistos como os representantes de um estado prístino, próximos ontologicamente dos japoneses, que teriam se espalhado a partir da Ásia para as Américas pelo estreito de Bering. Essa visão foi reforçada pela informação da alta incidência de sangue tipo O entre os povos ameríndios. No Japão, aparentemente, é muito importante no estabelecimento de relações saber de antemão o tipo de sangue, de acordo com um horóscopo de sangue, o *Ketsueki Gatá Uranai*. O tipo O remete ao mais antigo, sendo os demais, A, B e AB correspondentes aos diferentes estágios da evolução humana: sociedade agrária, migração para o norte e miscigenação modernas de grupos, respectivamente.

Interessante notar que há elementos em comum nas leituras de ambas as partes: a questão da migração e do sangue. De acordo com as narrativas de um grande *xapiri*, os japoneses teriam surgido da mesma primeira humanidade que gerou os Yanomami, a partir do estabelecimento de relações entre Omama, um dos gêmeos demiurgos, e a filha do monstro aquático *Tëpërësikì*, dono das plantas cultiváveis; uma bela

descrição da busca dos conhecimentos e do que define o que é ser Yanomami na alteridade. Já os estrangeiros, *napë pë*, conceito utilizado para designar tanto os inimigos quanto os não-índios, teriam surgido da espuma do sangue dos antigos Yanomami, vitimados por um grande dilúvio, também a partir da intervenção de Omama; sua língua desarticulada, uma das principais características dos não-Yanomami, foi ensinada por Remori, antepassado mítico do marimbondo. Os japoneses partilhariam uma origem comum com os Yanomami, mas distanciando-se cada vez mais da terra-floresta *urihi* onde foram criados e, posteriormente, teriam se transformado em *napë*.

Um momento interessante, concomitante à presença da equipe da TV japonesa, foi a exibição da última versão do filme “King Kong”<sup>2</sup>. O filme havia sido insistentemente pedido desde que um Yanomami o assistiu no cinema em São Paulo. A imagem do grande macaco foi prontamente associada à do *paxo hutukarari*, o espírito coatá que vive no peito do céu, *hutukara parikhamë*, ajudando a sustentá-lo. Ele e outros espíritos, como o espírito relâmpago *Yãpirari* e os espíritos auxiliares *xapiri pë*, vivem em locais inacessíveis aos não-iniciados no xamanismo. Apenas os xamãs, que agem como os espíritos auxiliares, *xapirimu*<sup>3</sup>, conhecem esses locais e foi deles a conclusão definitiva de que King Kong é o *paxo hutukarari*. De acordo com seus depoimentos, o filme demonstra claramente os locais inóspitos e distantes repletos de rochas onde vivem esses espíritos e as formas como os espíritos maléficos, *në wãri*, responsáveis pelas doenças que afligem os Yanomami são combatidos: tratava-se dos tiranossauros contra os quais o protagonista do filme trava um embate pela defesa da personagem feminina.

## Diferenças

Se, a princípio, verificou-se a busca de semelhanças explícitas para o entendimento do outro como prática comum a todos os interlocutores, essa igualdade é progressivamente transformada ao longo do aprofundamento das relações, nos esforços de canonização e na transformação gerada do diálogo entre diferentes repertórios culturais.

Os esforços de tradução cultural não se resumem à busca ou construção de homologias, de semelhanças. Nos documentários exibidos sobre outros povos indígenas, os Yanomami também chamavam a atenção para formas como essa suposta igualdade se apresentava. Os Huni Kui<sup>4</sup> vivem na floresta, exploram seus recursos, falam sua própria língua e exercem a prática da pajelança; tais características foram apontadas como traços

comuns com os Yanomami. Gestos, feições, olhares de reconhecimento de algo na mata, fúria, desejo e tristeza foram reconhecidos como comuns. Percebeu-se, também, o alto valor estético da enunciação das narrativas, o que, diga-se de passagem, também foi notado entre os japoneses que, a despeito de não entenderem as narrativas xamânicas, ficaram maravilhados pela performance dos narradores.

Mas as formas como os Huni Kui vivem, exploram e falam foram motivos de risos e piadas entre os Yanomami durante a exibição dos filmes. Detalhes como o modo de usar colares de miçangas, retirar tubérculos do solo da roça, atirar uma flecha ou simplesmente entoar cantos xamânicos eram motivos de longas conversas e deboches, durante as quais as diferenças eram extremamente reforçadas.

Na separação inicial entre os primeiros seres vivos Yanomami, o demiurgo Omama estabeleceu as distâncias que as comunidades deveriam manter umas das outras. Isso parece estar de acordo com uma abordagem mais flexível das posições de alteridade, que se tornariam contextuais, remetendo diretamente ao interlocutor. Na fala, há indícios de possibilidades de um Yanomami agir como um *napë*: *napëmai* (hostilizar alguém), *napëai* (imitar o comportamento do estrangeiro), *napë keo* (atacar), *napë kuëi* (renunciar ao ataque), *napë huu* (partir em uma expedição guerreira ou, como os mais jovens ressaltam, ir a outras localidades para obter mercadorias ou mulheres). Entre outros, esses indícios indicam campo semântico maior do que o imaginado, uma categoria ampla do “outro”, anterior aos primeiros encontros diretos com membros da nossa sociedade, denotando as transformações pelas quais passaram as teorias indígenas sobre alteridade (Albert, 1992).

Além de ser utilizado para também denominar membros de outros povos indígenas, o conceito *napë* inclui em seu campo semântico, entre outros significados, possibilidades de denominação de determinadas ações no cotidiano yanomami, tais como: *napëmai*, hostilizar alguém; *napëai*, agir como um estrangeiro (Lizot, 2004). Melhor do que “transformando-se em branco” (Kelly, 2005) seria “comportando-se como o outro”, sendo esse “outro” o contra-modelo de humanidade postulado entre e no interior das comunidades yanomami.

Essa outra forma de agir, que não corresponde às consideradas ideais dos “verdadeiros” seres humanos, contemplaria um comportamento sexual desenfreado, que levaria à eclosão de conflitos pela posse de mulheres yanomami e o rapto de crianças (Kopenawa, 1999), características dos primeiros não-índios com os quais os Yanomami estabeleceram

contato, e que foram considerados não-aptos para estabelecerem relações reais de parentesco e afinidade através do matrimônio e da troca.

A própria idéia de King Kong como *paxo hutukarari* não foi isenta de problemas. Alguns *xapiri* confirmaram que a aparência dele e de seus domínios era realmente aquela como demonstrada nas imagens da televisão. Mas havia alguns problemas insolúveis: os não-Yanomami não poderiam, em princípio, chegar a seus domínios, de barco ou de avião, até porque não teriam acesso a esse tipo de conhecimento. Além disso, a figura mítica não raptaria ou mataria pessoas, apenas seguraria o céu e combateria os *në wãri pë* quando da sessão xamânica.

### **Estratégias políticas ou igualdades ontológicas?**

Ficou claro que a aproximação ontológica entre Yanomami e japoneses é, acima de tudo, uma estratégia política para angariar aliados. Há tempos, os Yanomami do Demini, em contato com a mais variada gama de representantes da sociedade nacional (construtores de estrada, garimpeiros, missionários protestantes e católicos, órgãos governamentais e organizações não-governamentais, caçadores, coletores, etc.), têm apreendido as sutilezas e características que marcam cada encontro e discurso e utilizado isso em suas retóricas. Como é comumente mais procurada, a ênfase na imagem dos Yanomami como defensores de sua terra-floresta, foi dada no discurso dirigido aos japoneses: “você, cujos antepassados são também Yanomami, agora que viram e lembraram como os antigos viviam, como nós respeitamos a floresta, devem levar essas palavras para longe, para seus líderes, para nos ajudarem”.

Entretanto, a análise não deve se encerrar aí. A semelhança física é, realmente, um dado importante na identificação do quão índio, ou melhor, Yanomami (porque há distinções, ainda que sutis), alguém pode ser. Além dos próprios japoneses, os outros povos indígenas apresentados no documentário eram prontamente identificados como *ai Yanomami thë pë* (outros Yanomami ou, dadas as semelhanças, “seres humanos”), simplesmente pela sua aparência.

Mesmo sendo um dado primeiro para a constatação da indianidade, a aparência, contudo, pode indicar falsos caminhos. Entre os Matis, em caso análogo envolvendo membros de uma equipe japonesa de televisão em 1985, apesar da aparência física, os visitantes possuíam características dos “estrangeiros autênticos”: “seu equipamento sofisticado, sua falta de segurança na floresta e o fato de terem sido apresentados como provenientes do outro lado do oceano” (Erikson, 2000, p. 192).

O invólucro externo, tudo que é corporal e forma a aparência dos seres (Lizot, 2004) é designado como *pei sikĩ*, que poderíamos traduzir como corpo biológico (Albert, 1985, p. 164), ou simplistamente como pele: de um ser humano, de um animal ou de vegetais, como *kurata sikĩ*, a casca da banana. Um Yanomami, portanto, é dotado de *sikĩ Yanomae* (versão adjetivada); um não-Yanomami, de *sikĩ napë*. O que é aparentemente visível denota a condição da pessoa: se a pele é escura e avermelhada, fruto de labuta ao sol e sem pêlos, é sinal de ser Yanomami, ao contrário da pele branca, enfraquecida e cheia de pêlos dos *napë pë*.

Há, no entanto, distinção no que se refere a esse aspecto externo em relação a *pei pihĩ*, pensamento consciente subjetivo, princípio das emoções (Albert, 1985, p. 141; Albert e Gomez, 1997), parte do interior ou do corpo ontológico *pei ãxi*<sup>5</sup>. Conceito que descreve os diversos estados de consciência e atividades psíquicas (Albert, 1985) ou mesmo o centro de um sistema motor, fisiológico, de sentidos, emoções e pensamentos (Alès, 2000, p. 134). Não necessariamente quem é dotado de *sikĩ Yanomae* deve também ter *pihi Yanomae*. Um caso conhecido, de um garoto nascido e criado na região de Surucucu, cujo pai era um funcionário de uma organização do governo, foi paradigmático para as discussões: “ele cresceu aqui, na terra yanomami, tomou a língua yanomami mas, mesmo assim, ainda tem o pensamento *napë*, por isso está de volta à cidade” (“*hoyamë a patarayoma makii Yanomami thë ã toama makii a pihĩ napë xoa yaro cidadehamë a kôa kura*”). O rapaz, mesmo tendo sempre vivido na floresta, na comunidade de sua mãe yanomami, não tem *pihi Yanomae*. Seu interior, *pei uxi*, em contraposição ao exterior, *pei sikĩ*, ambos metafísicos, é não-Yanomami, pois seu pai também o era. É a partir dessa constatação, e não o contrário, que se tornam evidentes algumas pequenas evidências físicas como o contorno do nariz, sobrancelhas e o formato dos olhos, entre outros, que confirmam sua origem.

*Pihĩ yanomae*, ou sua versão em Yanomami ocidental, *puhi yanomamĩ*, indica o estado de alguém que se cura de um grande mal ou doença ou de alguém que não está mais sob a ação de alucinógenos. Ou seja, em um estado de alteridade, no sentido de aproximação de um estado humano. Seu pensamento se torna yanomami, *puhi yanomamĩprou*. A condição contraposta é a representada por *pihi napë* que se refere à perda de controle de si mesmo devido a doenças, influências de substâncias mágicas ou seres sobrenaturais, ou simplesmente por momentos de fúria e cólera extremas (Lizot, 2004).

O uso de critérios físicos foi também notado entre os Matis (Erikson, 2000) e os Wajãpi do Brasil que os utilizam para classificar todos os seres

humanos, mesmo os não indígenas: “De negros com cabelos enrolados a japoneses com cabelos semelhantes aos dos índios, de grupos indígenas cujas mulheres andam nuas às que usam tangas, etc., não existem limites, nem no espaço nem no tempo, para distinguir entre ‘gente nossa’ e ‘gente outra’” (Gallois, 2007).

O caso contrário, colocado no depoimento de um rapaz yanomami que tem permanecido mais constantemente na cidade, ajuda a mostrar a relativa independência entre aspectos físicos e mentais: “apesar de eu estar há muito tempo na cidade, depois de eu estar muito na cidade minha pele se tornou não-Yanomami, mas meu pensamento ainda é yanomami” (*cidadehamë ya kuo xi wãripruu makii, ya kuo xi wariproni ya siki napë puoprarioma makii ya pihi Yanomami xoa*). Aos japoneses foi atribuída a mesma condição: o externo mudou (apesar da persistência de algumas características), mas internamente ainda persiste algo da origem yanomami. Não são considerados, no entanto, Yanomami como os Yanomami de outras comunidades próximas.

Não que haja um índice gradativo de yanomamiedade, tomando o empréstimo de Kelly (2005), mas há modulações possíveis que dizem respeito diretamente ao contexto de enunciação do discurso, aos participantes e à resposta. Mesmo a origem, em comum ou não, não é indício de uma maior ou menor condição-Yanomami. Em relação a outros brasileiros, cuja criação por Omama é seguida pela ação de Remori, os japoneses apresentam uma condição mais yanomami. Mas, comparados a outros Yanomami, claramente são considerados *napë*. Isso se tornou evidente nos momentos de tensão, inevitáveis no horizonte de encontro entre repertórios culturais distintos. Durante uma delicada sessão de *xapiri* em uma mulher considerada às portas da morte, a equipe japonesa insistiu em gravar imagens, à revelia dos Yanomami. Mesmo gerando certo desconforto e certa irritação, no dia seguinte o acontecido já fora esquecido; a ação transgressora fora relevada já que, nas palavras dos próprios Yanomami, era uma atitude típica de *napë*; não conhecedores das maneiras ideais, não entendedores das atividades xamânicas e incapazes de compreender as palavras proferidas.

Todo o esforço de criar possibilidades positivas de significado a partir de referenciais próprios – um esforço de sistematizar, organizar e relacionar – foi orquestrado pelos *xapiri* yanomami. Capazes de visitarem e adentrarem todas as regiões possíveis do cosmo, são eles que orquestram os primeiros entendimentos do branco a partir dos referenciais xamânicos (Albert, 1992). Como já apontado por Carneiro da Cunha, é

o xamã o mais capacitado a entender e traduzir as diferenças e o novo, não objetivando a tradução como restituição fiel dos objetos designados na mensagem, mas sim como exercício de dar sentido a partir da reunião de mais um ponto de vista, dada sua capacidade de assumir perspectivas outras (1999).

Este ponto vai ao encontro das concepções yanomami de tradução. Quando a fala é traduzida da língua portuguesa para o yanomami, é utilizada a expressão *thë ã Yanomaemaï*, que é a ação da transformação dos sons das palavras *napë* em sons yanomami. Do yanomami para o português usa-se a expressão *thë ã napëmaï*, que é o ato de transformar em palavras *napë*.

### Traduções cotidianas

Procurei aqui demonstrar como práticas de tradução cultural ocorrem em todos os momentos da vida cotidiana yanomami, independentemente da presença atestada de uma alteridade extrema, a representada pelos mais diversos não-yanomami. Obviamente, a presença simultânea de profissionais de uma televisão japonesa, antropólogos, representantes de órgãos públicos e de instituições de apoio configurou um quadro de tensão entre diferentes repertórios culturais que permite uma melhor visualização dos esforços de significação das diferenças, colocando as categorias e as experiências acumuladas sobre o outro à prova.

Não pretendo, no entanto, igualar os esforços de entendimento de visitantes não-indígenas distantes, possíveis aliados na interlocução com os não-indígenas mais próximos, às práticas de apreensão de imagens, cuja análise deveria passar pela compreensão das concepções do que é ser humano. Pretendo chamar a atenção para o fato de que a concepção de uma tradução “pura” ou literal, fiel a uma intenção inicial de significação, por si não diz nada além da armadilha da certeza de recuperação de um sentido original, passado intransmutável ao longo da comunicação. Deve-se dar ênfase aos contextos nos quais foram elaborados os discursos, como lembrado por Graham (2002, p. 215): “qualquer performance que toma lugar numa nova arena, ante novas audiências, ou abordando novos tópicos, faz com que os narradores inventem novos modos de apresentação”.

Se a tarefa de tradução é, por princípio a de dar sentido a um sistema, dar consistência a um mundo novo (Taylor apud Carneiro da Cunha, 1999), deve-se acrescentar a questão: dar sentido para quem?

Porque é notório o esforço de populações indígenas (e aqui friso populações, não apenas representantes, por considerar que tal esforço ocorre em todas as dimensões da vida cotidiana) em criar discursos para que os não-indígenas compreendam melhor seu mundo, o chamado discurso sobre si para os outros (Albert, 2000a), finamente construído, no caso presente, a partir das leituras yanomami sobre as referências dos outros, filtradas nas próprias e ambas se transformando num processo autocatalisador. Está de acordo com o que Viveiros de Castro chama de equivocação, um instrumento de objetificação, em especial nesses casos-limite analisados, onde os jogos de linguagem divergem ao extremo (2004).

A busca aparente de conteúdos em comum é, na verdade, uma tentativa de construção de campos de comunicação: a necessidade de entender e de se fazer entender. Além dessa busca inicial de semelhanças na forma corporal, lingüística e cultural, segue uma busca pelo entendimento de como as mesmas coisas são feitas ou de como o conhecimento é acessado e posto em prática, a busca pela diferenciação. Para os japoneses, além das semelhanças físicas e lingüísticas ou entre as formas de entonação dos cantos xamânicos e xintoístas, as diferenças se tornaram acentuadas quando perceberam que a imagem de “protetores da natureza” não era tão real quanto acreditavam ou quanto os Yanomami faziam parecer; acompanhar o trato das crianças yanomami com os filhotes de animais capturados numa caçada certamente leva a tais crises. A referida paciente da sessão xamânica interrompida pela tentativa de filmagem foi outro ponto de ruptura. A questão que surgiu foi como os Yanomami insistiam em fazer “rituais”, sem nenhum resultado palpável quanto ao grave caso, quando podiam simplesmente resolvê-lo enviando a enferma para tratamentos médicos na cidade?

Não se trata apenas de reduzir formas estranhas às próprias, tampouco de simplesmente entender, sob o prisma de seus referenciais, o novo, a significação. Os casos relacionados aqui indicam que a atenção deve recair, cada vez mais, ao que surge desses momentos de significação face a qualquer tipo de alteridade o que, por sua vez, nos levaria a descartar a idéia de re-significação, tida como uma redundância. Ao invés de um “eu”, “você” e um “outro” estabelecidos, há a possibilidade de seguirmos os processos de hibridização que compõem o chamado terceiro espaço, tentando entender como se dá a conexão entre significante e o significado por meio de vários atores, em diversos contextos (ideológicos, históricos e sociais), construindo enunciados que não são fechados e homogêneos (Bhabha, 1996).

Dessa forma, o receptor ganha nova importância; deixando de lado o argumento de um significado repassado pela mensagem, de uma tradução que se aproxima desse original e que seja, portanto, mais “fiel”, damos espaço para todo o esforço de entender o que consideramos estritamente nosso, como mais uma matéria bruta a ser lapidada com outros instrumentos, muitas vezes criados no momento de diálogo entre diferentes repertórios culturais como, por exemplo, o King Kong no edifício Empire State.

Poderíamos aprofundar a idéia de tradução a partir do caso de King Kong. A história recontada, com gestos, indicações de locais e simulação dos sons do *paxo*, além de não se referir às mesmas coisas, já que King Kong não é *paxo hutukarari*, sofre inevitáveis transformações por passar de uma forma de expressão a outra, da visual à verbal. Nesse tipo de passagem, como nota Eco, “confrontam-se duas formas de expressão cujas ‘equivalências’ não são determináveis” (2007, p. 382). Tal qual a figura do maestro evocada pelo autor, seria um caso de interpretação por parte do narrador, de forma a induzir (ou sugerir) os executantes (ou ouvintes-participantes) “o modo como a composição, *segundo sua interpretação* (grifo do autor), deveria ser executada” (op cit, p. 384). Interpretação mediada pelo adaptador, ou tradutor, só possível de ser feita por aquele que vive e entende. A exemplo da tradução lingüística, a tradução cultural tampouco é a busca da transposição de um único significado.

### **Equivalência ou analogia?**

A tradução não deve ser vista, portanto, nem como o esforço de transmissão de um significado inalterado ao longo da comunicação, tampouco como um esforço de equivalência de significados. Apesar da força do meio visual, da imagem, é impossível, no confronto entre diferentes lógicas culturais, a apreensão de significados fixos. O que ocorre é uma leitura inicial do material a partir de enredos canônicos anteriores, eles próprios alterados durante a convivência e o diálogo com outros atores e informações presentes. Trata-se de uma leitura inicial da imagem do grande macaco, equivalente a do *paxo hutukarari*, apesar de não corresponder, *in strictu sensu*, já que *paxo* é o macaco coatá, bastante diferente do gorila agigantado, e também do local onde mora, rochoso e inóspito.

Porém, esta questão propõe mais desdobramentos do que os aqui analisados. Não podemos falar de entendimento de relações com o que

não é visto porque ele é vislumbrado de formas distintas: pelos *xapiri* nas sessões xamânicas e pela própria televisão, sendo a primeira apreensão fundamental para o reconhecimento da segunda. Fundamental, mas não única, porque age de acordo com as principais concepções atuais sobre os não-Yanomami: a de destruidores da terra-floresta e dos seus agentes, destruidores de processos que não entendem. Confirmações disso são dadas ao final do filme, quando King Kong é transportado para exibição na cidade, finalmente, executado.

