

Tellus



UCDB

Universidade Católica Dom Bosco
Instituição Salesiana de Educação Superior

Chanceler

Pe. Gildásio Mendes dos Santos

Reitor

Pe. Ricardo Carlos

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof. Hemerson Pistori

Tellus / Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas
– NEPPI, ano 17, n. 34, set./dez. 2017. Campo Grande : UCDB,
2001 –

Quadrimestral – 176 p.

ISSN Impresso 1519-9452

ISSN Eletrônico 2359-1943

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.

www.tellus.ucdb.br

Indexada em:

Sumarios.org, Sumários de Revistas Brasileiras

(www.sumarios.org)

Latindex, Directorio de publicaciones cientificas seriadas de America Latina, El Caribe, España y Portugal

(www.latindex.org)

IUPERJ, Banco de Dados Bibliográficos do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro

(<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)

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 17
Número 34
set./dez. 2017
p. 1-176

Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas – NEPI
Universidade Católica Dom Bosco – UCDB
Campo Grande, MS, Brasil
www.ucdb.br/neppi
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
Suporte técnico: Igor Moura
Revisão: Maria Helena Silva Cruz
Capa: Praça Ary Coelho – Campo Grande – MS – 2014
Autor da foto: Camila Emboava
Criação e arte final: José Francisco Sarmento Nogueira

Editor Responsável

Georg Lachnitt - MSMT - NEPPI/UCDB

Comissão Editorial

Adir Casaro Nascimento - PPGE/UCDB
Carla Fabiana Costa Calarge - MCDB/UCDB
Eva Maria Luiz Ferreira - NEPPI/UCDB
José Francisco Sarmento - NEPPI/UCDB
Leandro Skowronski - NEPPI/UCDB
Lenir Gomes Ximenes - UCDB

Conselho Editorial

Ángel Espina Barrio - USAL/Espanha
Antonella Tassinari - UFSC
Antonio Carlos de Souza Lima - MN-UFRJ
Antonio Hilário Aguilera Urquiza - UFMS
Beatriz Landa - UEMS
Daniel Mato - UNTREF/Argentina
Deise Lucy Montardo - UFAM
Dominique Tilkin Gallois - USP
Esther Jean Langdon - UFSC
Flávio Braune Wiik - UEL
Graciela Chamorro - UFGD
Inge Sichra - UMSS/Bolívia
Josè Zanardini - UCA/Paraguay
Levi Marques Pereira - UFGD

Marcelo Marinho - UNILA
Márcio Ferreira da Silva - USP
Maria Augusta de Castilho - UCDB
Manuel Ferreira Lima Filho - UFG
Marta Azevedo - UNICAMP
Miguel Alberto Bartolomé - INAH/Mexico
Mônica Thereza Soares Pechincha - UFG
Nádia Heusi Silveira
Neimar Machado de Sousa - UFGD
Pedro Ignacio Schmitz - UNISINOS
Rodrigo de Azeredo Grünwald - UFGC
Roque de Barros Laraia - UnB
Rosa Sebastiana Colman
Ruth Montserrat - UFRJ
Wilmar D'Angelis - UNICAMP

Pareceristas Ad Hoc

Graziella Reis de Sant'Ana - UFGD
Alessandro Roberto de Oliveira - UFG
Renato Athias - UFPE



Editora UCDB

Av. Tamandaré, 6.000 – Jardim Seminário
79117-900 – Campo Grande, MS
Tel.: (67) 3312-3373
www.ucdb.br/editora – editora@ucdb.br

Editorial

Neste número de encerramento de ano de 2017, a revista TELLUS comemora uma conquista: o aumento de nossa periodicidade. Com muita alegria, temos recebido trabalhos do mais alto nível, relacionados aos povos originários. Isso nos faz acreditar que este espaço é de suma importância para todos que se dedicam a entender as questões que permeiam essas populações.