## Conclusão

Mesmo questionando a concepção de tradução do novo, King Kong ou os japoneses, como mera busca de semelhanças na diferença que, como tentei demonstrar, é apenas um dos passos na constituição do conhecimento, resta a impressão de que há a tendência à projeção ou transposição do conhecido sobre o desconhecido: como King Kong pode ser o mesmo ser que o *paxo hutukarari*? Falar de tradução, ou de transposição de uma forma de expressão a outra é falar do transporte do quê? Seguramente, não de significados. Nesses casos rapidamente colocados no texto, os esforços de tradução remetem mais à idéia de desenvolvimento musical evocada por Lévi-Strauss “[...] rodear um motivo simples de motivos mais amplos e mais complexos, ou inscrever no interior do motivo inicial motivos mais miúdos e detalhados; ou ainda modular em tonalidades diferentes” (1993, p. 247).

Isso porque os conhecimentos não são de uma natureza *napë* ou yanomami, até porque *napë* e yanomami não são pólos definidos *a priori*, mas termos estabelecidos pela relação. Um yanomami pode ser em determinadas situações *napë* e um branco pode ter características yanomami ou acesso a seus saberes: “Posse de mercadorias, local de origem e comportamento tornam-se indicativos do quão *napë* alguém pode ser. Há graus toleráveis e até esperados; hoje, falar que alguém age como *napë* (*napëmou*) tem conotação positiva indicando domínio de instrumentos valiosos no diálogo intercultural” (Pereira, 2007). Um momento da cerimônia fúnebre *reahu*, durante a qual são convidados membros de outras casas para o restabelecimento de alianças e relações, finalizado pela ingestão das cinzas dos mortos é um exemplo de como Yanomami e *napë* se definem contextualmente. A expressão *Kami yamakî nî napë kâe huyu* (“Nós também vamos com valor/de forma *napë*”) se refere àqueles que vão a outras comunidades; mesmo convidados, há uma tensão quanto

aos visitantes que podem causar doenças usando feitiçarias ou brigas. O vocabulário utilizado no momento de oferecimento de mingau de banana ou de pupunha é o da guerra. Um convidado oferece grandes quantidades do mingau a um visitante e um visitante sempre a um convidado. Quem o acaba de consumir, exclama: “Acabaram de me matar! Quem vai me vingar?” (“*Ya xëprarihe! Witinĩ ware no yuapë tha?*”).

Há circulação e maior concentração de conhecimentos, mas isso não quer dizer que quem detem o conhecimento é seu dono ou mesmo seu criador. Os Yanomami do Demini contam como a escola foi fruto das próprias aspirações de realizar algo dado anteriormente, e não um modelo importado ou imposto pelos não-indígenas. Tampouco o futebol tem origem externa: as narrativas asseguram que ele era praticado antes dos brancos, utilizando como bola um ovo de onça. Os conhecimentos preexistem à condição de *napë* ou Yanomami: são obras dos demiurgos e dos antigos, como no caso citado de Tëpëresiki: é a concretização de aliança com o monstro aquático, através do casamento, que leva os antigos a terem acesso aos conhecimentos das plantas cultiváveis. Nesse sentido, parece ser dada ainda importância à forma de acessá-los. Como a metáfora da espingarda, utilizada pela liderança yanomami mais conhecida entre os não-indígenas, Davi Kopenawa, o conhecimento, por si, não é bom nem ruim. Tudo depende de como utilizá-lo.

É aí que reside o papel do tradutor yanomami. Como vimos, traduzir para o português é transformar a fala Yanomami, principal característica do verdadeiro ser humano, em sons de *napë* (*thë ã napëmaĩ*). E somente quem pode fazê-lo é aquele que conheceu e viveu a experiência da alteridade. O ato de traduzir também pode ser entendido como *thë ã no wëai*, verbo que remete à ação de informar, prevenir e denunciar (Lizot, 2004).

Não coincidentemente, alguns dos principais tradutores e interlocutores yanomami com os não-Yanomami hoje passaram por experiência extremas com o mundo dos não-indígenas, seja vivendo algum tempo na cidade ou em fazendas, seja renegando temporariamente a identidade yanomami, seja assumidamente procurando aprender como viver do jeito “branco”. O próprio Davi Kopenawa passa por um longo histórico de convivência com os não-indígenas, missionários, servidores da Funai, indigenistas e ONGs, que lhe serve de arcabouço de referências para se tornar o tradutor mais proeminente dos Yanomami para os brancos e destes para o seu povo; “suas saídas em direção a eles são, digamos, janelas que permitem entender a distância entre ambos os mundos” (Saez, 2007, p. 19).

Essa valorização da figura que vai além dos limites do seu mundo encontra paralelos nos mitos yanomami e é característica presente em outros povos indígenas que discorrem sobre “pessoas que por um motivo ou outro, freqüentemente um acidente, foram colocadas fora da aldeia e ali no mundo da natureza e em contato com sua substância física, encontraram alguma entidade natural que lhes salva a vida e lhes ensina uma nova técnica, básica para a sobrevivência de seu grupo natural” (Seeger et al, 1979, p. 15). A pessoa fora do grupo tem o mesmo espaço reservado aos xamãs, cantadores e líderes e, portanto, são capazes de incorporar e criar novos saberes e modos de ação, nos quais se evidenciam aspectos da subjetividade e experiência pessoal mais próximas aos nossos conceitos de indivíduo (op. Cit.).

Longe de serem discriminados, a despeito dos problemas que alguns causaram com essas opções de encontro com a alteridade, os jovens yanomami são valorizados pelas suas comunidades, pelas quais são apontados como os principais interlocutores. Um esforço inicialmente feito pelos *xapiri*, os mais aptos a entender e explicar o que surgia como novo. Somente quem foi ou é, ainda que contextual e momentaneamente, o “outro” pode seguramente entender e explicar a diferença.

## Notas

<sup>1</sup> Expressão que designa tanto o xamã quanto o espírito xamânico.

<sup>2</sup> Trata-se da versão de 2005 dirigida por Peter Jackson. No filme, um grupo parte de Nova York, assolada pela Grande Depressão de 1929, navegando em procura da Ilha da Caveira, local ermo e desconhecido, onde se pretende gravar um filme. Depois de navegarem dias perdidos, os protagonistas encontram a ilha acidentalmente. Após violento confronto com os nativos da ilha, o grupo vê uma de suas integrantes, a atriz principal, ser capturada e oferecida em sacrifício ao grande gorila Kong que a leva para o interior da floresta. Após encontros com animais e insetos gigantescos e violentos, a atriz é finalmente resgatada e Kong capturado apesar de, a esta altura, ela já ter desenvolvido afeto pelo macaco gigante. Levado a Nova York, é exibido e, após escapar e reencontrar a atriz, é abatido por aviões do exército enquanto se refugiava no topo do edifício Empire State.

<sup>3</sup> A partícula verbalizadora *-mu* acrescentada após a raiz *xapiri* indica ação de agir como *xapiri*.

<sup>4</sup> Auto-designação dos Kaxinawá, povo da família lingüística Pano, que vive no Acre, sul do Amazonas e leste do Peru, que significa “homens verdadeiros” ou “gente com costumes conhecidos” (Lagrou, 2004).

<sup>5</sup> Albert chama a atenção para o fato de que a dicotomia entre *pei siki*, corpo biológico, e *pei ãxi*, corpo ontológico, não se remete simplesmente a uma oposição entre interior e exterior do corpo. Tal oposição é dada por outro par de termos: *maketeha* versus *taroha*, “na superfície” e “em profundidade” (Albert, 1985, nota 1, p. 164).

## Referências

ALBERT, Bruce. *Temps du Sang, Temps des Cendres: représentation de la Maladie, système rituel et espace politique chez les Yanomami du Sud-est (Amazonie Brésilienne)*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Université de Paris X, Paris, 1985.

\_\_\_\_\_. A fumaça do metal: história e representação do contato entre os Yanomami. In: *Anuário Antropológico/89*, Rio de Janeiro, p. 151-189, 1992.

\_\_\_\_\_. Cosmologias do contato no Norte Amazônico. In: ALBERT, Bruce; RAMOS, Alcida (Orgs.). *Pacificando o Branco*. Cosmologias do contato no norte amazônico. São Paulo: Editora da UNESP/IRD, 2000a.

\_\_\_\_\_. O ouro canibal e a queda do céu: uma crítica xamânica da economia política da natureza Yanomami. In: ALBERT, Bruce; RAMOS, Alcida (Orgs.). *Pacificando o Branco*. Cosmologias do contato no norte amazônico. São Paulo: Editora da UNESP/IRD, 2000b.

\_\_\_\_\_. *Os Yanomami*. Disponível em: <[http://www.proyanomami.org.br/v0904/index.asp?pag=htm&url=http://www.proyanomami.org.br/base\\_ini.htm#2](http://www.proyanomami.org.br/v0904/index.asp?pag=htm&url=http://www.proyanomami.org.br/base_ini.htm#2)>. Acesso em: 20 set. 2008.

ALBERT, Bruce; GOMEZ, Gale Goodwin. *Saúde yanomami: um manual etnolingüístico*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1997.

ALÈS, Catherine. Anger as a marker of love: the ethic of conviviality among the Yanomami. In: OVERING, Joanna; PASSES, Alan (Eds.). *The anthropology of love and anger*. Routledge: London, 2000.

BHABHA, Homi. O terceiro espaço: uma entrevista com Homi Bhabha (entrevista conduzida por Jonathan Rutherford). *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v. 24, p. 34-41, 1996.

BRIGGS, Charles. *Learning how to ask: a sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Xamanismo e tradução. In: NOVAES, Adauto (Org). *A outra margem do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ECO, Umberto. *Quase a mesma coisa: Experiências de tradução*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

ERIKSON, Philippe. Reflexos de si, ecos de outrem: efeitos do contato sobre a auto-representação Matis. In: ALBERT, Bruce; RAMOS, Alcida (Orgs.). *Pacificando o Branco*. Cosmologias do Contato no Norte Amazônico. São Paulo: Editora da UNESP/IRD, 2000.

GALLOIS, Dominique. Intercâmbio de imagens e reconstruções culturais. *Revista Sinopse*, São Paulo: n.5, p. 82-84, 2000.

\_\_\_\_\_. Gêneses wajãpi, entre diversos e diferentes. *Revista de antropologia*, São Paulo, v. 50, p. 45-83, 2007.

GRAHAM, Laura. How should an Indian speak? Amazonian Indians and the symbolic politics of language in the global public sphere. In: WARREN, Kay e JACKSON, Jean (eds.). *Indigenous movements, self-representation and the State in Latin*

- America. Austin: University of Texas Press, 2002.
- KELLY, José Antônio. Notas para uma Teoria do 'Virar Branco'. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 201-234, 2005.
- KOPENAWA, Davi. Descobrimos os brancos. In. NOVAES, Adauto (Org.). *A outra margem do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- LAGROU, Elsje Maria. Verbete Kaxinawá. *Enciclopédia Povos Indígenas no Brasil* [online]. nov. 2004. Disponível em: <<http://www.socioambiental.org/pib/epi/kaxinawa/kaxinawa.shtm>>. Acesso em: 20 set. 2008.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. Da possibilidade mítica à existência social. In: *O olhar distanciado*. Lisboa: Edições 70, 1983.
- LIZOT, Jacques. *Diccionario enciclopédico de la lengua yãnomãĩ*. Venezuela: Vicariato Apostólico do Porto Ayacucho, 2004.
- PEREIRA, Luis Fernando. Massacre dos outros, massacre de nós mesmos: reflexões sobre uma teoria yanomami de construção de alteridades. In: REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL, 7, Desafios Antropológicos. Porto Alegre: ABA, UFRGS (CD-Rom), 2007.
- RAMIREZ, Henri. *Le parler yanomamĩ des Xamatauteri*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Aix en Provence, 1994.
- SAEZ, Oscar Calavia. Autobiografia e liderança indígena no Brasil. *Tellus*, Campo Grande, n. 7, p. 11-32, abr. 2007.
- SEEGER, Anthony; DA MATTA, Roberto; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. *Boletim do Museu Nacional*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 2-19, 1979.
- SILVA, Márcio. Linguagem e parentesco. *Revista de Antropologia*, São Paulo, n. 42, p. 133-161, 1999.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectival anthropology and the method of controlled equivocation. *Tipití*, v. 2, n. 1, p.3-22, 2004.

**Recebido em 18 de julho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 21 de agosto de 2008.**

# Considerações sobre Território para os Kaiowá e Guarani\*

## Considerations on Territory from the Kaiowá and Guarani standpoint

Rosa Sebastiana Colman\*\*

Antonio Jacó Brand\*\*\*

**Resumo:** O presente artigo apresenta resultados de pesquisas desenvolvidas junto aos Kaiowá e Guarani, em especial da Terra Indígena de Yvy Katu, município de Japorã, Mato Grosso do Sul e tem como objetivo investigar o significado do território para esse povo, em especial as consequências do confinamento, sob a ótica dos Kaiowá e Guarani, e as perspectivas apresentadas com a ampliação territorial em curso. Para isso, foi imprescindível o estudo da sua relação com a natureza/sobrenatureza e sua organização social, baseadas na lógica da reciprocidade. Observa-se que essa população ocupa, hoje, terras reduzidas e degradadas, o que, considerando a relação dos Kaiowá e Guarani com o território, bem como a relevância dos recursos naturais para a vida dessa população indígena, constitui-se em problema grave. O trabalho inclui, além da pesquisa bibliográfica e documental, pesquisa de campo, tendo como local a aldeia Yvy Katu. Os resultados indicam que a ampliação territorial se reflete, imediatamente, sobre a organização social, contribuindo para a diminuição da tensão interna, por permitir maior distanciamento de grupos macrofamiliares distintos. Porém, permanece o desafio de recuperar os recursos naturais, em muitos casos, profundamente degradados no interior das terras recuperadas, sinalizando para a importância de programas de reposição dos recursos naturais nessas terras indígenas.

**Palavras-chave:** Kaiowá e guarani; território e recursos naturais; organização social e reposição de recursos naturais.

\*\* Mestre em Desenvolvimento Local – UCDB.  
rosacolman01@yahoo.com.br

\*\*\* Doutor em história,  
membro do corpo docente dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento Local – Universidade Católica Dom Bosco, UCDB e coordenador do Programa Kaiowá/Guarani e do Programa Rede de Saberes.  
brand@ucdb.br

---

\* O presente artigo é resultado das pesquisas desenvolvidas no âmbito da dissertação de mestrado, intitulada: “Território e Sustentabilidade: Os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu”, apresentada no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Local/UCDB, 2007, e integra o projeto de pesquisa: Território, Territorialidade e Processos Históricos dos Kaiowá e Guarani no Mato Grosso do Sul, desenvolvido com recursos do FUNDECT/MS.

**Abstract:** The article in hand presents results of research developed together with the Kaiowá and Guarani, especially the Indigenous Land of Yvy Katu, in the municipality of Japorã, South Mato Grosso, and has as its aim investigating the significance of territory for this people, especially the consequences of confinement, from the standpoint of the Kaiowá and Guarani, and the perspectives presented with territorial increase in progress. For this it was essential to study their relationship with nature/about nature and their social organization based on the logic of reciprocity. This population occupies today land which has been reduced and has deteriorated, which, considering the relationship of the Kaiowá and Guarani with territory, as well as the relevance of natural resources for the life of this indigenous population, constitutes a grave problem. The study includes, as well as bibliographical and documental research, field work, centered on the YvY Katu village. The results indicate that the territorial increase reflects immediately on social organization, contributing to the reduction of internal tension, as it permits a greater distance between distinct macro-family groups. However, the challenge remains of recuperating natural resources, in many cases, profoundly deteriorated in the interior of the recuperated land, pointing out the importance of programs for the restoration of natural resources on these indigenous lands.

**Key words:** Kaiowá and Guarani; territory and natural resources; social organization and the restoration of natural resources.

## Introdução

Os Kaiowá e os Guarani<sup>1</sup> integram um tronco maior, o dos Guarani, que inclui, ainda, os Mbya, e os Guarani ocidentais, que, por sua vez, se subdividem em Chiriguanos (Áva e Simba) e Guarani Ñandéva, na Bolívia. Os Guarani estão presentes no Brasil, no Paraguai, na Argentina e na Bolívia.

Os Kaiowá e Guarani, no Mato Grosso do Sul, estão localizados na porção meridional do Estado e apresentam, atualmente, uma população significativa de 41.152<sup>2</sup>, representando a 2<sup>a</sup> maior população indígena no Estado. Esta população se encontra ocupando 30 terras indígenas, com cerca de 40 mil ha de extensão.

Segundo estudos de Melià, G. Grünberg e F. Grünberg, o território dessa população:

se estende, ao Norte, até os rios Apa e Dourados e, ao Sul, até a Serra de Maracaju e os afluentes rio Jejuí. Sua extensão Este-Oeste atinge uns cem quilômetros, em ambos os lados da Serra do Amambáí. Daria uma área de aproximadamente 40 mil km<sup>2</sup>, dividido ao meio pela fronteira entre o Brasil e o Paraguai (1976, p. 217).

## Os Kaiowá e Guarani e sua relação com a natureza

Para compreender a relevância do território e as questões relativas à sustentabilidade, é necessário buscar entender a forma como os Kaiowá e Guarani se relacionam com a natureza e a sobrenatureza. Melià (1991, p. 6), quando se refere ao território tradicional guarani, conclui que o mapa cultural se “superpone a un mapa ecologico que si no es del todo homogéneo, tampoco quiebra ciertas constantes ambientales”. E, ainda, “De los tres espacios por los que se mueve y en los que habita el Guaraní, sea tal vez el espacio ceremonial la centralidad misma de la vida Guaraní, donde el *ñande reko* se estructura en sus aspectos económicos, sociales y políticos”.

Tradicionalmente, os Kaiowá e Guarani se relacionavam com a natureza harmoniosamente, não a explorando de forma agressiva. No manejo dos recursos respeitavam a vitalidade do solo. A própria agricultura era de itinerância, isto é, faziam suas derrubadas, que eram queimadas, cultivadas e depois de dois ou três anos deslocavam-se para outro espaço, deixando que aquela terra se recuperasse. Havia muito espaço e uma vegetação densa que possibilitava essa alternativa. Esse sistema, conhecido como agricultura de coivara, evitava o esgotamento dos recursos do solo. Porém, junto à agricultura havia outros recursos nos quais os Kaiowá e Guarani se apoiavam para a subsistência de sua família, como a caça de vários animais, a pesca, que era abundante, e a coleta de frutos, plantas alimentícias, com destaque para a coleta do mel, que enriquecia sua alimentação.

Os Kaiowá e Guarani são, historicamente, conhecidos como povo da mata (*Ka'aguygua* ou *ka'aygua* = os da mata. O próprio nome Kaiowá vem dessa denominação), por escolherem para a localização de suas aldeias preferencialmente áreas de mata.

Pereira (2004, p.171 e 172) faz referência a uma definição interessante de floresta, que incorpora o sentido cosmológico que tem para os Kaiowá e Guarani:

A floresta – *ka'aguy* – compõe, na cosmologia kaiowá, o espaço que fica fora dos lugares ocupados pelas casas e roças. É pensada enquanto uma cobertura vegetal que não recebeu a ação transformadora intensiva do homem. A floresta, em sentido genérico, é uma categoria ampla, comportando importantes diferenciações internas. É o espaço onde vivem seres não-humanos (animais e espíritos), cuja relação com os humanos é muitas vezes marcada pelo signo da depredação. Por toda essa complexidade, a floresta oculta espíritos dos mais diversos gêneros, e dela podem emergir pessoas estranhas ou inimigas.

Para explicar o significado da floresta para os Kaiowá e Guarani, Pereira (2004, p.172) segue relatando a fala de um cacique de Guyra Roka, município de Caarapó, que ao referir-se à degradação ambiental, assim se expressou “acabou tudo, acabou mata, bicho, peixe..., a vida do índio ficou triste”. E o autor conclui que “sem a enorme heterogeneidade de formas de vida abrigadas na floresta, a existência humana torna-se árida, carente de mistério e alteridade”.

Paz Grünberg, em seu artigo sobre a situação dos Guarani no Mato Grosso do Sul, também destaca a importância da mata, afirmando que:

O prejuízo advindo da perda da floresta vai muito além do componente econômico. Para os Guarani a floresta com seus campos naturais era “tudo o que contava”, era tudo o que conheciam do mundo, era o seu mundo. Domesticar a floresta com seus perigos era a oportunidade que tinham os homens para desenvolver sua personalidade e para obter prestígio. A comunicação vital com os animais e com os espíritos da floresta permitia-lhes desenvolver sua rica vida espiritual. (2002, p. 2) (grifos dos autores)

Os Kaiowá e Guarani consideram os espíritos da floresta como donos ou “cuidadores da floresta”, na expressão de Paz Grünberg. Este dono/cuidador (*jára, járy*) protege a mata e cada elemento da mata, assim como tem quem protege a vida das pessoas, das doenças, enfim, tudo e todos têm o seu próprio dono. O respeito a esses donos é tão evidente que quando uma pessoa precisa de uma árvore para construir sua casa, deve pedir licença para poder retirar a madeira. Se uma pessoa entra na mata sem fazer os rituais adequados, pedindo permissão prévia, poderá sofrer acidentes ou outros constrangimentos.