Nesta edição, na seção documentos, apresentamos o último relatório (em uma série de três) elaborado pelos salesianos sobre o primeiro encontro com o povo Xavante e as demarcações de suas reservas. Destacamos, ainda, a pluralidade de temas que têm marcado nossas edições. O número 34 da revista TELLUS também apresenta trabalhos que versam desde a questão da infância a relatos de viagens, de formação de professores – tendo como plataforma a rede mundial de computadores –, à questão das antropologias da América Latina, de cultura viva à memória, além do belíssimo relato de um professor Terena na seção de escritos indígenas.

Esperamos contar com a sua colaboração, caro leitor, e que você possa fazer parte da parceria da revista, enviando trabalhos sobre os povos originários.

Boa leitura!

Dr. Pe. Georg Lachnitt

Editor

Sumário

Artigos

A infância Guarani Ñandeva na educação escolar..... 9	9
<i>The Guarani Ñandeva childhood in school education</i>	9
João Carlos Gomes	
Adir Casaro Nascimento	
<i>Cultura viva</i> – modos de descolonizar a caatinga a partir da relação entre flores e pássaros..... 29	29
<i>“Cultura viva” – decolonizing brazilian caatinga through the relationship between flowers and birds</i> 29	29
Alexandre Ferraz Herbetta	
Professores indígenas e não indígenas em formação continuada: conexões e diálogos no Facebook..... 61	61
<i>Indigenous and non indigenous teachers in training: connections and dialogues on Facebook</i>	61
Rosimeire Martins Régis Santos	
Maria Cristina Lima Paniago	
Do <i>Manutata</i> ao <i>Uakíry</i> : história indígena em um relato de viagem na Amazônia Ocidental (1887)..... 81	81
<i>From “Manutata” to “Uakíry”: indigenous history in a travel report in the Western Amazon (1887)</i> 81	81
Cliverson Pessoa	
Antropologias latino-americanas – por uma crítica decolonial..... 105	105
<i>Latin american antropologies – by a decolonial criticism</i> 105	105
Esmael Alves de Oliveira	
Augusto Marcos Fagundes Oliveira	

Documentos

Sugestões do Pe. Pedro Sbardello para criação de reservas para os índios Xavante 127	127
<i>Suggestions to reservation’s creation for the Xavante aboriginous by Pedro Sbardello</i> 127	127
George Lachnitt	

Escritos indígenas

Ituketí noxoneké pohuty kopenóty uquéaty Hopunoéwotyke Uné..... 173	173
Simião Antônio Gomes	



artigos

A infância Guarani Ñandeva na educação escolar

The Guarani Ñandeva childhood in school education

João Carlos Gomes¹
Adir Casaro Nascimento²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.437>

Resumo: O presente estudo e pesquisa, apoiado nos estudos culturais, tem como objetivo fomentar a produção acadêmica voltada para o conhecimento dos processos próprios de ensino-aprendizagem do Povo Guarani Ñandeva de Mato Grosso do Sul. A pesquisa parte do pressuposto de que, para se pensar a educação escolar diferenciada desses povos, é preciso reconhecer como eles compreendem a infância e desenvolvem os processos próprios de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, acreditamos que é necessário dar visibilidade às concepções de infância na escola indígena. O estudo identifica tais concepções por meio das manifestações orais de professores e outros relatos que são interpretados com base nos estudos culturais pós-críticos de Paraíso e Meyer (2014), que defendem que existe uma pedagogia cultural que revela diversos modos de ensinar e aprender nos mais diversos elementos da cultura e identidade. Nesse sentido, o presente estudo busca identificar os processos próprios de ensino-aprendizagem a partir de três dimensões: no contexto da comunidade, na família e na educação escolar indígena. Para opção metodológica, utilizou-se um arcabouço teórico de inspiração etnográfica pós-moderna na perspectiva dos estudos culturais pós-críticos que consideram a realização de estudos etnográficos a partir do cruzamento de informações de diferentes fontes – documentos oficiais, manifestações culturais, entrevistas, narrativas literárias, anotações das recordações de campo, transcrições de grupos de discussão, entre outros. Nesse sentido, a “etnografia pós-moderna” permite agregar procedimentos distintos e criar para isso novas formas que são fontes de pesquisa etnográfica. Assim, ampliamos os olhares para os campos teóricos e metodológicos que nos ajudaram a construir os procedimentos para ler os diferentes elementos da cultura e da identidade Guarani Ñandeva.

Palavras-chave: educação indígena; processos próprios de ensino-aprendizagem; infância.

¹ Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Abstract: This article, supported by cultural studies, aims to foster academic production aimed at the knowledge of the teaching and learning processes of the Guarani Ñandeva People of Mato Grosso do Sul. The research is based on the assumption that in order to think about differentiated indigenous school education it is necessary to recognize how indigenous peoples understand childhood and develop their own teaching and learning processes. In this perspective, we believe that it is necessary to give visibility to the conceptions of indigenous childhood in the indigenous school. The study identifies the conceptions of indigenous children through the oral expressions of teachers and other reports that are interpreted based on the post-critical cultural studies of Paraiso and Meyer (2014), who argues that there is a cultural pedagogy that reveals different ways of teaching and learn in the most diverse elements of culture and identity. In this sense, the present study seeks to identify the own teaching and learning processes from three dimensions: in the context of community, family and indigenous school education. For the methodological option, a theoretical framework of postmodern ethnographic inspiration was used in the perspectives of post-critical cultural studies that considers the realization of ethnographic studies from the intersection of information from different sources- official documents, cultural manifestations, interviews, literary narratives, notes of the field memories, transcripts of discussion groups, among others. In this sense, “postmodern ethnography” allows to aggregate distinct procedures and to create for these new forms source of ethnographic research. Thus, we broadened our eyes to the theoretical and methodological fields that helped us construct the procedures to read the different elements of the Guarani Ñandeva identity culture.

Key words: indigenous education; own teaching and learning processes; childhood.

1 INTRODUÇÃO

Para compreender os artefatos culturais da infância construídos pelos Guarani Ñandeva, tornou-se necessário identificarmos como são organizados esses elementos didático-pedagógicos nos espaços de sociabilidade da comunidade, família e de sua educação escolar. Na perspectiva deste estudo, compreendemos como artefatos culturais documentos, símbolos, saberes, entre outros elementos da cultura e identidade Guarani Ñandeva que são utilizados nos processos próprios de ensino-aprendizagem e gestão

da escola local. Esses elementos com perfil didático- pedagógico apresentam características que ajudam a identificar aspectos particulares da cultura e identidade Guarani Ñandeva em sua organização escolar.

Nessa perspectiva, foi importante o reconhecimento da pedagogia cultural presente nas práticas pedagógicas dos processos próprios de ensino-aprendizagem. A compreensão desses artefatos contribui para compreensão da organização da educação escolar nos espaços e tempos da cultura e identidade. Nesse sentido, reconhecemos como de suma importância identificar os movimentos culturais presentes nas práticas culturais das crianças nos diversos espaços de convivência e sociabilidade. A identificação dessas práticas foi de fundamental importância para o reconhecimento da pedagogia cultural dos Guarani Ñandeva.

As práticas culturais na perspectiva da infância dos Guarani Ñandeva podem contribuir para a organização de uma escola diferenciada, bilíngue, autônoma e intercultural. O presente estudo buscou compreender como os Guarani Ñandeva reconhecem a infância na tentativa de revelar novos olhares dos estudos culturais pós-críticos sobre tal período da vida, compreendendo que as dinâmicas dos estudos culturais com base nas metodologias de pesquisa pós-crítica reconhecem que a autonomia dos sujeitos é construída com base em pressupostos e premissas dos pensamentos de uma pedagogia intercultural. Assim, novos estudos culturais² sobre a infância indígena estão sendo elaborados para mostrar a diversidade das concepções de infância que existe entre esses povos.