Isto se evidencia, também, nos trabalhos de Landa (2005, p. 265), que conclui que “A existência de seres responsáveis pelas matas e florestas – os *ka'aguy jára* – cuja atribuição é cuidar e zelar por estes locais, e para quem deve ser solicitada permissão para adentrar nestas áreas, é de conhecimento daqueles que desejam explorá-las”.

Essa visão dos Guarani e Kaiowá pode ser confirmada, ainda, na entrevista realizada com uma liderança indígena, da TI de Caarapó. Afirma ela: “Quando a gente vai entrar no mato, tem que fazer o *jehovasa* (se benzer), assim falar pro dono da mata para não olhar mal pra gente. Então, na época pra derrubar o mato, você tem que chegar ali e fazer assim”, porque se derrubar a árvore sem estabelecer contato com o espírito da mata você fica doente<sup>3</sup>. E segue o depoimento da mesma liderança, afirmando que “nós mesmos somos os do mato, nós somos o mato. Olha, antigamente, nós éramos do mato, fazemos parte, com os bichos, com o

meio ambiente, nós somos o meio ambiente, o mato”.

E para reforçar a mesma idéia, Brand (1997, p. 243) cita o depoimento de Jorge Paulo, da mesma terra indígena, afirmando que “quando batiza planta parece criança quando vai ao doutor para tomar vacina. Aí não pega doença”. Isto significa que, sob a ótica dessa liderança indígena, o bom desenvolvimento das plantas depende da comunicação com os seus “donos”, através da reza e das práticas rituais. Por isso, Cavanha Paim, da mesma terra, reconhece que “vai deixando a reza e a planta e a chuva fica ruim” (Brand, 1997, p. 245).

Conforme estudos de Pereira (2004, p. 173):

A floresta em grande medida está sujeita aos seus próprios desígnios, podendo ser generosa numa estação e em outra expor seus exploradores à fome e à penúria devido à dificuldade de encontrar alimentos. Entretanto, o fundamental para um bom manejo da mata, além dos conhecimentos práticos supostos como comuns a todos os membros da etnia, é estabelecer uma boa relação com os espíritos protetores das espécies que aí vivem, isto sim constitui o diferencial. É verdade que o grande conhecimento das potencialidades de exploração faz com que sempre consigam alguma fonte de alimento, mesmo que seja considerado inferior na escala gastronômica, servindo como paliativo até que se encontre alimento considerado mais apropriado ao consumo humano.

Tradicionalmente, os Kaiowá e Guarani relacionavam-se de forma harmoniosa com a natureza, já que se consideram parte dela, não a explorando de forma agressiva. Usufruíam das riquezas e da diversidade de alternativas para viverem de forma farta e feliz, respeitando a vitalidade do solo. Os depoimentos dos mais velhos sempre testemunham esta fartura, quando recordam com saudades o tempo em que viviam felizes na mata, como mostra um depoimento, citado por Paz Grünberg (2002, p. 3): “Aquela floresta lá, chamamos de *ka'aguy rory* - ‘floresta da alegria’, lá tinha uma casa grande onde cantávamos e dançávamos nossas orações durante toda a noite. O pessoal bebia somente *chicha*<sup>4</sup> abençoada, nada de água, nem sequer um mate”. Graciela Chamorro (1998, p.43) destaca a utilização dos vários espaços que compõem o território kaiowá: “A selva é o espaço da caça, da pesca e da coleta; a roça, o lugar do cultivo; a aldeia, o lugar das casas, das festas e das reuniões [...]”.

No caso das terras indígenas, nas quais estão em andamento projetos de recuperação ambiental<sup>5</sup>, se observa a satisfação das pessoas com os resultados alcançados, como indicam seus relatos:

É a mesma coisa a gente dizer, ver uma coisa assim que você fica alegre, uma coisa que estava errado, você vê que consertou, você fica

todo satisfeito porque voltou aquele negócio no lugar certo. Então o dono do mato vai ser a mesma coisa, ele vai ficar alegre porque está reflorestando, o pedaço que foi perdido, tá crescendo <sup>6</sup>.

Percebe-se, nesses relatos, a relevância dos recursos naturais para a qualidade de vida dos Kaiowá e Guarani e, de outra parte, a compreensão da natureza como algo que tem seus donos, com os quais se relacionam através de formas comunicativas próprias, decorrendo dessa comunicação a continuidade e/ou recuperação das matas e de tudo o que nela vive.

Os Kaiowá e Guarani são profundos conhecedores do ambiente no qual estão inseridos, o que se manifesta, inclusive, na denominação desses lugares, conforme podemos perceber ao analisar a relação de áreas tradicionais, retomadas a partir do final de 1970: *Sucuriy* significa rio de Sucuri, *Panambizinho*, borboleta pequena (*Panambi*=borboleta), *Kokue'i*, roça pequena, *Pirakua*, buraco do peixe, Guaimbé/em guarani é *guembe* ou *mbegue*, tipo de cipó, *Takuára*, bambu, *Guasuty*, lugar de veados, *Jaguary*, rio de Onças, *jagua*, abreviação de *jaguarete*, onça, *Jaguapire*, casca de onça, *Jarara*, jararaca, Arroyo *Kora*, córregos em círculos. Essas denominações permitem observar a biodiversidade conhecida e explorada pelos Kaiowá e Guarani: peixes, córregos, veados, onças, borboletas, roças, cobras, cipó, bambu e outros. Em outras denominações emerge a questão da cosmologia guarani, como no caso de *Yvy Katu*, terra sagrada e *Ñanderu Marangatu*, nosso pai sagrado, anteriormente Cerro *Marangatu*, devido a um monte ali localizado, considerado sagrado.

Inicialmente, toda a relação com a natureza deve ser entendida a partir da lógica da reciprocidade (*jopói*)<sup>7</sup> ou da lógica do dom. Para Melià e outros (2004, p. 70):

La integración del modo de producción a la reciprocidad extiende la reciprocidad a la naturaleza. Dado que el hombre recibe la vida biológica de la naturaleza, las frutas de los árboles, la mandioca y el maíz del suelo, el agua de los ríos o de la lluvia, el calor y la luz del sol, todo eso puede parecer un don inicial con el cual entre en reciprocidad la tierra es imaginada como donante. En realidad no lo es. Las frutas o las semillas son producidas en gran cantidad porque son pocas las que encontrarán la posibilidad de desarrollarse;

É importante destacar que os Kaiowá e Guarani são agricultores e profundos conhecedores dos ciclos da terra, dos melhores solos e de variedades de mandioca, feijão, abóbora ou milho. Nesse sentido, merece especial destaque o milho que tem importância vital para os Guarani e os Kaiowá. O milho, na cosmologia dessas populações, é tão expressivo que já foram considerados por Schaden (1974) como a “sociedade do

milho". Uma das suas mais importantes festas é a festa do milho - *avatikyry/avati ñemongarai*, onde se abençoa o milho e os demais "primeiros frutos", significando a abertura para o consumo da produção. Era nessa ocasião, também, que, tradicionalmente, realizava-se o ritual de iniciação dos meninos kaiowá, perfurando o lábio inferior. O dono do milho, *Jakaira*, era um ente importante e de referência, o que confirma a íntima relação entre o mundo dos humanos, da natureza e da sobrenaturalidade.

Graciela Chamorro (1995, p. 118) retrata bem a relação que os Kaiowá, no caso de Panambizinho, têm com o milho. Comparam o desenvolvimento da criança com o desenvolvimento do milho: "Así como en el *avatikyry* el maiz es una criatura, en el *kunumipepy* los niños son como las plantas". Tanto o milho como a criança dependem, para seu pleno amadurecimento, de complexos rituais - *avatikyry* e *kunumipepy* - que tinham um espaço importante na vida de qualquer aldeia kaiowá. A mesma pesquisadora, num outro momento, afirma que "as crianças são como as plantas, são como as sementes [...]. Enquanto as crianças crescem, no mundo há esperança. Quando isso não mais acontecer, os homens podem plantar milho, mas este não dará fruto" (Chamorro, 1991, p. 18).

Quanto ao conhecimento tradicional dos Kaiowá e Guarani a respeito do milho, Schaden (1974) já havia catalogado cerca de oito variedades, com características distintas. Algumas eram de baixo crescimento, com espigas alongadas, em comparação com o milho duro, cuja designação é *avati puku*. Quanto à coloração das sementes, estas podiam ser brancas, amarelas, vermelhas e pintadas (com grãos amarelos e vermelho, em mistura).

De todas essas variedades destaca-se, pelo interesse etnológico, o *avati jakairá morotĩ* ou *avati puku*, de pé alto e grão branco, o preferido para fazer *chicha*. Para os Kaiowá este tem uma simbologia especial, embora os cuidados ou o respeito cerimonial e mágico sejam observados, também, no trato com outras variedades. Mas, os Kaiowá dão maior importância ao *avati jakaira morotĩ* (Schaden, 1974).

Meliã e outros (1976) citam como diversidades de milho conhecidas e cultivadas pelos Guarani o *avati morotĩ*, *avati sa'yju* e *avati tupi* e como variantes do *avati morotĩ* (milho branco), o *avati tavyterã*, *avati jakaira*, *avati puku*, *avati mitã*, sendo que todos estes são considerados cultivares sagrados.

Noelli (1993) cita Guatti (1985) que identifica seis cultivares de milho Guarani: *avati atã*, *avati tataye*, *avati chayre*, *avati hara piabi*, *avati yú*, *avati*

*pyta*. O autor, ainda, acrescenta mais sete variedades nomeadas em guarani, como: *avati ti*, *avati moroti*, *avati guaicuru*, *avati ky*, *avati tiri*, *avati mbya* e *avati pororo*.

Além da agricultura, havia outros elementos nos quais os Kaiowá e Guarani se apoiavam para o seu sustento, como a caça de vários animais, a pesca, que era abundante, e a coleta de frutos, plantas medicinais e alimentícias e, com destaque, a coleta do mel, utilizado como açúcar, e que enriquecia sua alimentação.

## **Território e cultura**

Para os Kaiowá e Guarani território é *tekoha*, entendido por Melià (1991, p. 3) como: “el lugar donde se dan las condiciones de posibilidad del modo de ser guarani. La tierra concebida como *tekoha* es ante de todo un espacio socio-político”. *Tekoha*<sup>8</sup> é imprescindível para sua sobrevivência física e, de modo especial, também, cultural, dado que *tekoha* significa espaço, lugar (*ha*) possível para o modo de ser e de viver (*teko*). A mesma palavra aglutina dois conceitos fundamentais: vida e lugar. Devido às agressões ao meio ambiente e ao processo de espoliação de suas terras, os Kaiowá e Guarani têm encontrado crescentes dificuldades para a vida em aldeia.

Essa compreensão de território vem confirmada pelo depoimento do professor guarani, Eliézer Martins<sup>9</sup>, que inicia fazendo referência a uma conversa com um cacique importante da terra indígena Yvy Katu, no município de Japorã, MS. Sua fala reflete bem o modo de pensar dos Kaiowá e Guarani a respeito do território. O professor afirma que: “O chão pra nós é especial pra entender, pra fortalecer a nossa dança e vai fortalecer a Língua”. Através desta afirmação já é possível perceber que o conceito de território, para este povo, vai muito além de questões materiais. O espaço é um elemento essencial para a sua cultura.

Eliézer Martins segue expressando a necessidade de pensar no futuro das próximas gerações. “A terra vai servir pra nós repassar, repassar tudo que a gente tem, de acordo com a nossa visão, pras crianças” afirma ele e segue: “ensinar as crianças que a terra pra nós não é pra gente chegar e aí ficar e depois dizer que essa terra já não vale mais e vamos vender”. O seu conceito de território vem carregado de cosmologia e supera a visão capitalista que percebe a terra, apenas, enquanto fator de produção e geração de lucros. O professor elabora suas análises a partir da religiosidade e da cultura, relacionando essas dimensões com o terri-

tório: “É como a reza voltar, o espaço vai ajudar nós, o espaço vai ajudar nós em muitas coisas do nosso modo de ser”. Em seguida reafirma a retomada de territórios perdidos como indispensável para o processo de fortalecimento cultural: “Porque se nós não ocuparmos a nossa terra que era, tradicionalmente, isso vai prejudicar, porque da terra que vem o nosso fortalecimento da cultura”.

Percebe-se que para os Kaiowá e Guarani o viver bem está ligado ao viver na aldeia, na sua terra. Assim, qualidade de vida está intrinsecamente relacionada com a qualidade da terra. As pessoas que buscam recuperar suas aldeias tradicionais sonham em um dia poder voltar a viver e ser feliz na terra onde nasceram ou na qual seus antepassados viveram. Mesmo residindo em outras aldeias, que não a própria, persiste a sensação de que alguma coisa lhes falta. Muitos dizem que não são felizes longe de seus parentes, ou que não se adaptam a viver com os não-índios.

A importância e o significado da terra de ocupação tradicional para os Guarani, de Yvy Katu, pode ser percebido, também, na fala do líder religioso, Delossanto Centurião<sup>10</sup>: “Essa terra aqui pra nós é ouro, aqui morreram alguns dos nossos antepassados, por isso os fazendeiros terá que nos entregar”. E nessa luta por permanecer na terra que buscam recuperar contam com a proteção de Ñanderu Guasu (nosso pai grande). Afirma Delossanto: “dizem que querem fazer despejo, mas não conseguirão, porque Ñanderu Guasu está com nós”.

Outra liderança da mesma terra indígena, Sabino Benítes, explicita bem o significado da terra para os Guarani e o quanto esta difere das concepções e modos de pensar do entorno regional:

É por essa nossa terra, né. Então eu sou um lutador da terra, minha terra, nossa terra é o nosso interesse. E, bom, agora estamos muito felizes que já está em nossas mãos a nossa terra, né, que a área já se demarcou. E nós Kaiowá e Guarani queremos terra, tanto mulher como homem, nós queremos terra pra trabalhar, nós queremos a terra. Não como os outros como os branco, os branco eles querem a terra não é como nós. Porque a terra nos interessa. Eles [os não índios] é só por causa do dinheiro. Eles dizem que se interessam pela terra. E nós já é de outro jeito que usamos a terra, porque nós depois que nossa terra se liberar, mesmo que nós morrermos todos ali, os nossos filhos vão ficar novamente trabalhando, nós nunca quer que a terra voltar para as nossas mãos, isso já é nosso mesmo. Bom, e outra coisa, também, o movimento, né. Nós, os índios guarani e kaiowá, todos queremos trabalhar, só pra trabalhar, pra trabalhar, pra colocarmos todas as coisas em baixo da terra, para nossos filhos, né. E por isso que nós lutamos,

estamos aqui com dificuldade, pra falarmos bem. Mas eu, desde que entrei aqui eu já fiz minha roça mesmo<sup>11</sup>.

Na mesma linha de raciocínio, Delosanto destaca a relevância das roças na vida dos Kaiowá e Guarani e para isso precisa a terra:

A terra é importante pra nós por causa da roça. E da roça que precisam mais, os mais novos, vocês mulheres têm que casar e construir sua casa e fazerem suas roças, para comermos. O que falta pra nós é a roça, a terra, para comermos, pra preparar, e não é pra ser lucro apenas. Porque o lucro pra nós não resulta em nada. É só pra trabalhar, pra plantar.

O território representa o espaço possível para a sua sobrevivência física e cultural e não é qualquer lugar. Tem sempre um significado de pertença que vem dos antepassados, que ali estão enterrados. A terra deve ser lugar de muita fartura e de preferência perto de córregos, em áreas de mata. Esta realidade está presente no imaginário dos Kaiowá e Guarani, mesmo nas crianças que vivem em terras onde hoje predomina a brachiária e colônias. Quando estimulados a desenharem seu espaço, ilustram a mata como se fosse uma realidade vivenciada. O frescor do mato, da sombra, o canto dos pássaros, tudo traz tranquilidade e equilíbrio para a vida do Kaiowá e do Guarani.

Segundo Landa (2005, p. 50):

Assim, terra e território são conceitos que se interrelacionam em seus aspectos físicos, sociais, culturais e religiosos, mas apresentam diferenças entre eles. A terra é o suporte físico e o território é a possibilidade de viver em plenitude o modo de ser Guarani. A concepção de terra dos índios ñandeva/guarani e kaiowá não apresenta simetria com o que a sociedade nacional tem sobre ela. A terra para os Ñandeva/Guarani e Kaiowá, neste momento histórico, é o horizonte a ser perseguido, e ao mesmo tempo, é a força motriz que os mobiliza para a ação e superação das adversidades presentes no seu devir.

O território kaiowá e guarani também está relacionado com suas relações sociais. Tradicionalmente, sua organização social se apóia na família extensa, reunida em torno de uma liderança (*tekohamburuvicha*, *tekohajára*, *mboruvicha*) que aglutinava o poder político e religioso. A família extensa vai além dos laços consanguíneos. Moravam numa casa grande (*óga jekutu*, *óga pysy* ou *óy gusu*) muitas pessoas. Como bem assinala o depoimento de Ubaldo Castelan, citado por Brand (2000, p.124): “sempre andava parente junto [...] cabeçante é o cacique”. E a respeito da descrição da casa grande em que moravam, assim esclarece: “É grande, mais ou menos uns vinte metros de comprido por dez de largura [...]. Ali dentro cada casado morava separado, parente, dez, quinze casado, ali

dentro, mas separado”. E o mesmo autor segue informando o número aproximado de moradores nas casas grandes, citando relato de Feliciano Gonçalves:

[...] tinha às vezes como cinqüenta, oitenta, cem naquela localidade [...] só os parentagem combina mais bem porque tem aquele próprio cacique [...]. Aquele próprio cacique aí, o cacique falava aquilo e falou aquilo, acabou. [...] Tinha sessenta, tinha cem, tinha cento e pouco, só grupo de família ali e todos obedecia aquele mais velho, o cacique. É tronco, né? (BRAND, 2000, p. 124).

Lehner (2002, p.6), em seus estudos, sistematiza e apresenta o modelo da organização sócio-política e territorial guarani. Dentre os diversos aspectos destaca a estrutura social do *tekoha* entre os Kaiowá que, no Paraguai, são denominados PaĩTavyterã:

- A família extensa (grupo de famílias nucleares relacionadas por parentesco) é o núcleo social estável do *tekoha*.
- Um casal da geração ascendente, referida como *Tamõi/Jarýi* é a autoridade social e moral da família extensa e exerce, também, as funções rituais para a família.
- O casal pode escolher livremente seu lugar de residência, na família extensa do esposo ou da esposa, mas também na família extensa de um tio ou tia de um deles. Esta livre escolha é um mecanismo para solucionar conflitos, mas também a causa da flutuação constante dos componentes de uma família extensa.
- Ao morrer o casal ou um de seus integrantes, a família extensa geralmente se divide, buscando uma parte dela um outro lugar.
- O tamanho de uma família extensa varia e depende, sobretudo, do poder aglutinador do casal que encabeça a família. Antigamente, o tamanho de uma família extensa facilmente chegava a 30 ou mais famílias nucleares.
- A família extensa pode dar refúgio a outras famílias extensas pequenas que, por motivos vários (epidemias, desalojamentos) perderam a possibilidade de manter seu próprio *tekoha* ou a famílias nucleares não emparentadas. Estas famílias, no entanto, dependem explicitamente do cabeçante da família extensa local e não gozam dos mesmos direitos que as famílias nucleares da família extensa local, são consideradas, de certa forma, de segunda categoria.

## **História da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani**

Entre os anos de 1915 e 1928, o Serviço de Proteção aos Índios, SPI, criou um total de oito reservas de terra para aí abrigar os Kaiowá e Guarani, confinando-os. O confinamento a eles imposto em áreas restritas e

que não permitem mais a possibilidade da prática de uma agricultura itinerante, aliado à superpopulação, provocaram grave comprometimento dos recursos naturais. Geraram um desequilíbrio nas relações entre o mundo dos homens e a natureza, desequilíbrio esse atribuído pelos índios não tanto aos problemas decorrentes da excessiva exploração dos mesmos recursos, mas às dificuldades na relação com o sobrenatural. Se as colheitas não geram mais a produção esperada, sob a perspectiva dos Kaiowá e Guarani, é resultado, não tanto da situação de desgaste da terra, mas das mudanças ocorridas nas suas práticas religiosas, isto é, na dificuldade de relacionamento com o sobrenatural (Brand, 2003).

Os processos de retomada de terras tradicionais<sup>12</sup>, por parte dos Kaiowá e Guarani, deve ser situado no contexto histórico de ocupação de seu território pelas diversas frentes de exploração econômica da região. Para Brand (2000, p. 116):

Verifica-se, portanto, a partir de 1980, um movimento aparentemente contraditório. Ao mesmo tempo em que ocorreu a radicalização do confinamento e o simultâneo crescimento da taxa de suicídios, verifica-se também o início da quebra desse mesmo processo histórico de confinamento, mediante a reocupação de aldeias perdidas.

Através da organização e da luta, principalmente através das *Aty Guasu*<sup>13</sup>, com o apoio de entidades como PKN (Projeto Kaiowá Ñandeva), CIMI (Conselho Indígena Missionário) e, posteriormente, com o amparo da própria Constituição de 1988, que, aliás, foi fruto e conquista dos movimentos sociais, inclusive indígenas, os Kaiowá e Guarani recuperaram áreas de ocupação tradicional importantes. São 11 terras retomadas, com um total de 22.450 ha, já devidamente demarcadas e de posse dos índios<sup>14</sup>. E, de outra parte, outras 11 áreas seguem em processo de identificação, ou já estão identificadas, estando os índios, em alguns casos, ocupando pequenas parcelas da terra pretendida<sup>15</sup>.