Assim, estes pesquisadores compreendem que o propósito principal é elaborar subsídios teóricos que ajudem a compreender a infância para a organização de currículos e programas no contexto da educação escolar indígena. Acredita-se que, na perspectiva dos diálogos interculturais, é possível promovermos práticas pedagógicas que ajudem na promoção dos

² Tomando como referência as premissas e pressupostos dos 'estudos culturais' pós-críticos (PARAÍSO; MEYER, 2014, p. 26), existe uma pedagogia cultural com modos de ensinar e aprender com base nos diferentes artefatos culturais presentes nas sociedades contemporâneas. Os movimentos pedagógicos da pedagogia cultural nos permitem ampliar os olhares sobre os currículos e programas da educação escolar. Para isso é necessário ler os artefatos culturais para estabelecer uma relação com os movimentos pedagógicos das relações interculturais presentes na educação escolar.

processos próprios de ensino-aprendizagem para essa educação escolar. Dessa forma, as reflexões apresentadas sobre o tema podem facilitar a compreensão dos artefatos culturais para a consolidação de projetos político-pedagógicos diferenciados de educação escolar indígena.

Desse modo, o presente estudo ocorreu no contexto da educação escolar da Tekoha Jakarey/Porto Lindo, Escola Polo Municipal Mbo'ehao Tekoha Guarani³, vinculada ao município de Japorã, Estado de Mato Grosso Sul. Como a escola desenvolve práticas educativas e de gestão administrativa com base na cultura e identidade dos Guarani Ñandeva, ela foi utilizada como base para produzir os dados desta pesquisa. Os estudos foram realizados no período de 22 a 28 de novembro de 2015, na Escola de Extensão Joaquim Martins (Mbo'ehao Chamöi Po'i), onde foram realizadas as observações e os diálogos com crianças e professores do 5º ano do Ensino Fundamental para identificar os processos próprios de ensino-aprendizagem.

Objetivando compreender os artefatos culturais presentes na pedagogia cultural dos Guarani Ñandeva para organização escolar nas fronteiras dos entre-lugares da Tekoha Porto Lindo, utilizamos o Projeto Político-Pedagógico (PPP) (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO [SME], 2015a), Regimento Escolar (RE) (SME, 2015b), entre outros documentos e depoimentos orais de professores indígenas que serviram de base para as análises. Com base nos documentos e nas observações etnográficas⁴ das visitas que foram realizadas à escola, buscamos verificar a cultura e identidade nas práticas pedagógicas e da gestão escolar. Nas observações participantes, utilizamos como referência para o olhar pesquisador os objetivos do Observatório de Educação Indígena, núcleo da UCDB⁵, que tem como foco observar a educação escolar indígena com base nas relações de territo-

³ Apesar de a escola ser dominada de Mbo'ehao Tekoha Guarani, iremos nominá-la como Escola Tekoha Guarani, considerando que é assim que os professores indígenas se referem à escola local como polo do município de Japorã, MS.

⁴ As observações etnográficas giraram em torno da avaliação curricular e dos movimentos de meninos e meninas no interior da escola Tekoha Guarani relacionados às dimensões institucional, pedagógica e da identidade cultural dos Guarani Ñandeva.

⁵ O Observatório da Educação (OBEDUC), núcleo da Universidade Católica Dom Bosco, tem como objetivo pesquisar a realidade da educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul, em especial a dos Guarani e Kaiowá, tendo os processos de formação de professores oriundos das próprias etnias e as intenções estabelecidas com o cotidiano da escola e levando em conta as relações entre territorialidade, processos próprios de aprendizagem e educação diferenciada.

rialidade, processos próprios de ensino-aprendizagem e educação diferenciada, a partir de paradigmas dos estudos culturais voltados para a infância considerando o universo desses povos.

2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR GUARANI ÑANDEVA

A Escola Tekoha Guarani, campo epistemológico deste estudo, localiza-se na reserva Porto Lindo/Jakarey, a 30 quilômetros da sede do município de Japorã, ao sul de Mato Grosso do Sul. Possui uma população estimada de 3.867 pessoas em 1.012 residências. No mesmo território, se localiza a Tekoha Yvy Katu, que é reconhecida como território tradicional dos Guarani Ñandeva. Segundo dados de relatório de campo do professor indígena Joaquim Adiala (2014) levantados com a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), órgão do Ministério da Saúde do Governo do Brasil, na Yvy Katu há 158 residências e uma população de 498 pessoas vivendo a luta pela retomada do território, em condições de vulnerabilidade social, política e econômica na sua relação com o Estado brasileiro. Contam apenas com o apoio dos parentes da Tekoha Porto Lindo, das organizações civis que apoiam a causa deles, entre outros apoiadores voluntários. A taxa de natalidade anual nas comunidades Jakarey e Yvy Katu chega a cerca de 130 crianças por ano.

Nesse cenário, a Escola Tekoha Guarani tem 827 alunos matriculados com idades entre 4 e 18 anos. As modalidades de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental são ofertadas nos períodos matutino e vespertino. O Ensino Fundamental para os anos finais é ofertado nos períodos vespertino e noturno. Para atender às demandas de crianças e jovens que buscam acesso à educação escolar na Tekoha Porto Lindo, foi necessário organizar quatro escolas de extensão, assim denominadas: Joapy Mbo'ehao Marangatu (Escola Bom Viver), onde estão matriculados 75 alunos na Educação Infantil e Ensino Fundamental na faixa etária de 3 a 9 anos; Mbo'ehao Arandu Porã (Escola Sabedoria Tradicional), com 111 alunos matriculados na Educação Infantil e Ensino Fundamental, na faixa etária de 4 a 14 anos, no período diurno; Mbo'ehao Chamõi Po'i (Escola Joaquim Martins)⁶, onde estão matriculados 111 alunos na faixa etária de 9 a 14 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e na Escola Dr. Néilson de Araújo (Escola da

⁶ Nesta escola desenvolvemos nossos estudos sobre a infância indígena na perspectiva da educação escolar local.

Missão) estão matriculados 217 alunos na faixa etária de 4 a 14 anos na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Escola Tekoha Guarani, com base nas relações de territorialidade das Tekoha Porto Lindo e Yvy Katu, desenvolve os processos próprios de ensino-aprendizagem na educação escolar na língua materna – tupi-guarani, do tronco tupi – e na língua portuguesa como a segunda língua. A maioria dos integrantes da Tekoha Jakarey/Porto Lindo preserva a língua materna nos processos de comunicação e expressão da educação escolar. O uso da língua portuguesa ocorre apenas nas atividades educativas de educação escolar pelos professores não indígenas que não dominam a língua guarani. Na escola local, os professores iniciam os processos de alfabetização na língua materna e, somente depois que os alunos estão alfabetizados em guarani, é que iniciam a alfabetização em língua portuguesa. Os alunos utilizam a escrita em língua portuguesa somente nas relações sociais com os não indígenas e quando são obrigados a se exercitarem no cotidiano por influência dos meios de comunicação, do rádio, do celular e da televisão, livros didáticos, revistas, entre outros artefatos presentes na escola e na comunidade.

A comunidade de Jakarey/Porto Lindo tem a economia baseada na geração de emprego e renda nos serviços públicos nas áreas de educação e saúde. Há também aqueles que dependem das aposentadorias e bolsas de assistência e auxílio do governo federal. A maior renda das famílias indígenas vem da produção agrícola: mandioca, milho, melancia, abóbora, feijão-de-corda, arroz e feijão, que são produzidos para o consumo próprio, sendo o excedente comercializado no mercado local. Praticam também a caça e a pesca de forma tradicional para a subsistência familiar. Há também um número significativo de jovens e adultos que prestam serviços fora da comunidade, nas fazendas do entorno.