Cabe, no entanto, destacar que essas terras reconquistadas, além de serem, ainda, insuficientes, encontram-se com os recursos naturais comprometidos, não oferecendo condições de sustentabilidade, sob a ótica dos Kaiowá e Guarani. Torna-se, por isso, prática comum, arrendar as mesmas terras após a sua retomada<sup>16</sup>. Por isso, os resultados da luta pela recuperação de terras em termos de melhoria na qualidade de vida dos Kaiowá e Guarani são, em muitos casos, limitados, embora já tenha permitido ampliar as possibilidades de itinerância ou de distanciamento, aspecto relevante, especialmente para a redução dos conflitos e das tensões internas, permitindo melhor “reprodução de suas formas tradicionais de organização social” (Gallois, 2001, p. 184).

Impõem-se, portanto, investir na reposição dos recursos naturais destruídos. Porém, essa reposição, sob a ótica indígena, só será possível e terá o impacto esperado no mundo dos homens ou, no mundo da cultura, se estes projetos tiverem em conta, em todos os passos de sua implementação, a íntima interdependência entre a natureza, os homens e os deuses. Frente à crescente destruição das matas, Hamilton Benitez, dizia que:

O rezador não está tão preocupado com o fim do mato, mas em seguir com o nosso sistema para não morrer. O mato cresce de novo dependendo da reza que faz para a terra produzir. O branco põe tudo adubo para poder plantar e o índio tem só a reza. Isso porque a planta não é nosso, mas é do dono lá de cima (*yvyra anga*).<sup>17</sup>

Segundo os estudos de Brand (2003), a recuperação dos recursos naturais, para muitos, está associada à prática da cultura. No entanto, embora a recuperação do mato, segundo a sua lógica, dependa da retomada de suas práticas religiosas, os Kaiowá e Guarani, como observadores atentos dos fenômenos da natureza, constataram que nas árvores replantadas ao redor de suas casas e ao longo dos córregos, os animais estavam começando a se juntar novamente: “ali tem o marimbondo, ali desce o passarinho, ali o João-de-Barro faz sua casa então, está ajuntando animais”. Perceberam que o replantio dessas espécies, no bojo dum projeto de recuperação ambiental, é, também, bem aceito pelos “donos da mata” e pelos “donos dos animais” (Brand, 2003).

E, segundo Brand (2003), apoiados no conhecimento resultante da constante observação desses fenômenos, Ivaldo, Kaiowá, entende que se fizer um reflorestamento de um “pequeno mato”, ali a biodiversidade acontece, o equilíbrio volta: “já tem queixada, já tem Tucano, já tem um monte de animais então volta e pode voltar aquele, o dono do mato pode voltar ali de novo”. E sua conclusão, cheia de satisfação, está baseada no seu conhecimento tradicional, que lhe permite afirmar que:

É a mesma coisa a gente dizer, ver uma coisa assim que você fica alegre, uma coisa que estava errado, você vê que consertou, você fica todo satisfeito porque voltou aquele negócio no lugar certo. Então, o dono do mato vai ser a mesma coisa, ele vai ficar alegre porque está reflorestando, o pedaço que foi perdido, tá crescendo<sup>18</sup>.

Para essas populações, a “boa terra” é aquela que proporciona as condições necessárias à sua reprodução social. O drama dos Kaiowá e Guarani confinados nas reservas, hoje, talvez não decorra tanto das dificuldades de ordem econômica, mas por não oferecer as condições desejadas e buscadas para a viabilização de sua organização social. O confinamento não pode ser reduzido ao dado, certamente preocupante, da reduzida extensão das áreas hoje de posse dos índios, tampouco, as

perspectivas de superação dos problemas vivenciados por eles serão resolvidos pela simples ampliação em hectares destes espaços. Assim, também, as propostas de reposição dos recursos naturais no interior das áreas indígenas não podem limitar-se a questões técnicas e orientações assentadas em conhecimentos e lógicas ocidentais. Faltaria, sempre, a dimensão constitutiva mais relevante do problema, que é sua dimensão cosmológica, segundo a qual a natureza adquire seu significado, enquanto integrante das demais dimensões da realidade (Brand, 2003).

### Por que retomar Yvy Katu?

Essa concepção de território foi que impulsionou os moradores de Yvy Katu a buscar retomar o seu território tradicional. A superpopulação e degradação das terras verificada nas reservas demarcadas pelo SPI, é tida por eles como o principal motivo para delas saírem e reocuparem as terras por eles consideradas como sendo deles, ou seja, terras de ocupação tradicional. A falta de espaço nas reservas, decorrente da superpopulação, aparece, claramente, como um fator de tensão social, que impossibilita determinadas práticas, inclusive as relacionadas a sua subsistência, como a criação de pequenos animais. É o que indicam os depoimentos:

Sofri muito mesmo. E os vizinhos eram muito próximo, né. Não podia assim, se tivesse galinha, às vezes, os cachorros (dos vizinhos) comiam. O animal, se estivesse perto da estrada, as pessoas que passavam fincavam (esfaqueavam), cortavam (Samuel Lopes).

Certamente que fome não passamos. Mas, vocês mulheres, tanto (como) nós homens, vocês já querem criar galinha, querem criar de tudo e na área antiga não tem mais espaço. [...]. E os vizinhos já ficavam muito próximos. Ali já não podíamos, minha esposa já não conseguia mais criar nada. Não podia mais criar nada (Sabino Benítes).

Aqui, aqui nós viemos. Não era que tudo fosse gostoso, mas a gente precisava lutar porque lá onde estávamos, como você via, era mais difícil, né. Não podia mais criar nada e tinha muita criança, que não tinha mais onde crescer, já acabou lugar pra roça. E aqui era onde nós moramos mesmo. Nossas avós moravam aqui mesmo, antigamente (Samuel Lopes).

Os representantes indígenas são unânimes em destacar a tranquilidade como um dos indicativos mais importantes para a sua qualidade de vida, em Yvy Katu. Porto Lindo, segundo seus depoimentos, era um lugar de muitos conflitos, como afirma Rosalino Ortiz: "Ali (Porto Lindo) está problemático, tem os que se machucam, tem esfaqueamento, tem coisas que nem sei, aqui [Yvy Katu] nós somos tranquilos". Ao

compararem a vida em Yvy Katu com a de Porto Lindo, os informantes indígenas destacam diferenças importantes para compreender sua concepção de qualidade de vida: “aqui [Yvy Katu] melhorou mais porque é tranqüilo”<sup>19</sup> e, segundo outra moradora, “é mais tranqüilo mesmo. Aqui é mais tranqüilo que lá [Porto Lindo] [...], aqui não tem, não tem nada de problema, é tranqüilo”<sup>20</sup>.

Sabino Benítes afirma que “aqui nós somos mais tranqüilos (...), porque, lá você sabe que nas áreas antigas sempre não vivemos tão bem”. O mesmo se observa na afirmação de Samuel Lopes: “problema aqui não tem mais. É bem normal. Aqui nós estamos, não tem o que contar sobre problemas. Estamos bem tranqüilos”. Ambrósio, ao comparar a vida em Yvy Katu com a de Porto Lindo, afirma que “sim, melhorou, porque não ouço coisas ruins acontecendo, pra mim, né”. Referindo-se à presença das crianças e adolescentes indígenas, Marta Fernandes observada a satisfação pelo fato de morarem no Yvy Katu: “Hoje eles são todos felizes aqui, esses aqui”.

Para Sabino Benítes, um dos aspectos que asseguram o viver bem e a tranqüilidade acima são os critérios para a seleção dos novos moradores que pretendem residir nas terras reocupadas, dando preferência e permitindo somente pessoas que seguem o mesmo modo de vida tradicional:

Eu, como liderança, aqui nós entramos, aqui quando tomamos, agora já está em nossas mãos, nós não podíamos permitir quem vive no modo de ser dos não índios, que vive no modo de ser dos não índios a gente não podia admitir aqui.

Há, ainda, outros aspectos importantes na concepção guarani de território e sustentabilidade e que foram motivadores para a reocupação de Yvy Katu. Delosanto Centurião aponta para os aspectos ambientais ou para a relevância de determinados recursos naturais: “aqui ainda há várias plantas medicinais, perto do rio para pescar e ainda temos onde caçar”<sup>21</sup>.

A questão da água é apontada, ainda, por outros como fundamental para a qualidade de vida dos Guarani. Samuel Lopes lembra como sofria na Reserva de Porto Lindo por causa da falta de água:

Eu morava um pouco longe mesmo da água, né. A água mesmo, às vezes, quando estragava a energia, eu, às vezes, de longe eu ia. Naquele tempo eu tinha vaca, também, às vezes, ia buscar água nas costas. Sofri muito mesmo.

A falta de água é apontada como um dos motivos que os fizeram sair de Porto Lindo e, em contrapartida, ressaltam como um dos fatores importantes para uma melhor qualidade de vida, em Yvy Katu,

exatamente, a abundância de córregos. Além da abundância de água, Delosanto lembra outros aspectos importantes para a qualidade de vida, em Yvy Katu:

Do jeito que eu sinto, o guarani melhorou, muita coisa melhorou, melhorou da parte de remédio (plantas), melhorou o remédio, melhorou a roça, melhorou que os índios, para mim, pelo menos, eu não quero que entre aqui, não quero que aqui entre a briga, que não briguem.

Aí ressalta a importante questão das roças, sinônimo de fartura e fator fundamental para as festas e a prática da reciprocidade guarani. Samuel Lopes percebe que: “Já tem muitos que têm mandioca. Agora tem milho, melancia, tem gente que até planta arroz. E a intenção é esticar mais, pra aumentar mais. E assim que é, cada um tem sua roça”. Sabino Benítes segue na mesma linha: “bom, eu tenho muito, tenho mandioca, tenho batata, de todo tipo de comida tenho tudo”.

Delosanto, em seu depoimento, critica os não índios por terem lhes imposto um tipo de alimentação que não é próprio do Guarani e do Kaiowá e que cria dependência. Conclui que é mais vantajoso cultivar a roça:

E os não índios de tanto nos alimentar com suas comidas, agora a gente come da comida deles e se a gente não tem [dinheiro], também, não comemos. [...]. E se a gente trabalha em nossa roça resulta em muita coisa, qualquer hora você acha o que seja proveitoso, para você comer. Por ai eu vejo vantagem.

Sabino lembra que as sociedades indígenas sempre são alvo de críticas por causa da questão do trabalho. Os não índios, através da mídia, divulgam a idéia de que “índio é preguiçoso” e questionam: “para que querem terra se não trabalham?” Por isso, entende que: “Não adianta a gente pegar uma terra e sentarmos e ficarmos esperando. Não pode, nós devemos mostrar para os não índios que nós somos trabalhadores, nós índios, índio guarani e tanto o kaiowá”.

Observações em campo confirmam os relatos indígenas. É visível a alegria das crianças brincando nos córregos, a satisfação com a possibilidade de pescar e buscar determinadas plantas nas pequenas áreas de mata, mas, especialmente, com a fartura das roças. São fatores que geram bem estar e indicam possibilidades concretas de maior autonomia frente ao processo de crescente dependência das políticas de segurança alimentar, implantadas pelos Governos. Por isso, os desafios relativos à maior autonomia e aos processos de afirmação étnica remetem à questão dos territórios. É o que ressalta do depoimento de Sabino quando afirma que:

Porque, você sabe, nós índios Guarani e Kaiowá, se a gente, nós índios, entrar nesse modo de ser dos não índios, você não pode se intrometer mais em nada (...). Muitos tentaram com a gente. Diziam, não, porque você tem que entrar no nosso modo de ser, tem que viver no modo de ser dos não índios (...). Eu não poderei mais me envolver com nada. Eu não poderei mais ir em reuniões, longe, eu não poderei mais ir participar nas áreas de retomadas, não poderei mais ir nas danças (rezas), nos guachire dos nossos, eu não vou mais poder entrar. Porque o modo de ser dos não índios já não permite mais essas coisas (...). Eles tem interesse em destruir todo o nosso modo de ser da gente para que não possamos mais, em nenhum lugar a gente lutar de novo pelas nossas terras. Assim que entendo, não é que eu entendo, eu vejo assim.

A relação da identidade religiosa do Guarani e Kaiowá com a terra vem bem explicitada no relato de Delosanto: “e pra ter uma vida sagrada [marangatu] só com sua terra, para que possa colocar bem. A dança pode colocar todas as coisas bem, na dança”.

Um outro aspecto relevante na vida dos Guarani e que está na raiz de muitos conflitos, hoje, diz respeito à forma de resolver os problemas cotidianos da comunidade. Sabino analisa essa questão, em Yvy Katu:

Todos se respeitam. O nosso trabalho aqui nós somos tranquilos. [alguém passa na rua e Sabino cumprimenta] E se tiver problemas aqui nós arrumamos um com outro, nós arrumamos (...). De lá vem alguém e me chama: “aqui eu tenho um problema que gostaria que você arrumasse. Ali tem meu cunhado, qualquer problema a gente arruma, a gente conversa um com outro. A gente conversa, mas não é na agressividade, nem na base da paulada, nem nada, tranquilamente conversamos. “Não pode ser assim, isso não presta” (...). E, então, temos em cada coisa a gente precisa se ajudar, trabalhar juntos, pra não fazermos nada de errado. E se acontecer alguma coisa errada se avisa duas vezes, duas vezes a gente se avisa (...). Na terceira vez já não se pode avisar, ali nós já chamamos a comunidade para que possa ver o que a comunidade vai resolver (...). Se não obedecer as ordens, então ele pode, tem área antiga, tem Porto Lindo, tem Sessoró, tem Cerrito por tudo, mas em áreas novas não pode fazer problemas, nós mesmo não podemos fazer problemas um com outro.

Além do diálogo e aconselhamento, citado por Sabino, as constantes reuniões, indicadas por Samuel Lopes, são as formas principais escolhidas para resolver desentendimentos e conflitos internos:

Problema aqui não tem mais. É bem normal. Aqui nós estamos, não tem o que contar sobre problemas. Estamos bem tranquilos. E se acontecer alguma coisa, aí a gente só vai se ajudar. O meu tio ali (Rosalino) tem reunião a cada 15 dias e passam essas coisas pra não ter problemas maiores. Nós estamos aqui pra defender a terra.

Para Delosanto, a sua atuação como rezador é que afasta o mal: “E só pode ser nisso (na reza). Graças a Deus que desde que nós entramos aqui não tem nenhum aqui que se beliscou”. E num outro momento, o mesmo rezador afirma que: “Aqui eu tenho amor (não permito), e não quero que nenhum índio se belisque, isso que eu acho pra falar e valorizo, também isso, porque por ai a gente vê que tem mais garantia de tekoha”.

Sabino considera a atuação dos rezadores muito importante e destaca a pessoa de Delosanto como liderança religiosa a ser respeitada e seguida:

Os caciques nos ajudou muito aqui. Aqui tinha o cacique que mais me ajudou. Tinha... tinha uns 5, 6 caciques que trabalharam mesmo com a gente. Até hoje eles sempre trabalham com a gente. Mas tem um cacique que é o principal, que temos com a gente aqui no Agrolak, no Yvy Katu. Ele já está bem velhinho, ele já não agüenta mais levantar pra rezar, só desde onde ele está sentado, qualquer benzimento ele faz. Ele, não é porque tem preguiça, até hoje ele quer continuar trabalhando, mas já o seu talento, a sua força já não dá mais [...]. Ele é o da nossa frente (líder) [...]. Nele que todos nos guiamos. Se ele disser qualquer coisa a gente tem que fazer, enquanto estiver vivo aqui em cima da terra, nós devemos respeitar e respeitamos qualquer cacique.

Ao ser questionado sobre o que mais sente falta em Yvy Katu, os índios destacam a sua não homologação e problemas decorrentes do fato de ocuparem, efetivamente, apenas pequenas extensões da terra identificada como terra indígena. Como conseqüência, muitas fontes de água e terras boas para agricultura, seguem fora de seu alcance<sup>22</sup>. É o que indicam os relatos de Sabino e Delosanto:

É falta homologar a terra (...). E aqui do Paloma, o que falta mais aqui é só água mesmo. Porque nós trazemos a água de longe, na carriola trazemos água (...). Só nós que estamos mal, que mais precisamos é isso, essa é a nossa maior preocupação (Sabino)

Para Delosanto:

Pra mim o que mais falta é mais roça. Aliás, falta muita coisa, aqui pra nós falta água (encanada), nós já somos velhos, para esses novos ainda podem ir buscar água, mas para nós isso não dá mais. E falta a luz em casa, isso que falta também pra nós. Enquanto vivermos, porque nós já somos velhos, essa senhora (sua esposa) já está bem velhinha, e eu também já sou velho<sup>23</sup>

## Considerações finais

A reposição dos recursos naturais nas terras ocupadas pelos Kaiowá e Guarani, com ênfase especial na biodiversidade, poderá representar fator relevante e contribuir para o seu bem estar e autonomia necessária para a sua organização social. Porém, a reposição concreta desses recursos, através de projetos de recuperação ambiental sob a concepção indígena, só será possível e terá o resultado desejado, se estes projetos tiverem em conta, em todo o processo de sua implementação, a íntima interdependência entre a natureza, os humanos e os deuses. Permanece, assim, como desafio fundamental a ser superado em iniciativas de desenvolvimento em comunidades indígenas, especialmente em projetos de reposição de recursos naturais, a compreensão e a articulação de modos distintos de pensar e de se relacionar com a natureza.

Analisando o processo verificado em Yvy Katu confirma-se, com clareza, a relevância dos processos de recuperação de terras de ocupação tradicional para a qualidade de vida dos Guarani e Kaiowá. Além de maior acesso a recursos ambientais importantes, essa recuperação permite a prática da agricultura tradicional, fonte importante de geração de alimentos para o cotidiano indígena. Mas permite, especialmente, um maior distanciamento e reorganização dos grupos macrofamiliares, contribuindo para diminuir a tensão interna, verificada nas reservas indígenas demarcadas pelo SPI e decorrente do confinamento.

## Notas

<sup>1</sup> Os Guarani-Ñandéva se autodenominam como Guarani, na região de estudo e os Guarani-Kaiowá (Paĩ Tavvyterã, no Paraguai) se autodenominam como Kaiowá, por isso, nesse estudo, utilizaremos apenas a denominação Guarani e Kaiowá para identificar os dois subgrupos.

<sup>2</sup> Fonte: Funasa 2008 (Kaiowá: 30.646, Guarani: 10.337, Guarani Kaiowá: 469).

<sup>3</sup> Depoimento gravado por A. Brand durante oficina, realizada em Caarapó, dia 9 de novembro de 2000, com um grupo de índios já mais idosos, tendo em vista a implementação de um programa de replantio de espécies vegetais nativas no interior da área indígena (Arquivo Centro de Documentação, Programa Kaiowá/Guarani/UCDB).

<sup>4</sup> Ou kaçuĩ) - bebida tradicional preferencialmente a base de milho branco fermentado, indispensável nas festas e nos rituais, mas também usado nos dias comuns. Há, também, os que são feitos a partir de cana-de-açúcar e outros, como o fubá, atualmente.

<sup>5</sup> O Programa Kaiowá/Guarani, desenvolvido por um grupo de pesquisadores da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, desde 1996, vem buscando

implementar, em estreita articulação com os professores indígenas, um Programa de Recuperação e Gestão Ambiental na Terra Indígena Te'ýikue, localizada no município de Caarapó.

<sup>6</sup> Depoimento gravado por A. Brand durante oficina realizada em Caarapó, dia 9 de novembro de 2000, com um grupo de índios já mais idosos, tendo em vista a implementação de um programa de replantio de espécies vegetais nativas no interior da área indígena (Arquivo do Centro de Documentação, Programa Kaiowá/Guarani/UCDB).

<sup>7</sup> A tradução simples é presente e etimologicamente significa mãos abertas: *jo* (recíproco), *po* (mão) e *i* (abrir - verbo antigo, informação dada por Melià, no seminário de Junho de 2006, na UCDB).

<sup>8</sup> Tekoha é a denominação convencional de aldeia ou lugar onde moram. Falam em *che tehooha* ou *che rekoha*, para designar minha aldeia.

<sup>9</sup> Apresentação na Mesa Redonda, intitulada Professores Indígenas e a luta pela terra, realizada na ANPUH (Encontro Regional de História), UCDB, Outubro de 2004).

<sup>10</sup> Depoimento na reunião na área Yvy Katu, em 11/12/05, e colhida pelo professor Saulo Nunes.

<sup>11</sup> Sabino Benítes, de 58 anos, moradora de Yvy Katu, na região do Paloma. Entrevista realizada por Rosa S. Colman, em 6/12/06.

<sup>12</sup> O termo retomada é utilizado pelos Guarani e Kaiowá para expressar justamente a idéia de tomar posse novamente o que sempre lhes pertenceu e que lhes foi roubado, em muitos casos de forma violenta.

<sup>13</sup> Grande Assembléia - é uma forma de organização das lideranças guarani e kaiowá.

<sup>14</sup> São as seguintes: Yvykuarusu-Paraguasu no Município de Paranhos, Rancho Jakaré, Guaimbé no Município de Laguna Carapã, Pirakua no Município de Bela Vista, Jaguapiré no Município de Tacuru, Sete Cerros no Município de Paranhos, Jarará no Município de Juti, Guasuty no Município de Aral Moreira, Jaguarí no Município de Amambai, Cerrito no Município de Eldorado e Panambizinho no Município de Dourados.