3 AS FINALIDADES E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS GUARANI ÑANDEVA

Para compreender a dinâmica da educação numa escola indígena, é preciso reconhecer como está sua institucionalização, organização pedagógica e organização dos processos próprios de ensino-aprendizagem. Acredita-se que o reconhecimento da cultura e identidade Guarani Ñandeva contribui para a compreensão das dimensões didático-pedagógicas como uma unidade de cons-

truções de diálogos interculturais que ajudam no reconhecimento das dinâmicas pedagógicas do cotidiano de uma escola indígena.

O primeiro referencial que buscamos para a análise dos artefatos culturais foi o Regimento Interno da Escola Tekoha Guarani. Por meio do regimento, é possível compreender como está concebida a organização da escola indígena como instituição que abriga a cultura e identidade Guarani Ñandeva. Identificamos que, em termos institucionais, a Escola Tekoha Guarani está organizada com base no disposto nas constituições Federal e Estadual e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 2010), para oferta da Educação Infantil e Ensino Fundamental. A escola está organizada com base em princípios de Humanidades presentes no projeto político-pedagógico, o que contribui para proporcionar aos seus alunos a consciência política, filosófica e cultural, evitando tratamentos desiguais, discriminação e preconceitos.

Nesses pressupostos, há preocupação em desenvolver práticas pedagógicas vinculadas à língua guarani e à língua portuguesa. O uso da língua indígena como primeira língua e da língua portuguesa como segunda nos processos de ensino-aprendizagem é uma forma de a escola oferecer o ensino bilíngue. É uma forma de assegurar que seja mantido o domínio do próprio idioma e da língua portuguesa nos processos de comunicação e expressão da oralidade e da escrita na educação escolar. Também é uma forma de assegurar respeito às peculiaridades da língua e da ciência indígena, no caso em foco, para a recuperação da memória histórica da comunidade e para a reafirmação da cultura e identidade Guarani Ñandeva.

Com base nesses princípios educativos, é possível reconhecermos a cultura e identidade Guarani Ñandeva presentes na dimensão institucional das relações de poder de organização da Escola Indígena Tekoha Guarani. A definição das finalidades da escola para os Guarani Ñandeva se constrói com base em parâmetros que ajudam a identificar como foram definidos os processos próprios de ensino-aprendizagem de sua educação escolar. Os princípios pedagógicos da Escola Guarani Ñandeva permitem reconhecermos que o papel social que a escola assume perante a comunidade passa essencialmente pela preservação da cultura e identidade. Nesse prisma, consideramos que essas finalidades apresentam fatores determinantes para identificação do modelo de pedagogia cultural que os guaranis estão desenvolvendo na Tekoha Porto Lindo e Yvy Katu.

Buscando compreender os movimentos pedagógicos dos professores indígenas da Escola Tekoha Guarani, foi possível identificar que a cultura e a identidade Guarani Ñandeva são construídas com base na cultura e identidade que constituem o modo de ser guarani. Essa é uma das características pedagógicas principais que demonstram que os professores Guarani Ñandeva buscam percorrer caminhos didático-pedagógicos da educação escolar para a sistematização do desenvolvimento da infância e a construção dos processos próprios de ensino-aprendizagem na educação escolar indígena. Nesse sentido, eles acabam considerando a escola um espaço de negociação cultural que contribui para a sistematização dos saberes indígenas para a produção de conhecimentos indígenas e não indígenas relacionados à cultura e à identidade.

O presente estudo reconhece que os Guarani Ñandeva estão construindo modelos de educação escolar que revelam hibridismo do pensamento pedagógico da escola indígena e não indígena com princípios norteadores para as ações pedagógicas da Educação Infantil sustentadas em princípios filosóficos que permeiam os conceitos éticos, políticos e estéticos sem negligenciar os elementos da cultura e identidade. Para o Ensino Fundamental, adotaram-se princípios sustentados nos paradigmas de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia, mas não deixaram de assegurar o respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação às culturas indígenas.

Nota-se que, nos parâmetros legais de constituição da Escola Tekoha Guarani, estão presentes os paradigmas estabelecidos na Resolução n. 5/2012 (BRASIL, 2012), que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, constituindo como objetivos da educação escolar o proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de sua memória histórica; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; o acesso a informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas, constituindo-se como espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação desses povos como sujeitos de direitos.