<sup>15</sup> São elas: Sucuriy no Município de Maracaju, Potrero Guasu e Arroyo Kora no Município de Paranhos, Ñanderu Marangatu no Município de Antônio João, Lima Campo e Kokue'í no Município de Ponta Porã, Takuara no Município de Juti, Ypytã/Guyraroka no Município de Caarapó, Yvy Katu no Município de Japorã, Sombreiro no Município de Sete Quedas e Panambi no Município de Douradina. Em 2007 foi assinado um TAC (Termo de Ajustamento de Conduto) entre a FUNAI e o Ministério Público Federal pelo qual a primeira faria, num prazo determinado, a identificação de mais 32 terras indígenas para usufruto dos Kaiowá e Guarani.

<sup>16</sup> Nesse contexto, adquirem significado especial as cada vez mais insistentes argumentações por parte dos índios de que, ao invés do Governo indenizar os que se apossaram de suas terras, estes é que deveriam pagar-lhes indenização pelos recursos naturais destruídos, remédios perdidos e até pelas lideranças indígenas assassinadas no decorrer do processo de recuperação dessas terras.

<sup>17</sup> Hamilton Benitez é da aldeia de Paraguasu, município de Paranhos, MS, sendo o depoimento gravado por A.Brand, em 5 de agosto de 1995. (Arquivos Centro de Documentação, Programa Kaiowá/Guarani/UCDB).

<sup>18</sup> Depoimento gravado por A. Brand durante oficina realizada em Caarapó, dia 9 de novembro de 2000, com um grupo de índios já mais idosos, tendo em vista a implementação de um programa de replantio de espécies vegetais nativas no interior da área indígena (Arquivos Centro de Documentação, Programa Kaiowá/Guarani/UCDB).

<sup>19</sup> Ambrósio Garcete, de 65 anos, morador de Yvy Katu. Entrevista realizada por Rosa S. Colman, em 7/7/06.

<sup>20</sup> Marta Ortiz, de 80 anos, moradora de Yvy Katu. Entrevista realizada por Rosa S. Colman, em 7/7/06.

<sup>21</sup> Depoimento na reunião na área Yvy Katu em 11/12/05 e colhida pelo professor Saulo Nunes.

<sup>22</sup> Um acordo intermediado pelo Ministério Público Federal permitiu aos índios ocuparem pequenas extensões da terra efetivamente identificada como Terra Indígena de Yvy Katu, enquanto tramitam diversas ações na justiça objetivando inviabilizar a ocupação indígena.

<sup>23</sup> Em visitas posteriores, já se verificou a instalação de água encanada na casa do líder religioso, que se mostrou muito contente com isso, indicando, claramente, que já fazem parte das demandas dos Guarani e Kaiowá, hoje, o acesso à determinados benefícios existentes no entorno regional, tais como água encanada e luz elétrica.

## Referências

BRAND, Antonio. *O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá/guarani: os difíceis caminhos da Palavra*. Tese (Doutorado em História) – PUC/RS, Porto Alegre, 1997.

\_\_\_\_\_. *O confinamento e o seu impacto sobre os Pãi/Kaiowá*. Dissertação (Mestrado em História) – PUC/RS, Porto Alegre, 1993.

\_\_\_\_\_. Biodiversidade, sócio-diversidade e Desenvolvimento: os Kaiowá e Guarani no Estado de Mato Grosso do Sul. In: COSTA, Reginaldo Brito da (Org.). *Fragmentação florestal e alternativas de desenvolvimento rural na região Centro-Oeste*. Campo Grande: Editora UCDB, 2003.

CHAMORRO, Graciela. *Kurusu Ñe'ëngatu*: palavras que la história no podría olvidar. Assunción: Centro de Estudios Antropológicos/Instituto Ecumênico de Posgrado/ COMIN, 1995.

\_\_\_\_\_. Ava kuña reko, aspectos do modo de ser guarani. *Relatório ao Comin*, São Leopoldo, 1991.

\_\_\_\_\_. *A espiritualidade Guarani: uma teologia ameríndia da palavra*. São Leopoldo: Sinodal, 1998. (Teses e Dissertações, 10).

COLMAN, Rosa Sebastiana. *Território e sustentabilidade: Os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu*. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) – UCDB, Campo Grande, 2007.

GALLOIS, D. Sociedades indígenas e desenvolvimento: discursos e práticas para pensar a tolerância. In: GRUPIONI, L.D. et al (Orgs.) *Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade*. São Paulo: USP, 2001.

- GRÜNBERG, Friedl Paz. *Reflexões sobre a situação dos guarani no Mato Grosso do Sul, Brasil*. Disponível em: <[www.guaraniroguata.com](http://www.guaraniroguata.com)>. Acesso em: out. 2005.
- LANDA, Beatriz dos Santos. *Os Nandeva/Guarani e o uso do espaço na Terra Indígena Porto Lindo, município de Japorã/MS*. Tese (Doutorado em História) – PUC-RS, Porto Alegre, 2005.
- LEHNER, Beate. *Territorialidad Guarani, MS*. Asuncion, Disponível em: <[www.guaraniroguata.com](http://www.guaraniroguata.com)>. Acesso em: out. 2005.
- MELIÀ, Bartomeu. *La tierra sin-mal de los Guarani: economia y profesia*. Ceud, CIMI, 1991. [documento copiado]
- MELIÀ, Bartomeu; GRÜNBERG, Georg; GRÜNBERG, Friedl. *Los Pãi-Tavyterã-Etnografia Guarani del Paraguay contemporáneo*. Asunción: Centro de Estudios Antropologicos. Universidad Católica “N. S. de la Asunción”, 1976.
- MELIÀ, Bartomeu; TEMPLE, Dominique. *El don, la venganza y otras formas de economía guaraní*. Asunción: CEPAG, 2004.
- NOELLI, Francisco Silva. *Sem tekoha não há teko: em busca de um modelo etnoarqueológico da aldeia e da subsistência Guarani e sua aplicação a uma área de domínio do Delta do Jacuí-RS*. Dissertação (Mestrado em História) – PUC-RS, Porto Alegre, 1993.
- PEREIRA, Levi Marques. *Parentesco e organização social Kaiowá*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/UNICAMP, Campinas, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/USP, São Paulo, 2004.
- SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura guarani*. São Paulo: Pedagógica/USP, 1974.

**Recebido em 18 de julho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 21 de agosto de 2008.**

A criança indígena e a educação infantil: as complexas relações entre a cultura e a escola na cidade

The indigenous child and infant education: the complex relationships between the culture and school in the city

Mario Roberto Venere\*  
Carmen Tereza Velanga\*\*

**Resumo:** O artigo faz uma reflexão sobre a criança indígena no contexto da educação infantil institucionalizada na escola. Busca-se conceituar o que é ser criança indígena; a seguir, uma breve análise do currículo voltado para a educação infantil e a diversidade, encaminhando, por fim, para as vinculações entre a cultura indígena e a escola na cidade de Porto Velho, estado de Rondônia, a forma como recebe e convive com as crianças indígenas oriundas das aldeias da região. Foram coletados depoimentos e entrevistas, além dos registros das próprias vivências dos autores. As reflexões apontam para a necessidade de pesquisas na área e de um currículo multicultural para atender a diversidade e promover a aprendizagem a partir de conteúdos culturais significativos, bem como para a formação de professores que atendam a estas necessidades.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Criança indígena. Currículo multicultural. Diversidade. Formação de Professores

**Abstract:** The article reflects on the indigenous child in the context of infant education institutionalized in the school. It seeks to consider what it means to be an indigenous child; there follows a brief analysis of the curriculum aimed at infant education and the diversity leading towards, finally, the connections between indigenous culture and school in the city of Porto Velho, Rondonia State, the way to receive and live with indigenous children coming from villages in the region. Statements and interviews were collected as well as the day-to-day living experiences registered by the authors. The reflections point out the necessity of research in the area and a multicultural curriculum to attend to the diversity and promote learning from significant cultural contents, as well as the training of teachers who attend to these necessities.

**Key words:** Infant education; Indigenous children; Multicultural curriculum.

\* Doutorando em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (DINTER/UNESP/UNIR), Linha de Pesquisa: Formação de Professores. Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente pela Universidade Federal de Rondônia-UNIR. Docente vinculado ao Depto. de Educação Física da UNIR. [venere@unir.br](mailto:venere@unir.br)

\*\* Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e docente vinculada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Integra o Programa de Mestrado Institucional em Ciências da Linguagem do campus de Guajará-Mirim/UNIR. [carmenvelanga@hotmail.com](mailto:carmenvelanga@hotmail.com)

## Introdução

A infância é uma fase de aprendizado social. Brincando, imitando os pais, ouvindo as histórias que os mais velhos contam, participando das atividades cotidianas e rituais do grupo é que as crianças crescem e se tornam adultas. Muito raramente as crianças indígenas são punidas, quase nunca fisicamente. A atitude dos pais e dos mais velhos é sempre de grande tolerância, paciência, atenção e respeito às suas peculiaridades. (Monteiro apud Silva, 1998, p. 229)

A princípio, pretendemos discutir o que é ser criança indígena e como ela, ao ser inserida na escola urbana, está contemplada em suas peculiaridades culturais e necessidades sócio-educativas. A intenção deste esforço reflexivo é perceber como o currículo da Educação Infantil está voltado para a diversidade cultural na prática. Para tanto, recorreremos a autores que estudam esta temática e a vinculamos à discussão sobre o currículo que se pratica na escola urbana, bem como incluímos observações e depoimentos de familiares de crianças indígenas que, por motivos diversos, têm procurado essas escolas para a educação formal de seus filhos, fato este que vem ocorrendo cada vez mais em idade precoce.

Diante das novas demandas da sociedade urbana e que estas famílias se inserem, os pais ou os responsáveis experimentam a ruptura de seus filhos com a cultura indígena tradicional e a inserção em uma nova cultura, o que vem causando preocupação e gerando angústia diante do despreparo da escola urbana em conviver com a diferença.

## O que é ser criança indígena

Os estudos relacionados à criança indígena demonstram que os povos indígenas garantem a atenção integral às suas crianças e materializam no cotidiano o conceito de desenvolvimento infantil (UNICEF)<sup>1</sup>. A mesma fonte remete-nos a questões prioritárias, como a dos direitos assegurados às crianças indígenas diante do desafio histórico do contato colonizador e as relações com a sociedade hegemônica. Neste sentido, é importante refletir acerca de que criança falamos. Na verdade, criança é criança e deve ser respeitada, diante de sua cultura, sob qualquer ângulo. Não é diferente com a criança indígena: ela se desenvolve de forma ampla, integral, aprenderá a viver e a conviver dentro de seu contexto sócio-cultural. Seu desenvolvimento dependerá, a princípio, de cuidados assistenciais como qualquer criança: cuidados com a saúde, educação, segurança e proteção. Em dissertação de Mestrado (Moraes, 2005)

intitulada “Educação Infantil: uma Análise das Concepções de Criança e de sua Educação na Produção Acadêmica Recente (1997-2002)”, a autora apresenta um levantamento sobre a produção científica, delimitada, acerca da educação da criança indígena, refletindo sobre o conhecimento e reconhecimento da infância indígena enquanto momento específico da vida das crianças, o que exige, em sua opinião, além de uma sensibilidade na visualização dos *sinais* em relação à diversidade e à cultura, uma *reflexividade* na relação adulto-pesquisador/criança. Citando Nunes (2002), a autora acima mencionada traz a sua contribuição no sentido de que o olhar sobre esta criança, de que também aqui falamos, deve ser feito no seu espaço próprio, dentro de sua cultura, no entanto, diante do entendimento de processos de desenvolvimento biológicos e psicológicos um tanto quanto universais: [...] “um ser social tanto quanto qualquer adolescente, adulto ou velho” (Nunes, 1997, p. 276 apud Moraes, 2005). E ainda:

[...] estudar uma sociedade sem estudar a criança dessa sociedade resulta um estudo Incompleto. A criança vive e se expressa dentro de limites e até amplitudes que lhe são próprios, que tem zonas de intersecção com os limites e amplitudes do adulto com o qual convive. A criança não é uma versão reduzida do adulto nem este é uma versão ampliada da criança. (Nunes, 2002, p. 275-276).

Em outra citação sobre o trabalho de Nunes (apud Moraes, 2005), vemos ainda a indicação de aspectos universais no que se refere ao mundo da infância: “[...] solicitações decorrentes do ciclo biológico, a imitação constante (daquilo que as crianças vêem acontecer na vida dos adultos) e a ocorrência de brincadeiras que são praticadas por crianças de todos os lugares e de todas as culturas, como, por exemplo, a brincadeira de casinha” (Nunes, 2002, p. 247).

Órgãos internacionais, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) UNICEF, apontam a Educação Infantil como um importante fator para se medir o Índice de Desenvolvimento Infantil. Observa-se, diante disso, que a criança passa a ter garantias dos seus direitos, como a proteção aos maus tratos, violência e discriminações. Além disso, reporta-se à sua saúde, ao provimento de alimentos, habitação, bem como aos aspectos de participação na sociedade, assegurando o acesso à produção cultural e partilha nas decisões que afetam a vida infantil, entre outros. O UNICEF destaca a necessidade de assegurar a cada criança, seja ela negra, indígena ou branca, direitos garantidos, protegidos e respeitados igualmente em todas as políticas públicas. Destaca ainda que tais políticas devem considerar as identidades culturais e

seus valores, uma vez que, segundo os princípios anunciados pelo órgão, somente vivendo e convivendo com a pluralidade é que se constrói a igualdade para as nossas crianças. Percebemos, pois, que, ao término do século XX, contamos com diferentes instrumentos de regulação da infância, tais como a Convenção dos Direitos da Criança, além de instrumentos de mediação que surgem como diversas agências no cenário internacional, por exemplo, UNICEF, Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização Mundial da Saúde (OMS).

Recorremos a Sarmiento (1997, p.8) no entendimento deste cenário de uma infância no sentido global, porém que: “[...] não anula as desigualdades que são inerentes à condição social, ao gênero, à etnia, ao local de nascimento e residência e ao subgrupo etário a que cada criança pertence”.

A Constituição Brasileira (1988) garante os direitos da criança pequena, o que foi sistematizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8069/90), identificados socialmente pela Lei Orgânica da Assistência Social (Lei n. 8742/93) e educacionalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9394/96). A prática cotidiana nos revela, no entanto, que nem sempre uma legislação progressista e elogiada internacionalmente significa que os direitos humanos e da criança estejam, de fato, assegurados, uma vez que a proteção desses direitos tem sido objeto de disputa política evidenciada nos setores estatais, o que leva ao dispêndio de volume considerável de recursos, o que, por si só, exige a presença do Estado na adoção de políticas públicas fortemente direcionadas para a efetivação de tais medidas.

Na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky (1993), o desenvolvimento ocorre de forma integrada, tanto físico, quanto cognitivo, social, emocional e espiritual. Pensando dessa forma, podemos perceber que a diversidade é um grande desafio de nossa época, dentro do paradigma de criança como sujeito de direitos e não tão somente como “um adulto em miniatura”, como preconizavam antigos paradigmas sobre a infância.

A diversidade se refere aos aspectos culturais preservados por um povo e suas relações interétnicas. Sob este foco, é possível, inclusive, compreender que certos comportamentos, atitudes, valores e práticas se repetem e sugerem características gerais da educação indígena. A Revista do CIMI-ANE (abril de 2002), destaca que a criança indígena adquire os conhecimentos necessários para a vida, aprendendo pelo exemplo e pela experimentação:

A tradição cultural dos antepassados é valor fundamental e base do fazer pedagógico; preserva-se a tradição da oralidade; valoriza-se o trabalho como meio educativo e como inserção na vida do grupo; o

valor fundamental da terra é afirmado constantemente; aprende-se a conhecer e respeitar a natureza (CIMI- ANE, 2002, p. 24).

Sendo a infância uma etapa percorrida para se aprender a viver em sociedade, as crianças aprendem brincando, imitando os mais velhos, participando da tradição oral, das atividades do dia-a-dia e dos rituais inerentes a cada cultura, aprendendo assim as regras do convívio social. Em que pese a falta de pesquisa científica em nosso meio sobre a criança indígena e suas relações na comunidade, percebemos, ao longo de vivências nas aldeias, que, em Rondônia, nas comunidades indígenas, muito raramente vamos encontrar punições, restrições à liberdade, opressões por parte dos mais velhos, que sempre demonstram grande tolerância, paciência e bom humor em relação às suas crianças. Os pais são os grandes responsáveis pela sua socialização, mas os parentes e as pessoas do convívio também se empenham para integrá-las à vida comunitária, transmitindo valores e tradições. Na verdade, a educação infantil no interior das comunidades indígenas não chega a ser um problema, ela ocorre espontaneamente e de maneira prazerosa, interativa, natural.

Enfatizamos que, nós, brasileiros, possuímos uma riqueza cultural de que ainda não nos demos conta: são cerca de 200 povos indígenas, e mais de 180 línguas diferentes, costumes díspares, valores culturais expressos das mais diferentes formas, enfim, formas de ver o mundo, de ler a realidade, de sentir e trabalhar com o tempo, com o espaço, com suas biografias e a constituição de suas próprias histórias totalmente distintas. Porém, como acentua Omar Ribeiro Thomaz (MEC/UNESCO, 1999, p. 426): “Longe de constituírem um todo homogêneo, os povos indígenas são marcados pelas particularidades culturais de cada grupo, embora haja uma série de características que os aproximem em contraposição à sociedade nacional”.

Neste sentido, tomamos como pressuposto que o tratamento dado às crianças indígenas, de um “modo geral” (o grifo é proposital, diante do que têm em comum as concepções de criança, no mundo atual) é de respeito à sua liberdade, valorização da sua vida de criança e das etapas pelas quais ela passará o brincar como forma de aprender a viver e a conviver e uma percepção de trabalho diferente do que nossa sociedade costuma colocar.

Como nos lembra Melià (1979), o índio se educa pelo prazer de viver, não somente para sobreviver. A criança indígena vive a sua comunidade, interage intensamente com todos, adultos, adolescentes e outras crianças, e isso inclui festas, rituais, atividades produtivas, como a caça, a pesca, o roçado, acompanhando o adulto e se formando neste proces-

so. Assim, aprendendo as atividades sociais rotineiras, participa da divisão social do trabalho e adquire, por este meio, as habilidades de usar e fazer instrumentos e utensílios de seu trabalho, sempre de acordo com sua faixa etária, com a sua idade, e divisão por sexo (Melià, 1979).

Ao vivenciarmos o cotidiano de uma comunidade indígena, no município de Guajará-Mirim, na fronteira com a Bolívia, na terra indígena do Igarapé Lage, observamos que as crianças da etnia Oro Waram Xijein participam dos momentos em que todos se ocupam dos afazeres domésticos, mas nada lhes é exigido acima de suas forças físicas e capacidade. Ajudam, à sua maneira, nas atividades da roça, da pesca, da caça, da limpeza do terreiro e ajudam a cuidar dos irmãos menores bem como de outras crianças, buscam água, lavam os utensílios, ajudam a carregar lenha, a fazer o fogo e a cozinhar. Percebemos que o jogo tem importância fundamental nesta educação inicial. Por imitação, brincam e aprendem com os pais e com os mais velhos.

Por sua vez, os adultos brincam com elas e demonstram respeito diante delas, ao mesmo tempo em que lhes transmitem valores, atitudes, através de seus exemplos de vida. A globalização, a inserção da mídia, os impactos trazidos pela televisão nas comunidades indígenas e pelo contato com a sociedade envolvente podem estar modificando muitos dos costumes tradicionais, mas, no entanto, existe uma preocupação em manter os hábitos culturais entre os povos indígenas, como afirma em um depoimento de Antenor, uma liderança indígena de Porto Velho, da etnia Karitiana:

Eu acho que temos que trabalhar os jovens indígenas, integrar as crianças e os jovens aos velhos. Por causa da TV, os jovens estão muito longe do contar histórias às crianças. Ficam diante da TV vendo coisas que nada têm a ver com os índios. Estão esquecendo como era antes, do contato tão bom que era entre os velhos e as crianças, os jovens e os velhos... Os velhos não estão sendo respeitados como antes. Tem que aproximar o jovem do idoso, a criança também. (ANTENOR KARITIANA, 2008)

Em que pese a fatal assimilação cultural da vida urbana pela maioria dos povos indígenas de Rondônia, no que tange ao período da infância, estamos diante de uma criança indígena que se sente acolhida em seu meio social, porque a comunidade é a sua família, e sua família é a própria comunidade. O ser criança indígena, principalmente na primeira infância, é um ser integrado ao outro e à natureza. Aprende por assimilação do exemplo, é corrigida sem grandes traumas ou punições, especialmente físicas, no jogo desenvolve sua capacidade de perceber e aceitar as regras sociais. Ainda que os costumes da vida urbana sejam

totalmente diferentes e impactem a vida dos migrantes indígenas que chegam à cidade, o adulto sente o que a criança está perdendo em termos de contato com seu povo, na acolhida e na integração familiar e comunitária, pois a vida na cidade é completamente diferente. O apoio e especialmente o tempo dedicado a ouvir a criança, a brincar com ela, a contar histórias em grupo, a partilhar afazeres, alimento e impressões, este tempo não é o mesmo tempo da aldeia e todos se ressentem e se sentem impotentes diante desta nova perspectiva de vida.

Assim, percebemos que as novas configurações da família inserida no mundo do trabalho apontam para a necessidade da Educação Infantil para o grupo familiar e para a própria criança oriunda dos diversos contextos sociais. No entanto, não é demais lembrar que, a despeito da importância desta instituição social, esta não é a solução para os problemas contidos na sociedade envolvente. Cabe, porém, lhe dar o justo reconhecimento na melhoria da qualidade de vida infantil no momento histórico atual, como um direito das crianças que não pode ser negado.

### **A criança indígena na escola da cidade**

Sabemos que a cultura de determinado grupo étnico não é fixa, parada no tempo, pois, ao ser construída na relação entre sujeitos de um mesmo grupo, ou entre sujeitos de diferentes grupos étnicos, ela sofre um processo de mudança. Porém, mesmo vivendo em espaços urbanos, não significa que os indígenas abram mão de sua identidade étnica. De acordo com uma recente publicação do Conselho de Missão entre Índios (COMIN, 2008), o convívio com pessoas de outras culturas faz com que ocorra uma re-significação de alguns dos seus traços culturais. Dessa forma:

A busca do espaço urbano por um determinado grupo indígena pode ter vários motivos: a falta de terra e de incentivo para manter seu espaço no meio rural; a busca de recursos para cuidar da saúde; o estudo em escolas e universidades; maior possibilidade de vender seu artesanato; a visibilidade da situação dos povos no país, entre outras questões. Vão à busca de melhores condições de saúde e educação, venda do artesanato, visita a parentes, divulgação dos traços de sua cultura através de dança, artesanato e de palestras, entre outras questões. Este movimento para um novo espaço não lhe suprime sua identidade, ou seja, no espaço urbano, os Bakairi, Sateré-Mawé, Terena ou Kaingang não deixam de ser quem são. (COMIN, 2008, p.15)

Da mesma forma, em Porto Velho, percebe-se a migração de famílias inteiras que, por motivos análogos aos da pesquisa acima citada, perdem o vínculo com sua cultura de origem e são obrigadas a conviver

num outro espaço, que dentro de suas próprias características, é muito difícil de ser assimilado. Portanto, a criança acompanha seus familiares; na cidade, o núcleo familiar pode se desintegrar, ficando a mesma na responsabilidade dos avós ou de uma mãe que passa a integrar o mundo globalizado do trabalho e que, em consequência, rompe os laços estreitos que havia entre o adulto e a criança, descuidando-se da educação tradicional, deixando aos cuidados da escola urbana esta tarefa. Aqui cabe a pergunta: *esta escola está preparada para receber esta criança?*

No documento que registra o Seminário “*Discutindo Políticas de Educação Infantil e Educação Escolar Indígena*”, realizado em Recife, em agosto de 2005, levantou-se uma primeira discussão sobre educação como política pública para crianças indígenas de 0 a 6 anos. Discute-se na introdução do referido documento porque a educação infantil é uma opção da família. A discussão gira em torno de que as crianças precisam da proteção dos adultos (e isto é um fato em quase todas as culturas que se conhece hoje), e que é durante os primeiros anos de vida que as crianças absorvem os fundamentos da sua família/comunidade como: a língua materna, visão de mundo, religião, valores, lealdades, afetos, vínculos familiares, o que leva à reflexão de que a educação infantil é uma opção e não uma obrigação da família.

O mesmo documento registra a estatística sobre os povos indígenas no Brasil. O Instituto Sócio-Ambiental (ISA, 2006) informa que este universo é composto por 227 povos indígenas contemporâneos no Brasil que chegam a um quantitativo de cerca de 600 mil pessoas, o correspondente aproximado a 0,2% da população total do país. Este, porém, é assunto sujeito a diferentes estimativas. Conforme os dados disponíveis no endereço eletrônico do ISA<sup>2</sup>, como não há um censo indígena no Brasil, os cálculos globais têm sido feitos – seja pelas agências governamentais (IBGE, FUNAI ou FUNASA), pela Igreja Católica (CIMI) ou pelo ISA – com base numa colagem de informações heterogêneas, que apontam para estimativas globais que oscilam entre 350.000 e mais de 700 mil.

A Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) tem cadastrado no Sistema de Informação de Atenção à Saúde Indígena o contingente de “374123 índios, distribuídos em 3225 aldeias, pertencentes a 291 etnias e falantes de 180 línguas divididas por 35 grupos lingüísticos” (FUNASA, Relatório DESAI, 2002 apud Rosemberg, 2005, p.15). Por sua vez, o Censo 2000 estima mais 700 mil pessoas que se autodeclararam indígenas. O ISA alerta para a variação de critérios censitários, uma vez que há povos sobre os quais simplesmente não há informações; além do pouco conhecimento que se tem sobre os índios que vivem nas cidades, isso inclui a

possibilidade de variar o número de povos, quando povos isolados vêm a ser conhecidos ou mesmo quando novos povos passam a reivindicar a condição indígena

A estes dados controversos também se somam a pouca informação que se tem sobre a educação infantil indígena. Lê-se no documento:

O tema está se tornando um tópico na agenda das políticas educacionais. A literatura de apoio específica sobre o tema é praticamente inexistente no Brasil e aparentemente reduzida no mundo (com exceção da Austrália). Busca efetuada em duas bases de dados (Google e grupos de pesquisa do CNPq) evidenciou nenhum título no CNPq e algumas referências no Google [...]. E, portanto: [...] uma primeira constatação e recomendação já podem ser feita: localizar, sistematizar e circular bibliografia nacional e internacional disponível sobre EI e povos indígenas.

Como se percebe, o tema demanda estudos e pesquisas. Há posições ainda controversas. O Relatório UNICEF (2002), por exemplo, considera um avanço no que se refere aos direitos das crianças pequenas à expansão das creches e pré-escolas para crianças indígenas nas aldeias. Outras posições (estudos apontados no Seminário acima mencionado) sugerem certa cautela, uma vez que não estão confirmados apenas benefícios para as crianças indígenas de 0 a 3 anos que passam a freqüentar o sistema de ensino, ou seja, existem posições favoráveis a que esta criança seja socializada dentro da responsabilidade da comunidade a qual pertence, permitindo trocas culturais vantajosas e necessárias, pois ainda não está suficientemente claro que o processo de escolarização precoce parta das vivências e dos significados próprios das culturas dos povos indígenas, o que leva a inquietantes questionamentos sobre a construção da identidade indígena e do papel da escola na organização sócio-cultural desses povos.

Cabem aqui algumas reflexões importantes. Em primeiro lugar, é fundamental pensar nos direitos da criança assegurados pela legislação, especialmente a Constituição Brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/96 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para ficar na discussão dos direitos considerados “universais”. Sabemos que a demanda por escolas para esta faixa etária (0 a 5/6 anos) advém de novas formas de organização social, como a posição da mulher na sociedade capitalista, diminuição das taxas de mortalidade e natalidade infantil, processos de migrações sucessivas para a zona urbana e conseqüências para a família e novos paradigmas que envolvem a criança nos últimos dois séculos. Sabemos ainda que a sociedade brasileira segue o “padrão de qualidade” das sociedades européias e traz isso para dentro dos currículos escolares. Este padrão na verdade não vem

atendendo às necessidades inerentes à infância, como os cuidados maternos, a convivência com o núcleo familiar. Assim a escola tem sido levada a desempenhar papéis variados, inclusive o papel que originalmente deveria ser dado à família.

No entanto, conforme estudos realizados por Veiga (2000):

Nas comunidades indígenas no Brasil há diferentes interesses e expectativas quanto ao papel que a escola possa desempenhar no futuro do povo indígena. A escola é sempre bem aceita nas comunidades indígenas porque justifica a existência se uma rede de trocas com o setor majoritário da sociedade nacional: prédio, acesso a salário de professores, merenda escolar e vídeo-cassete, etc. E, além ou acima de tudo, uma escola atesta os bons propósitos da comunidade indígena de se “integrar” à sociedade nacional. A escola é, portanto, antes de qualquer outra coisa, um bem simbólico.

Podemos entender que as políticas públicas têm se voltado para o atendimento das novas demandas sociais, como as necessidades das mulheres que se integram ao mercado de trabalho, como uma necessidade da sociedade capitalista em expansão; também se voltam para o novo reordenamento global ditado pelas políticas econômicas internacionais (como as novas relações entre empregado e empregador ditadas pelos contratos de trabalho flexíveis e que diminuem a participação desses últimos, que são facilmente substituíveis pelas tecnologias). Isto também ocorre em Rondônia, e assim, diante deste reordenamento, a Educação Infantil na escola torna-se uma necessidade, especialmente para as famílias indígenas que migram para a cidade.

Não obstante, é preciso saber se a escola urbana e seus atores estão envolvidos no processo de transformação necessária para receber este tipo de demanda.

Conversamos com a indígena Maria Karitiana, avó que cuida de alguns netos, entre eles uma menina que estuda na pré-escola na cidade. Ela nos diz que surgiu a necessidade de se colocar a criança na escola porque a mãe trabalha em órgãos de representação indígena, o pai está na aldeia; portanto, os pais ficam distantes dos filhos, cabendo a ela decidir por esta educação formal. Ela nos disse que sentiu diferença em ambas as escolas, a da cidade e a da aldeia por ela conhecida, enfatizando os aspectos culturais, a presença constante de um professor (o que não ocorre na aldeia), a necessidade de aprender novas tecnologias: “Nós índio não entende, não sabe, então tem que estudar, pra aprender a lidar com computador”. Enfatizou que a escola é importante: “[...] se a gente não estuda, não sabe de nada. Até dinheiro a gente não sabe. Com estudo a gente sabe contar dinheiro e a gente conhece”.

Em outro depoimento, colhido por nós com um professor indígena, Armando Jaboti, percebemos que ele também se sente confuso diante da necessidade de vir para a cidade e trazer as crianças pequenas para estudar:

[...] a gente morar na aldeia é muito melhor, lá a gente tem pouco contato com cidade, e se não tem contato, evita muita coisa ruim (...) mas agora, o contato pra gente com a cidade é bom também, tem coisas boas dos não índios, mas tem coisas ruins também. Ficar longe da cidade evita que nossos jovens e crianças tenham contato e aprendam coisas ruins, porque as coisas ruins aprendem mais rápidas. As coisas boas demoram mais.

Apesar do campo de estudos sobre Educação Infantil Indígena no Brasil ainda ser bastante incipiente, cabem aqui reflexões sobre o papel da Educação Infantil no interior das comunidades indígenas, o papel das escolas urbanas que recebem crianças indígenas e como se manifesta o currículo diante da diversidade cultural. Em Rondônia, estado de fronteiras geográficas, políticas e sociais, estas questões são particularmente intrigantes. Como atestam as falas dos indígenas pesquisados, que transcrevemos a seguir:

Nós temos medo de mudar para a cidade, mas precisamos fazer isso. A cidade não é nossa, nada tem para o nosso povo, a cidade nem sabe que índio existe. As nossas crianças na cidade sofrem como gente grande, ficam adultas antes do tempo, a infância não existe (JOSE MARIA ORO NAO).

Índio não quer ver as crianças fora da aldeia, mas às vezes é preciso. Quando a família vem para a cidade, não tem onde deixar a criança, porque tem que trabalhar. A criança tem que ir para a escola. Mas a criança da aldeia não é feliz na escola da cidade. Nem tem jeito de ser. E nós ficamos tristes porque é assim... (ZACARIAS).

### **CURRÍCULO E DIVERSIDADE: uma discussão sempre necessária diante das perplexidades da contemporaneidade**

A Resolução CNE/CEB n. 03/1999, em seu Art. 3º, que trata da organização de escola indígena, determina que deva ser considerada a participação da comunidade na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

I - suas estruturas sociais; II - suas práticas sócio-culturais e religiosas; III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; IV - suas atividades econômicas; V - a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas.

Percebe-se aqui a grande importância da formulação do Projeto Político Pedagógico. Questões como: que escola tem? que escola queremos? para qual tipo de sociedade? para formar a quem? qual é a nossa concepção de criança? continuam sendo atuais, necessárias e pertinentes.

Aponta o MEC que a formulação do projeto pedagógico da escola indígena deverá considerar: I) as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da educação básica; II) as características próprias das escolas indígenas, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade; III) as realidades sociolinguísticas, em cada situação; IV) os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena; V) a participação da respectiva comunidade ou povo indígena.

O Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena (RCNEI), em 1998, indica que, de acordo com a LDBEN, os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada que atenda às características locais e regionais da sociedade, da cultura, da economia e das pessoas a serem atendidas. Quanto às comunidades indígenas, está assegurada a utilização de suas línguas maternas, processos próprios de aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento de currículos e programas específicos.

Esse documento dirige-se prioritariamente aos professores indígenas e aos técnicos das Secretarias Estaduais de Educação, responsáveis pela implementação de programas educativos nas comunidades indígenas. Na primeira parte desse documento, «Para começo de conversa», estão reunidos os fundamentos históricos, políticos, legais, antropológicos e pedagógicos que balizam a proposta de uma escola indígena intercultural, bilíngüe e diferenciada. Na segunda e última parte, «Ajudando a construir o currículo nas escolas indígenas», apresenta-se, a partir das áreas de conhecimento, sugestões de trabalho para a construção dos currículos escolares indígenas específicos a cada realidade. São indicados, então, seis temas transversais, a saber: auto-sustentação, ética indígena, pluralidade cultural, direitos, lutas e movimentos, terra e preservação da biodiversidade e educação preventiva para a saúde – além de seis áreas de estudos: Línguas, Matemática, Geografia, História, Ciências, Arte e Educação Física. Por princípio, o documento volta-se para as questões multiculturais, preocupando-se com a transposição didática efetuada com os alunos indígenas. No entanto, ao menos no estado de Rondônia, pesquisas nesta direção, quanto ao sucesso dessa empreitada na educação escolar para indígenas ainda carece de rigorosidade cientí-

fica. Neste sentido, abrir o debate sobre as questões multiculturais torna-se fundamental.

Na discussão sobre multiculturalismo, segundo Moreira (2003), autores como Jean-Claude Fourquin, Henry Giroux, Michael Apple, Peter McLaren, Gimeno Sacristan se destacam como adeptos de Paulo Freire quanto à crítica sobre o neo-colonialismo e o desrespeito às culturas. As implicações do multiculturalismo para a escolarização nos dias de hoje é que, necessariamente, nas discussões sobre educação, currículo, sociedade, o conhecimento deve ser significativo para os sujeitos, que são distintos e peculiares. Portanto, deve reconhecer os direitos e os conteúdos significativos para os diferentes grupos étnicos, gênero, opção sexual, condição física e mental, minorias.

Ganha importância a discussão sobre que conteúdos selecionar, uma vez que o conhecimento universal, se tomado de maneira radical, corre o risco de tornar-se colonialista ou neo-colonialista. Os estudos curriculares na perspectiva crítica apontam para desmistificação de nossas matrizes curriculares que sofrem influência da matriz européia; produzidas por homens, brancos, das classes médias e altas, com valores e condutas balizadas pelos países hegemônicos. O olhar dominante é o que olha para o conhecimento a partir dos dominantes. Assim, o que a escola deve tomar como referência de “capital cultural” (Bourdieu, 1998). Por isso é necessário que os estudos sobre currículo e multiculturalismo avancem, a partir da Universidade, e que incluam discussões sobre os conteúdos de ensino para a Educação Infantil que contemplem a realidade dos povos indígenas da realidade envolvente (Moreira, 2003).

Diante das idéias aqui discutidas, importa destacar algumas questões que ainda não estão respondidas no âmbito das políticas públicas do estado de Rondônia e que, da mesma forma, carecem de pesquisas aprofundadas de caráter científico: a) Os cursos de licenciatura, inclusive o de formação de pedagogos (que, por definição, deve ser mais abrangente) não tangenciam, e quando o fazem, não é de forma sólida, a discussão sobre a criança indígena no contexto escolar, especialmente na educação infantil; b) de igual maneira, cursos de graduação de formação de professores no estado também não discutem com propriedade a questão do multiculturalismo, de culturas de fronteira e sua inclusão no currículo escolar do ensino fundamental; tampouco pesquisam métodos e estratégias de ensino neste sentido; c) Parece ser mesmo inexistente a pesquisa sobre aspectos educacionais-antropológicos da criança indígena que vem para a cidade migrando com sua família, sua adaptação aos novos contextos e o impacto causado em sua formação; d) da mesma

forma, carecemos de pesquisas sobre como se comporta o currículo na escola pública de ensino fundamental diante deste movimento migratório que tem se intensificado nos últimos anos no estado. Tal carência é ainda mais acentuada no que toca à Educação Infantil indígena no Estado de Rondônia.

Assim, torna-se evidente que a proposta de nosso artigo não é concluir questões que sequer estão sendo estudadas em nossa região. Percebemos, no entanto, que a Educação Infantil tem padrões e regulações dentro da escolaridade formal e que a educação da criança indígena tem seu fundamento em parâmetros muito diferentes, como a liberdade, o contato com o ambiente natural e a convivência comunitária muito forte. Ainda que a tendência das políticas públicas nacionais seja no sentido de colocar professores indígenas para todos os níveis da educação indígena, pode-se inferir a grande dificuldade, uma vez que tal formação ainda é realizada por professores não índios em nosso estado e na maioria dos estados brasileiros. Pleiteamos, portanto, um Currículo multicultural e crítico na formação dos professores indígenas e não indígenas e que, ao se referir à realidade dos povos indígenas, inclua a diversidade de forma a ser objeto de pesquisa científica: a organização do tempo, do espaço, do planejamento escolar, metodologias de ensino, formas inclusivas de avaliação da aprendizagem e, principalmente, no estabelecimento de objetivos que sejam includentes, no sentido do conceito de cultura trazido por Bhabha (1994, p. 122): “um território de diferenças que precisa de permanentes traduções”. O professor é o tradutor natural desta cultura, e o problema, segundo o autor mencionado, continua sendo ainda “quem traduz a quem” e através de quais “significados políticos”.

### Considerações finais

Na discussão sobre *quê* currículo e *para quem*, na perspectiva da educação infantil para crianças indígenas há que se ter prudência na forma de selecionar e veicular os conteúdos, pois, se o universal não é a totalidade nem a verdade absoluta, o conhecimento relativo, se for trabalhado de maneira radical, corre o risco de ganhar em intolerância, parcialidade e, portanto, tornar-se preconceituoso e segregador. Neste sentido, ainda é atual e recorrente a questão central do multiculturalismo: como inserir no interior do currículo a cultura plural sem que a escola perca de vista sua função socializadora e disseminadora dos conteúdos socialmente significativos?

Voltando à reflexão de como as crianças pequenas são educadas

pela família/comunidade na aldeia e do papel da escola de formação intelectual e de integração social, temos que ter em conta que a escola trabalha com os saberes historicamente acumulados pela humanidade, portanto, possuem a característica da generalidade, pois tais saberes podem ser acessíveis a todos e são reconhecidos socialmente. Por outro lado, há os saberes práticos, empíricos que são próprios dos saberes relativos. Trabalhar dentro dessa perspectiva histórica e dialética é um desafio para a escola e o currículo que se volta às questões multiculturais de nosso tempo.

Como enfatizou Henry Giroux (1983):

Os educadores não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, da ética e do trabalho, que, na verdade, as escolas já estão enfrentando. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os estudantes devem ser ensinados, para viver num mundo que será amplamente mais globalizado, hightech e racialmente diverso que em qualquer época da história.

Estamos, portanto, diante das perplexidades dos desafios de nosso tempo – re-significar a escola importa em acolher a tradição histórica, e rejeitar toda posição fundamentalista, todo etnocentrismo, tendo a clareza de selecionar na história dos povos os conhecimentos que venham a desmistificar os processos de opressão e dominação. Um currículo multicultural e crítico tem esta função de desalienação e educação política.

Sabemos que as políticas em âmbito nacional para a Educação Indígena ainda são em número reduzido. Em Rondônia, os povos indígenas têm discutido seus problemas em fóruns e encontros com certa frequência, mas não há medidas concretas no que se refere à temática que ora discutimos. A educação formal se restringe mais ao ensino fundamental, nas “pontas” da educação básica, educação infantil e ensino médio, se têm muito ainda a fazer.

Para os povos indígenas de Rondônia, no que se refere ao atendimento de zero a seis anos<sup>3</sup>, o mesmo acontece ainda com a família. Até mesmo os espaços escolares próprios mantidos pelo Estado nas aldeias são um grande desafio a ser ainda vencido. Torna-se necessário uma compreensão convergente sobre esse processo de educação, no âmbito das comunidades indígenas e fora delas, nas escolas urbanas que recebem o migrante indígena. Essa discussão inclui o entendimento sobre vários aspectos, desde a concepção de criança indígena, o papel da educação institucionalizada, o modelo e a função social de escola instalado em

seus territórios, a inclusão como política de acolhimento, os currículos dentro de uma perspectiva multicultural. Um ponto de partida é a discussão dos princípios e diretrizes que orientam a educação escolar indígena no Brasil. Outro ponto fundamental é a formação do professor índio como liderança, como um ouvidor de seu povo, suas queixas e necessidades. Certamente, todos nós temos muito que aprender ouvindo-nos um ao outro.

## Notas

<sup>1</sup> UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Disponível em: <<http://www.unicef.org/brazil/pt/index.html>>. Acesso em: 10 set. 2008.

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.socioambiental.org/pib/portugues/quonqua/quantossao/difest.shtm>>. Acessado em: 19 set. 2008.

<sup>3</sup> O Estado de Rondônia passa a fazer as adaptações para atender a legislação quanto ao ensino fundamental que passa a ser de nove anos, portanto, o atendimento para a educação infantil se dará na faixa de zero a cinco anos.

## Referências

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação* (Org. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani). 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB n. 03/1999*.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA). Lei n. 8069/90.

BRASIL. *Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS* (Lei n. 8742/93).

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB n. 9394/96).

CONSELHO MISSIONÁRIO INDIGENISTA-CIMI - Textos e pretextos sobre educação indígena. *Revista da Articulação Nacional de Educação - ANE - ano 2, n. 2*, abril de 2002.

GIROUX, Henri. *Pedagogia radical*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1983.

MORAES, Andréa Alzira de. *Educação Infantil: Uma Análise das Concepções de Criança e de sua Educação na Produção Acadêmica Recente (1997-2002)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UFSC, Florianópolis, 2005. Disponível em: <[www.ced.ufsc.br/~nee0a6/amoraes.pdf](http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/amoraes.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2008.

MELIÀ, Bartomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.

MOREIRA, Carmen Tereza Velanga. *Currículo e multiculturalismo na fronteira: A Universidade Federal de Rondônia: limites e possibilidades*. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP): Programa de Pós-Gradua-

ção em Educação: Currículo, 2003.

NUNES, Ângela. O lugar da criança nos estudos sobre sociedades indígenas. In: SILVA, Aracy Lopes da et al. (Orgs.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

*Revista do Conselho de Missão entre Índios – COMIN – Semana dos Povos Indígenas 2008*. Org. Cledes Markus. São Leopoldo: Ed. Oikós, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e povos indígenas no Brasil: apontamentos para um debate. In: *Discutindo políticas de educação infantil, educação escolar indígena*: Recife-PE: MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil. Centro de Cultura Luiz Freire-CCLF. Edição: Margarida Azevedo, 2005.

SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho, 1997.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. *A temática indígena na sala de aula*. São Paulo: MEC/MARI/UNESCO: Ed. Global, 1998.

UNICEF. *Fundo das Nações Unidas para a Infância*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/brazil/pt/index.html>>. Acesso em: 10 set. 2008.

VEIGA, Juracilda. A formação da identidade lingüística e cultural da criança indígena e o ensino escolar: vantagens de retardar o ingresso na escola. In: III CONFERÊNCIA DE PESQUISA SÓCIO-CULTURAL. *Anais...* Campinas, 16 a 20 de julho de 2000.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

## **Entrevistas**

ARMANDO JABOTI. Professor indígena. Entrevista gravada em fita cassete.

ANTENOR KARITIANA. Liderança indígena. Entrevista gravada em fita cassete.

JOSE MARIA ORO NAO. Entrevista gravada em fita cassete.

MARIA KARITIANA. Autônoma. Entrevista gravada em fita cassete.

ZACARIAS KAIPAR GAVIÃO. Entrevista gravada em fita cassete.

**Recebido em 17 de junho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 25 de agosto de 2008.**



# Documentos

*Documentos*



# MEMORIAL sobre as terras do córrego “Burity”, formado do Cachoeirão, affluente do Rio Aquidauana\*

Fernando Augusto Azambuja de Almeida\*\*

A conseqüência da guerra do Brasil contra o Paraguai foi desastrosa, causando a dispersão das aldeias Terena por uma vasta região. Este fato poderia ter sido um evento passageiro, mas, ao contrário, abalou, irreversivelmente, a estrutura social Terena, com a perda das suas terras tradicionais. Findo o conflito, quando começaram a retornar aos seus territórios tradicionais, estes já haviam sido tomados, em grande parte, por terceiros. A partir daí, começa uma nova etapa na vida dos Terena, que passam de grandes guerreiros na luta da conquista do território brasileiro à fornecedores forçados de mão-de-obra semi-escravizada nas fazendas implantadas em seus territórios tradicionais.

O Memorial redigido pelo o delegado de inspeção de índio Nicolau Bueno Horta Barbosa, datada em 13 de dezembro de 1927. mostra a realidade dos Terena da Invernada Burity naquele período, onde os índios eram explorados como mão-de-obra dos fazendeiros e que sentiam falta da vida livre nas matas da Inverna Buriti onde viveram por muitos anos. Muitas vezes os Terena se refugiavam nas matas se salvando dos busos dos fazendeiros nos trabalhos,

No primeiro momento com a demarcação da fazenda das Correntes, o alto Buriti ficou fora da demarcação, ficando para os Terena que ali habitavam, porém com a descoberta das sobras de terras da dita fazenda, outros requerentes começaram a chegar e ocuparem área ocupadas pelos índios que há muito tempo estavam ali.

\*\* Graduado em História,  
coordenador técnico do  
Centro de Documentação  
Teko Arandu/NEPI/UCDB e  
do Laboratório de História  
LABHIS/UCDB/Campo  
Grande-MS.  
azambujahist@yahoo.com.br

---

\* Este documento foi digitado, pois não tinha condições de ser copiado por estar ilegível. O mesmo se encontra no rolo de microfilme n. 224 no Museu do Índio - RJ e pertence à Coleção Comissão Rondon.

Os Terena com suas aldeias pomares e roças foram sendo empurrados para as sobras das demarcações feitas pelos fazendeiros requerentes das terras da Invernada Burity, abaixo de ameaças e retaliações como: soltavam os animais nas roças dos Terena para serem destruídas. Eram acusados de crimes, divulgando um descrédito sobre os indígenas daquele local, assim impedindo qualquer tentativa de reclamação sobre a terra.

O Cel. Nicolau Bueno Horta Barbosa diz ainda no texto que os fazendeiros lançaram várias difamações contra os Terena, ele indignado lembra que foi os indígenas da Inverna Buriti que fundou as fazendas na região, que construiu as sedes, os engenhos, trabalhou no feitorio da farinha, da rapadura e nos carros de boi e foi eles abrirem a primeira estrada para automóveis na região.

O inspetor ainda escreve que a especulação de terras era grande em toda a região, onde em nenhum momento foi pensado ou foi respeitado o direito dos Terena que estavam com suas roças e benfeitorias na Invernada Buriti. Além disso o autor do Memorial tinha a esperança que O Governo do então Mato Grosso fosse reservar 2.600 hectares para a mesma.

Este Memorial nos mostra que o governo do estado “confundiu”, a legislação e considerou as terras da Invernada Burity como devolutas passando a disputar sua regularização com as posses comuns sujeitas à legitimação. E que o Serviço de Proteção ao Índio, SPI, não tinha força política e nem conhecimento sobre o conceito de ocupação indígena, pois nada foi feito para que a Invernada Buriti, ou Colônia dos Índios ficasse preservada das demarcações terras requeridas pelos fazendeiros.

### **MEMORIAL sobre as terras do córrego “Burity”, formado do Cachoerão, afluyente do Rio Aquidauana**

A “Colônia ou aldeamento tereno. Sua origem. Repetidas solicitações dos índios para que lhes sejam resevadas as terras que ocupam. As invasões e estado actual da questão.

Entre os latifúndios de que muitos fazendeiros se apossaram antes de qualquer cultivo systematico, ou mesmo antes de qualquer conhecimento alem das conjecturas, ou simplesmente baseado nas viagens a cavalo – figurava a fasenda das Correntes, hoje repartida entre muitíssimo condôminos.

Encostada ao S.E. nas quebradas da serra de Maracaju, era natural que seu proprietário conhecesse pessoalmente e não a cultivasse nos recantos ermos das furnas, sombreados de mattas grossas, por onde correm a principio os córregos que se despenham serra-abaxo, para depois irrom-

perem nos campos de cerradão; onde de longe são reconhecíveis os seus valles profundos pela cor verde escura das densas mattas de taquarussu.

Em um desses lugares ermos, defendidos pela agreste das visitas incomodas dos civilizados ocultou-se por muito tempo um grupo de índios guaranys, que as vezes são conhecidos por chavantes, outras vezes por uaxirys.

Acostada ao Aquidauana, a sede da fazenda das Correntes desta mais ou menos 60 km em linha recta de local tão ermo, distancia esta que valia muitíssimo mais pelos cerradões que a enchem.

Vaqueiros e roceiros de todas as fazendas do sul do Estado, não tardou que os índios terenos viessem em varias turmas servir ao fazendeiros das Correntes; e, internado-se pouco a pouco pelo seu natural pendor de procurar a tranqüillidade nas mattas, chegavam até onde os aldeavam os seus irmãos uaxirys, a que se foram juntando em mutuo apoio. Assim, em desejando salários, serviam ao seu patrão fazendeiro: mas, tangidos pela nostalgia da vida livre selvatica, buscavam os ermos do Burity, e muitos annos passaram assim.

Sobrevindo as lutas civis, o fazendeiro entregava suas tropas e rebanhos a vizinhos à fidelidade dos índios terenos, que o levavão ao ermo do Burity onde facilmente de salvavão dos abusos dos próprios a taes epochas. Dahi a denominação de invernada para o local, como a de Colônia em referência aos índios. Esses factos vem abonar a conducta desses terenos, muito em desaccordo com a mais recente campanha de descrédito, que tão injustamente lhes tem movido os actuaes interessados nas terras que elles occupam.

Fosse movido por um natural escrúpulo de consciência, fosse porque em verdade reconhecesse que o alto Burity, onde se alojavam os índios, não fazia parte da Posse registrada, o certo foi que, por ocasião da demarcação das Correntes, o proprietário concordou em que aquellas terras ficassem fora do seu perímetro.

A planta levantada por ocasião da revisão e divisão judiciária das Correntes – repitiu a exclusão, em obediencia aos documentos legaes. E desse modo que, sem mais nenhuma contestação, sobraram as terras onde os terenos habitavão, habitam, em ambas as margens do Burity, ora sob a demarcação de “Invernada”, ora e mais geralmente, sob o de “Colônia”.

Por esse tempo, porem, já os cubiçosos haviam apparecido; e tanto que, servindo-se da opportunidade em que se confirmaram as sobras da fazenda das Correntes, apressarem-se o requerer as terras occupadas e lavradas pelos índios, sem que os indefesos por natural ignorância e afas-

tamento, pudessem reclamar immediatamente em forma legal a bem de seus direitos.

Despertaram elles, porem, quando os intrusos providenciaram sobre as demarcações, precedidas alias de um período em que os índios foram perseguidos em suas roças, onde soltavão aquelles as suas criações; ameaçados em suas vidas, accusados de vícios e crimes que nunca haviam cometido, etc.; tudo como preparativo da espoliação prestes a effectivar-se.

De um lado o Sr. Agostinho Rondon ou seu preposto; de outro o Sr. Cel. Porfhirio De Britto ou seu preposto Rabello, de outro ainda o Sr. José de Souza, etc.; porfiavam em amedrontar e prejudicar aos terenos por todas as formas, até que enfim se animar a chegar com o demarcador, que afincou os marcos dentro mesmos das Aldeias, por entre os ranchos e roçados, em nome do irrisório d i r e i t o conferido por um título provisório dolosamente obtido pelo Governo, pois que systematicamente allegaram em seus requerimentos uma cultura que não tinham, occupação que não faziam sino por esbulho; ao mesmo tempo que occultavam a circumstancia de existirem nas terras requeridas as aldeias indígenas com suas roças e mais trabalhos!

Antepostos os primeiros obstáculos a tanta extorção, não tardou aos interessados abrissem a campanha de diffamação contra os humildes terenos, passaram a ser accusados de vadios, ladrões,....;elles que foram os braços para a fundação e cultura das fazendas: elles que abriam os carros de boi e carrearão para seus accusadores; elles, que trabalham na farinha, no assucar, na rapadura e no alambique dos detractores; elles que lavraram e cortaram as madeiras para as casas destes; finalmente, elles, que foram - sózinhos - os constructores da única estrada de autos da região!

Actualmente, pois, que perdura a injustiça contra os terenos do Burity, covem dizer que o Sr. Agostinho Rondon, requerente que levou sua ambição ao ponto de fazer demarcar para si toda uma aldeia principal, com suas roças, casas e pomares situada no pontal do Burity com o Cortado; Agostinho Rondon há muitos annos que não mora por lá, si é que já teve morada naquellas terras. Abandonado de seu preposto, que se mudou para as cercanias de Nioac, não tendo ainda conseguido vender as terras que pretende extorquir, nada cultiva no Burity.

O Sr. Porfhirio de Britto, não havendo também conseguido especular com as terras que fez demarcar dolosamente, por haver pedido um preço duplo que combinara - perdeu também o seu preposto Rabello, o rancoroso ameaçador dos índios.

Outros ao norte, mais felizes, já especularam passando a outras mãos a terra que deviam estar com os terenos.

Por toda a parte, pois, uma especulação adiada ou perdida; ou uma especulação realizada. Ahi se denota o móvel de tanta ambição de terras!

Melhor fora que as deixassem nas mãos calózas dos índios terenos.

AREA – Considerando, não a área effetivamente occupada pelos índios, mas sim apenas o restante após as compras feita ao Estado por particulares e definimos limitando

- 1 - ao norte com as terras do Varjão, já demarcada e pertencente a Reginaldo Lemos da Silva
- 2 - ao poente com as terras demarcadas da fazenda das Correntes
- 3 - ao nascente com as terras demarcadas do Alegre de José Diogo de Souza, as de Adelino de Souza, S. Bento de Porphirio de Britto
- 4 - ao sul com as mesmas terras demarcadas de Porphirio de Britto, e as pretendidas por Agostinho Rondon

Sendo irremediável a situação creada pelas compras de terras feita ao Estado por José Diogo de Souza, Adelino de Souza, Reginaldo Lemos da Silva e Porphirio de Britto, cujas demarcações foram approvadas; se fica em discussão e limites das pretendidas por Agostinho Rondon, que ainda não effetivou a compra, não tendo portanto o título definitivo e parecendo mesmo que a sua pretensão cahiu em comisso.

Si prevalecessem os desejos desse candidato, lhe caberia uma aldeia inteira do Burity, a sede justamente da Colônia, com todas as suas benfeitorias e área restante, apertada entre o córrego Barreirinho ao norte e o Cortado ao sul não terá mais do que 2.200 hectares.

Mas é de interíssima justiça e equidade que Agostinho Rondon não leve suas ambições além das roças e benfeitorias que seu preposto realisou há tempos, alias com o braço indígena; ficando por outro lado os índios com a delles, de modo que o limite a traçar-se corra de permeio, a umas e outras, caso em que a área a ser concedida pelo Governo attingirá a 2.600 hectares.

Campo Grande 23 de dezembro de 1927

Nicolau Buenos Horta Barbosa  
Delegado da Inspeção de Índios

**Recebido em 18 de julho de 2008.**

**Aprovado para publicação em 28 de julho de 2008.**





*Escritos indígenas*



# Relatos sobre o Curso de Extensão de Direito Indigenista

Carla Mayara Alcântara Cruz\*

O curso de Extensão de Direito Indigenista, realizado pelo programa Rede de Saberes<sup>1</sup> e coordenado pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), teve início após uma conversa com o professor Antonio Brand, na qual eu explanei os problemas enfrentados pelos acadêmicos indígenas no curso de Direito. Durante o curso são tratadas apenas questões do Direito Positivista, o direito em si não aborda outros temas mais abrangentes. Como temos objetivos de ajudar nossas Comunidades, sempre esperamos a questão indígena ser abordada, mas muitas vezes passam por cima, nem mesmo os docentes sabem profundamente da questão indígena. Este foi um problema enfrentado por todos que cursam Direitos ou que se formaram sem saber onde estão os Direitos inerentes à questão indígena, pois a maioria dos indígenas entra na Universidade com intuito de saber para futuramente auxiliar as suas aldeias de origem com seus conhecimentos científicos.

O curso de extensão iniciou em julho de 2007, com carga horária de 150h/aula, com objetivo de ajudar a todos os acadêmicos indígenas na formação do curso de Direito e unir todos os acadêmicos do Estado, para que futuramente possam atuar dentro das suas comunidades. Apóiam os órgãos colaboradores da causa indígena OAB/MS<sup>2</sup>, NUPEJU<sup>3</sup>, UEMS<sup>4</sup>, NEPPI<sup>5</sup> e CIMI<sup>6</sup>. O Rede de Saberes/NEPPI ficou responsável por toda a organização do curso de extensão e pelo cronograma.

A primeira etapa foi realizada em Campo Grande, na UCDB, e contou com alunos do Estado que cursam Direito na UCDB, UEMS, UNIGRAN e alguns formados. O conteúdo estudado foi Direito Constitucional, sempre voltado para a questão indígena, gerou grandes debates entre os acadêmicos o tema e o professor foi um advogado atuante nas causas indígenas no País, Paulo Machado Guimarães, atualmente advogado do CIMI. A primeira etapa intensiva foram três dias inteiros.

\* Acadêmica Indígena Kadiwêu, do curso de Direito da UCDB (MS).  
carla8803@hotmail.com

A segunda, também realizada em Campo Grande, foram três dias de muitos debates, percebi que todos têm muito interesse em aprender, os acadêmicos de outras instituições de ensino superior também sempre presentes no curso ministrado por Rosane Lacerda, ex-advogada do CIMI e grande advogada da causa indígena. O conteúdo tratou de noções sobre propriedades imateriais, ou seja, bens patrimoniais indígenas e da nova Declaração dos Povos Indígenas.

Antes de serem realizadas as etapas intensivas foram feitos, durante um dia, geralmente são no final de semana, debates de temas referentes a questões indígenas, por um professor ou advogado que trabalha com a causa, para se falar sempre da questão indígena. É preciso ter conhecimento na prática de como funcionam realmente os órgãos competentes da Justiça. Essas etapas foram realizadas onde tem maior número de acadêmicos indígenas do Estado de Mato Grosso do Sul, ou seja, UCDB E UEMS. Nós, da UCDB, tivemos oportunidade de conversarmos com o Rogério Batalha, do CIMI de Mato Grosso do Sul, e o grupo da UEMS teve um encontro com Wilson Matos, um advogado Terena que atua em Dourados.

A terceira etapa foi realizada em Dourados, cidade onde se encontra a maior parte dos acadêmicos de Direito do Estado pela Universidade Estadual. O tema tratado nesta etapa foi Direito Penal e quem ministrou foi a atual advogada do CIMI de São Paulo, Dra. Michael Nolan.

É de suma importância o curso de extensão aos acadêmicos indígenas de Direito, trouxe uma outra visão do Direito aprendido em sala de aula, mostra que realmente existem muitos direitos inerentes aos povos indígenas, mas que são totalmente desconhecidos por todos que atuam nos órgãos competentes, são ignorados pelos docentes que ministram aula no dia-a-dia aos acadêmicos índios. Realmente o curso tem como finalidade capacitar os acadêmicos para atuar futuramente nas demandas indígenas. Ainda mais em um Estado como Mato Grosso do Sul, totalmente anti-indígena, surge a importância de se ter indígena habilitado para atuar em respectivas áreas, onde diariamente surgem conflitos envolvendo índios em retomadas de terras, muitas vezes vistos como invasores de terras e outras imagens pejorativas que circulam diariamente nos jornais do Estado. Os indígenas formandos não vencem a demanda devido ao grande número, são diversos os casos enfrentados por eles.

O curso tem duração de um ano e meio com cronograma específico da questão Indígena, suas legislações, os problemas enfrentados diariamente pelas comunidades dos acadêmicos são alguns dos diversos temas

abordados durante os encontros. O curso é uma experiência inédita no país que teve essa finalidade. Em nenhuma universidade havia um curso específico para acadêmicos indígenas com suas respectivas demandas enfrentadas por eles e suas comunidades e legislação pertinente ao tema indígena.

Atualmente este curso vem clarear as dúvidas dos acadêmicos pertinentes aos conflitos e as demandas enfrentadas por todos em suas aldeias quanto à legislação indígena.

Devido a alguns contratemplos houve atraso para realização do término do curso,<sup>1</sup> então irá até 2009. Provavelmente, este curso será um marco muito grande na história dos povos indígenas do Estado, pois nele não apenas relata como “caminhar perante os órgãos competentes, mas também, como aprender a fazer o Estado a respeitar nossos direitos”, ou seja, nos mostra como devemos fazer valer nossos direitos, perante o Estado, que muitas vezes, ignora as populações indígenas do país.

Após o término do curso pretendemos continuar nos articulando para ocupar nossos espaços a fim de que possamos cada vez mais ajudar as nossas populações indígenas em geral, pois elas se encontram em uma carência muito grande, não só por falta de auxílio nas demandas de Direitos, mas nas áreas de saúde, educação e outros problemas, também, relativos à questão indígena.

O curso de extensão representa uma visibilidade para as outras pessoas, como discentes não indígenas, que os indígenas acadêmicos estão empenhados em ter uma qualificação excelente. Portanto, este curso visa o ensinamento não aprendido em sala de aula aos acadêmicos indígenas do Estado, fazendo com que futuramente possam atuar nas respectivas demandas dos povos indígenas do Estado. Ou seja, um preparatório aos acadêmicos para fazer valer seus direitos garantidos constitucionalmente, que atualmente são violados diariamente, por pessoas que não gostam dos índios, acabam cometendo violações cruéis à causa indígena, às pessoas dos índios e suas respectivas comunidades.

A seguir os temas do curso:

### *“Direito indigenista para acadêmicos índios de MS”*

1. O ordenamento constitucional, legal e regulamentar brasileiro em relação aos povos indígenas. Distribuição de competências e atribuições constitucionais

2. Direito Internacional sobre os Povos Indígenas – A relevância da Convenção 169 da OIT e dos Projetos de Declaração Universal e Interamericana dos Direitos dos Povos Indígenas.
3. A situação jurídica dos cidadãos indígenas.
  - Denominação e registro.
  - Direitos políticos.
  - Perspectivas de atuação da administração pública federal em razão do fim da limitação da capacidade civil dos índios e conseqüentemente da tutela.
  - Natureza jurídica das comunidades indígenas – Resolução n. 1, de 28 de dezembro de 2005, da Concla/FIBGE/MPOG.
  - Direitos trabalhistas e previdenciários.
  - Índios residentes em centros urbanos.
  - Direito de organização associativa dos povos e das comunidades indígenas e legitimidade processual – art. 232 da CF.
  - Reações a manifestações de preconceito e racismo.
4. Bens patrimoniais indígenas.  
Direito autoral e de imagem.  
Direito intelectual.
5. A noção sobre Direitos Originários sobre as terras que os povos indígenas tradicionalmente ocupam.  
Direitos à posse permanente e ao usufruto exclusivo (decisão do TCU) e atividades econômico-produtivas pelos povos indígenas.  
Inalienabilidade, indisponibilidade e imprescritibilidade.  
Superposição de Unidades de Conservação em Terras indígenas.  
Terras Indígenas e Faixa de Fronteira.
6. Elementos constitutivos da Terra tradicionalmente ocupada por povos indígenas.
  - A relevância dos usos, costumes e tradições na definição do que é terra tradicionalmente ocupada por índios.
  - Crítica à “teoria dos círculos concêntricos” e questões suscitadas no Memorial da Aracruz Celulose no Procedimento administrativo de demarcação da terra Tupinikim, elaborados por Nelson Jobim.
  - Súmula 650 do STF.
  - Disputas possessórias.

7. O Procedimento administrativo para demarcação de terras indígenas  
Natureza jurídica da demarcação das terras indígenas.

Fases procedimentais: identificação; contraditório; delimitação; demarcação; homologação; registros (CRI e no SPU).

Teses sobre a demarcação e a homologação das demarcações das terras indígenas:

- Questionamentos sobre a constitucionalidade do Dec. 1775/96.
- Aplicação da Lei sobre Processo Administrativo.
- PLS 188/2004 e outras PECs e proposições legislativas.
- Aprovação do Congresso Nacional ou do Senado Federal para a homologação das demarcações das terras indígenas pelo Presidente da República – (PECs).
- Manifestação prévia do CDN sobre a homologação das demarcações das terras indígenas – MS 25483/STF.

Questionamentos administrativos e judiciais contra os procedimentos administrativos destinados à demarcação das terras indígenas.

8. Hipóteses constitucionais de restrições aos direitos indígenas sobre as terras que tradicionalmente ocupam.

- Obras e projetos desenvolvimentistas incidentes em Terras Indígenas – rodovias (o caso Morro dos Cavalos), hidrovias, ferrovias, linhas de transmissão de energia elétrica.
- Construção de Usinas Hidrelétricas – aproveitamento de recursos hídricos (Agravo de Instrumento sobre UHE Belo Monte, no TRF 1ª Região, Desemb. Fed. Selene Maria de Almeida).
- Pesquisa e lavra de minérios em terras indígenas.
- Remoção temporária de comunidades indígenas de suas terras.

9. Organização, estrutura e funcionamento dos órgãos da administração pública que atuam com povos indígenas: Funai, Ibama, Incra, Funasa, Ministérios, CNPI, AGU e conselhos e comissões com a participação indígena.

Responsabilidades do Poder Público e o exercício do Poder de Polícia da União em Terras Indígenas:

- A atuação das Forças Armadas e da Polícia Federal e a inconstitucionalidade parcial do Dec. 4.412/2002.
- Aplicação do Estatuto das Cidades e a questão indígena.

10. Atenção integral à Saúde Indígena.

- O subsistema de atendimento à saúde indígena.

- Responsabilidades das Unidades da Federação.
- Constitucionalidade dos convênios com organizações indígenas e com entidades e instituições de ensino e pesquisa.

#### 11. Educação Escolar Indígena.

O papel do MEC, do CNE, das Secretarias Estaduais de Educação e dos Municípios.

12. Competência da Justiça Federal para processar e julgar crimes envolvendo índios – Crítica à Sumula 140 do STJ – RE n. 419.528-3/STF e HC 65898/STJ.
13. Função institucional do Ministério Público Federal – a atuação da 6ª Câmara de Coordenação e Revisão dos Direitos e Interesses dos Povos Indígenas da Procuradoria Geral da República.
14. Crimes envolvendo índios – instituto da detração penal – Casos Neginho Truká e Joel Brás Pataxó, ambos no STJ.
15. Mudança da legislação indigenista:

Recuperação histórica da tramitação dos projetos de lei que pretendem alterar a legislação indigenista e a movimentação das forças políticas no Congresso Nacional. Temas tratados nos projetos de lei que visam dispor sobre a nova legislação indigenista:

- Princípios.
- Definições: Povos, Sociedades, ou Comunidades indígenas.
- Registros.
- Patrimônio Indígena: conhecimento tradicional, propriedade intelectual, direitos autorais e patenteamento.
- Usufruto Exclusivo.
- Relação com particulares: fim da tutela, atos e negócios entre índios e não-índios.
- Responsabilidades do Poder Público: Poder de Polícia, Infrações Administrativas, proteção policial, competência da Justiça Federal e da Justiça comum em casos criminais.
- Terras indígenas: demarcação das terras indígenas.
- Exploração Mineral: inversão do que o texto constitucional determina.
- Aproveitamento de Recursos Hídricos.
- Utilização de potenciais de energia hidráulica.
- Assistência Especial: Saúde, Educação escolar, atividades produtivas.

- Normas Penais e Crimes.
- Disposições finais e transitórias.

## **Notas**

<sup>1</sup> O Programa Rede de Saberes tem como objetivo acesso e permanência dos acadêmicos indígenas na universidade. É patrocinado pela Fundação Ford. Atualmente o projeto envolve quatro Universidades: Universidade Católica Dom Bosco, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Universidade da Grande Dourados e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana.

<sup>2</sup> Ordem dos Advogados do Brasil.

<sup>3</sup> Núcleo de Prática Jurídica do Curso de Direito - UCDB.

<sup>4</sup> Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

<sup>5</sup> Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas - UCDB.

<sup>6</sup> Conselho Indigenista Missionário.

**Recebido em 20 de agosto de 2008.**

**Aprovado para publicação em 28 de agosto de 2008.**



**Iconografia**

*Iconografia*



# O grafismo das cestarias dos Guarani M'byá

José Francisco Sarmiento\*

Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado **Etnodesign: um estudo do grafismo das cestarias dos M'byá Guarani de Paraty-Mirim (RJ)**, que trata do entendimento dos significados dos desenhos das cestarias dos índios m'byá guarani, da aldeia Itatins, localizada em Paraty-Mirim, no litoral do Rio de Janeiro. As manifestações estéticas indígenas foram estudadas como sistemas de representação, que procuram explicar como a sociedade pensa a si própria e o mundo que a rodeia, traduzindo essas noções ao nosso próprio sistema cognitivo. Berta Ribeiro acrescenta que "...não há contradição, mas íntima correlação, entre o cuidado do detalhe, próprio à descrição etnográfica, e a validade e a generalidade que reivindicamos para o modelo construído a partir dela" (Ribeiro, 1987, p.23).

\* Graduado e Mestre em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), professor da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) desde 1997. Pesquisador do Núcleo dos Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI-UCDB).  
jose.sarmiento@terra.com.br

Caninana (Nhaká Nina)



Unidade



Caninana

Caninana (Nhaká Nina)



Unidade



Caninana



Caninana (Nhaká Nina)



Caninana (Nhaká Nina)

Jararaca (Mboi Para)



Jararacas



Paradisa



Castlo parari (Cimé)

Jararaca (Mboi Para)



Jararacas

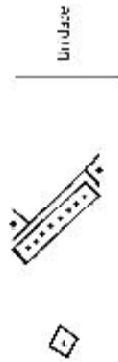


Paradisa



Castlo parari (Cimé)

Urutu (Mboi Tuvy)



Urutu



Urutu

Cesto pamei'ante



Jararaca (Mboi Para)



Jararaca



Jararaca

Cesto tijakama



Vida Longa (Teko pokau)



Unutu (Mboi Tuvuy)



Coração (Pyã Jytyã)



Unidade



Padrão

Cesta pintada



Coral (Mboi pytã)



Unidade



Padrão

Cesta pintada



É interessante perceber que a cobra tem uma presença simbólica forte no universo cosmológico guarani. A cestaria de um modo geral era utilizada para levar fruta, o milho sagrado, o pão sagrado, nos rituais realizados na casa de reza (*opy*). Hoje em dia, além desse uso, os cestos têm um papel importante como fonte de renda da comunidade. A cobra comumente representada em torno do cesto tem a função simbólica de proteger os alimentos ali contidos. Os objetos da cultura M'byá trazem consigo também um significado religioso, sagrado. Em depoimento a este trabalho, o índio Darcy relata: “nada que é construído por nós está separado do sagrado. Tudo possui um sentido, um significado”.

Para identificar os padrões utilizei a seguinte metodologia: coletei depoimentos de pessoas da Aldeia Itatins, diante de fotos dos cestos e às vezes do próprio cesto. Após esse procedimento de nomeação dos padrões, começou um trabalho de busca dos animais para fotografá-los. Depois da planificação do grafismo dos cestos (*adjaká*), descobria-se a unidade do padrão e, por conseguinte a busca da identificação da unidade com a malha do animal (no caso das cobras). Essa planificação era um processo feito em parceria com Darcy, professor na aldeia e filho de Para Poty. O desenho era identificado e, depois, com as fotos das cobras, na imagem identificávamos as células (unidade) que dão origem à trama. Esses termos – trama, unidade, célula – são retirados do Dicionário do Artesanato Indígena de Berta Ribeiro (1988).

Cada trama (ou padrão) é criado a partir de uma célula, que aqui iremos chamar de unidade, este fragmento é a transposição de um elemento encontrado na malha – “corpo” daquilo que se quer retratar – ou é uma forma abstrata, como a representação de vida longa.

As cobras utilizadas como inspiração dos M'byá de Paraty-Mirim, ocorrem com frequência na Mata Atlântica. É importante salientar que no sul do país os M'byá representam também a cascavel (*mboitini ipará*), que tem uma maior ocorrência naquela região.

Uma pessoa fundamental para este trabalho foi a artesã indígena Para Poty, ela é uma das artesãs mais respeitadas na comunidade, trabalha com os cestos desde criança, mas como ela gosta de dizer, eles não eram feitos para vender e sim para usar. A vinda do sul e o assentamento em uma terra de baixa qualidade para o plantio estimulou a confecção das cestarias para o comércio.

É relevante perceber que há uma evolução nos temas propostos para serem representados nas cestarias. Dentro desse contexto de evolução gráfica, se faz pertinente o depoimento de Para Poty, ela nos surpreen-

de ao contar uma história muito interessante relacionada aos desenhos dos cestos. Ela diz que quando alguém na tribo está com problemas no coração é feito um cesto com este desenho – trama em formato de coração (*pya tytya*). Quando o enfermo é levado à casa de reza é presenteado com este cesto o qual possui em seu interior o pão sagrado, as frutas e o mel, que ele leva para a cerimônia de cura. Excepcionalmente para este trabalho, a artesã fez um cesto com esse motivo para que pudesse ser registrado. Outro desenho ligado à saúde é a trama da vida longa (*teko puku*) que também é oferecido a uma pessoa, enferma ou não, com votos de que a pessoa presenteada tenha uma vida longa.

Quando conversamos sobre as tonalidades das cestarias, Para Poty contou que antigamente não se utilizavam cores nos cestos e que eram feitos somente com o cipó *ambê* e *vendepé*, como se pode ver nas imagem anterior, que representa o grafismo *urutu*. Para Poty narra que quando começou a utilizar as cores nos cestos, encontrava todos os pigmentos que necessitava na própria natureza, quando morava no sul do país. Tal declaração desfaz o mito de que os M'byá só utilizam pigmentos artificiais. Na verdade, o uso de cores já se tornou uma tradição e nada tem a ver com uma ruptura imposta pela necessidade de venda como querem alguns. Para Poty complementa:

Há muito tempo utilizo cores no trabalho, mas aqui não temos as cores no mato. Só temos a carobinha que eu planto para fazer o amarelo. Lá no sul tinha...

As demais tonalidades são produzidas por um método artificial com o uso de anilina. A artesã diz que as cores são usadas de forma aleatória: “uso as que eu acho que ficam bonito, que dê para ver o desenho”, resume.





Para Poty é um exemplo de artista para a aldeia, seus trabalhos são reverenciados por todo o grupo, inclusive em aldeias vizinhas, que se inspiram nas combinações cromáticas e gráficas criadas por ela. À primeira vista parece que as combinações se repetem, mas muitas vezes essas tramas podem mudar sem perder o sentido. Tais mudanças variam desde uma linha a mais, até os tamanhos das tramas dos desenhos. Há um processo dinâmico, como qualquer processo cultural. Essas manifestações visuais como qualquer outro fenômeno cultural, são aqui encaradas como processo, no qual articulam-se estilo coletivo/repetição com capacidade criadora individual/variação, “manifestações visuais que analisam como sendo expressão estética gráfica de identidades étnicas e culturais” (Vidal e Lopes Silva, 2000, p.280).

Quando perguntada sobre a simbologia dos desenhos para os M’byá, a artesã relata que os significados são passados das mães para as crianças. No momento da confecção das cestarias todos trabalham juntos, todos ficam em torno do artista: uma combinação perfeita de aprendizado com as mãos, ou seja, na prática, a construção do conhecimento compartilhado M’byá.

## Referências

RIBEIRO, Berta. *Suma Etnológica Brasileira*, v. 3. RIBEIRO, Darcy et al. (eds.) Petrópolis: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. *Dicionário do Artesanato Indígena*. São Paulo: Edusp, 1988.

VIDAL, Lux; SILVA, Aracy Lopes da. Antropologia estética: enfoques teóricos e contribuições metodológicas. In: VIDAL, Lux. *Grafismo indígena*. Estudos de antropologia estética. São Paulo: Edusp, 2000.

**Recebido em 14 de agosto de 2008.**

**Aprovado para publicação em 22 de agosto de 2008.**



## Orientação para os colaboradores

1 A Revista TELLUS destina-se à publicação de produção científica relativa a sociedades indígenas, editada em seqüência serial sucessiva, em regime de periodicidade semestral. A Revista aceita contribuições compatíveis com sua linha editorial para as seguintes seções:

### 1.1 Artigos

Composta por artigos originais, traduções de artigos ou ensaios bibliográficos. Os textos deverão conter entre 5000 e 10000 palavras e um resumo, de no máximo 10 linhas, em português e inglês (*abstract*), acompanhado de três palavras-chave em português e inglês (*key-words*).

### 1.2 Documento

Divulga documentos históricos relevantes e pouco conhecidos, tanto quanto documentos atuais e notas de pesquisa recentes. Recomenda-se um breve comentário crítico dos documentos. As notas de pesquisa deverão conter até 1500 palavras e se referirem a um estudo em andamento ou concluído há até cinco anos.

### 1.3 Escritos indígenas

Visa a publicação somente de textos produzidos por autores indígenas, que abordem pontos de vista sobre os problemas contemporâneos, relatem saberes e mitos, ou reproduzam narrativas orais diversas em estilo próprio. Pretende-se valorizar o estilo original de expressão do(s) autor(es). Deverão conter, preferencialmente, até 10000 palavras.

### 1.4 Iconografia

As imagens poderão ser reprodução de fotografias, mapas, desenhos, obras de arte, entre outros. Deverão apresentar a referência completa da(s) obra(s) veiculadas, especificando: autor(es), título, local, data e características físicas do objeto (se for o caso). O material deverá incluir um texto para apresentar o documento iconográfico.

2 O material que se pretende veicular na Revista deverá ser enviado à Comissão Editorial em três cópias impressas e uma versão digitalizada (disquete, CD ou e-mail). Recomenda-se utilizar arquivos em formato doc ou rtf.

3 A aprovação para publicação ficará a critério do Conselho Editorial e de pareceristas *ad hoc*, após submissão à Comissão Editorial, que avaliará a adequação ao perfil e linha editorial da Revista. Poderão ser aceitos, excepcionalmente, originais em espanhol, inglês, francês ou línguas indígenas, considerando-se a possibilidade de publicar uma versão traduzida para o português.

4 O envio de originais para a Revista deverá adequar-se ao seguinte formato:

4.1 Os originais deverão conter: título em português; nome do(s) autor(es), considerando-se o número máximo de quatro; identificação em rodapé dos dados relativos à produção do artigo, titulação, filiação institucional, bem como auxílios institucionais e endereço eletrônico.

4.2 O texto deve ser digitado utilizando fonte Times New Roman, tamanho 12, com espaço 1,5 entre as linhas. Os trabalhos devem ser apresentados em língua

portuguesa e seu conteúdo rigorosamente corrigido e revisado.

4.3 As ilustrações (fotografias, gráficos, mapas, desenhos etc.), se pertencentes a um texto, devem ser encaminhadas de preferência em preto e branco, separadamente, numeradas e tituladas, com referência, quando reproduzidas de outra fonte e com indicação de local de inserção no texto. Se for material enviado para seção iconografia, colorido ou em preto e branco, deverá ter boa qualidade para reprodução e utilizar imagem com extensão TIFF.

4.4 Nas citações, as chamadas pelo sobrenome do autor, pela instituição responsável ou título incluído na sentença devem observar as normas técnicas da ABNT – NBR 10520, de agosto de 2002. Exemplo: Cadogan (1952, p. 20) ou (Cadogan, 1952, p.20).

4.4.1 Nas citações indiretas (paráfrases) a indicação de página é opcional.

4.4.2 As citações diretas com mais cinco linhas, devem ser destacadas no texto com recuo e corpo menor de letra, sem aspas, com espaço simples. Transcrições de falas, independente do número de linhas, seguem o mesmo modelo.

4.5 As notas explicativas devem constar no final do texto, em algarismos arábicos, antes das referências bibliográficas.

4.6 As referências bibliográficas devem estar dispostas em ordem alfabética e seguir as Normas Técnicas da ABNT – NBR 6023, de agosto de 2002. Seguem exemplos.

4.6.1 Livros, catálogos, dicionários etc., no todo:

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

MUSEU DA IMIGRAÇÃO (São Paulo, SP). *Museu da imigração* – São Paulo: catálogo. São Paulo, 1997. 16 p.

4.6.2 Capítulos de livro:

SILVA, Aracy Lopes da. Pequenos “xamãs”: crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera; NUNES, Angela (Orgs.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

4.6.3 Artigos de periódicos:

VIETTA, Katya. Tekoha e te’y guasu: algumas considerações sobre articulações políticas Kaiowa e Guarani a partir das noções de parentesco e ocupação espacial. *Revista Tellus*, Campo Grande, ano 1, n. 1, p. 89-102, out. 2001.

4.6.4 Trabalhos acadêmicos:

GALLOIS, Dominique Tilkin. *O movimento na cosmologia Waiãpi*: criação, expansão e transformação do Universo. 1988. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/USP, São Paulo, 1988.

4.6.5 Eventos no todo:

REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 56, 2004, Cuiabá. *Resumos...* Cuiabá: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência/UFMT, 2004.

4.6.6 Trabalhos apresentados em eventos:

BARBOSA, Wallace de Deus. Pedras, sementes e relíquias. Categorias estéticas e representações sensíveis na cultura material de um grupo indígena nordestino. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 23, 2002, Gramado. *Resumos...* Gramado: ABA/UFRGS, 2002.

#### 4.6.7 Documentos em meio eletrônico:

CUNHA, Olívia Maria Gomes da. *Tempo imperfeito: uma etnografia do arquivo*. Mana [online]. v.10, n.2, p.287-322, out. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93132004000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132004000200003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 13 dez. 2005.

#### 4.6.8 Material audiovisual:

OS HOMENS e os deuses por uma terra sem males. [videocassete] Produção: Maíra Espíndola, Rodrigo Buaiz, Waldecir Ortega e Celito Espíndola. Coordenação: Antônio Brand e Katya Vietta. Campo Grande: Programa Kaiowá-Guarani/NEPPI-UCDB, 2002. 1 fita de vídeo (23 min 42 seg), NTSC.

KOBAYASHI, K. *Doença dos Xavante*. [fotografia] 1980. color. 16 cm x 56 cm.

#### 4.6.9 Documentos legislativos:

BRASIL. Decreto n. 5.051. Promulga a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT - sobre Povos Indígenas e Tribais. Diário Oficial da União, 2004; 20 abr.

5 Em separado, solicita-se encaminhar o título do material, o nome do autor principal, publicações mais importantes, área de atuação e endereço postal.

6 O autor do material aprovado e publicado receberá gratuitamente três exemplares do número correspondente da Revista.

7 Uma vez publicado, a Revista reserva-se todos os direitos autorais do trabalho, permitindo sua posterior reprodução como transcrição e com a devida citação da fonte. A Revista não se compromete em devolver as colaborações recebidas e não publicadas.

8 Os pontos de vista emitidos nos trabalhos publicados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não representam, obrigatoriamente, a posição da Revista TELLUS ou da Universidade Católica Dom Bosco.

9 Enviar materiais para:

PROGRAMA KAIOWÁ-GUARANI - NEPPI - UCDB

Av. Tamandaré, 6.000 - Jardim Seminário - CEP 79117-900, Campo Grande-MS  
ou para o e-mail: [neppi@ucdb.br](mailto:neppi@ucdb.br) - (067) 3312-3590.