Do ponto de vista de parâmetros legais para se organizar uma escola diferenciada em tal âmbito, há uma farta legislação. Na realidade o que falta é consolidar as decisões construídas pelos povos indígenas do Brasil na I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (I CONEEI), realizada em novembro de 2009 na cidade de Luziânia, GO, com a participação de lideranças políticas e espirituais, pais e mães, estudantes, professores e representações comunitárias dos povos indígenas, Conselho Nacional de Educação, sistemas de ensino, União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), universidades, rede de formação técnica e tecnológica e sociedade civil organizada que discutiram e apontaram a criação de sistema próprio de educação escolar indígena e a criação de um Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação dos Povos Indígenas (FUNDEPI), para financiar as ações de educação escolar oferecidas a esses povos no país, com mecanismos eficazes de gestão direta dos recursos.

Marin (2006) nos traz uma contribuição significativa ao direito a uma educação diferenciada que reivindicam os povos indígenas quando afirma que, na perspectiva intercultural da educação, o eixo principal da preservação da diversidade cultural passa pela criação de espaços democráticos que tornem possível o encontro e o diálogo de culturas. Nesse sentido, ele reconhece que as relações interculturais, aplicadas na educação e em outros domínios das ciências humanas, contribuem para a promoção de interações que promovem reciprocidade, interdependência e intercâmbio que regem as relações entre culturas para a compreensão do mundo. “A educação, partindo dessa perspectiva, como transmissora de valores fundamentais, constitui a essência para imaginar projetos de sociedades viáveis, capazes de garantir a dignidade que todos precisamos” (MARIN, 2006, p. 37).

Gadotti (2007) corrobora com esses pressupostos reflexivos ao afirmar que a escola é um espaço de relações. Nesse sentido, ele considera que cada escola é única por ser fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Mas, como é lugar de pessoas e de relações, ela carrega consigo as representações sociais das pessoas e do lugar em que está estabelecida. Nesse prisma, ele reconhece que a escola como instituição social tem tanto contribuído para a manutenção quanto para a transformação social. Com isso, ele nos alerta que podemos ter uma visão transformadora da escola se consideramos que ela tem um papel essencialmente crítico e criativo dos ambientes culturais e naturais do lugar em que está inserida.

A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. E se ela quiser sobreviver como instituição, no século 21, precisa buscar o que é específico dela numa sociedade de redes e de movimentos que é a sociedade atual. A escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e para mudar depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede com elas, estabelecendo alianças com a sociedade, com a população. (GADOTTI, 2007, p. 12).

Com esse pensamento pedagógico humanista, Gadotti (2007, p. 12) nos revela que “a escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha”. Pensando na escola Guarani Ñandeva de Porto Lindo, podemos assegurar que ela está intimamente ligada às comunidades indígena e não indígena que a mantêm. Com isso, é possível reconhecer que a escola como instituição mantida pelo poder público é, ao mesmo tempo, fator e produto de duas sociedades. Mas, como instituição social, ela depende da negociação entre essas duas sociedades e, para construir suas transformações e rupturas, depende dos diálogos interculturais que forem construídos entre os professores, os alunos, as famílias e, principalmente com as crianças e adolescentes indígenas, para que os movimentos pedagógicos de construção de ensino-aprendizagem sejam sustentados numa rede de alianças que permite negociações nos campos híbridos da educação escolar nesse universo.

Pensando na instituição escolar como espaços híbridos de negociação, Gadotti (2007) nos lembra, na perspectiva de uma pedagogia humanista, que “não somos seres determinados, mas, como seres inconclusos, inacabados e incompletos, somos seres condicionados”. Com isso, ele nos alerta que o que aprendemos no contexto da educação escolarizada depende das condições de aprendizagem ofertadas pela escola. Nessa perspectiva, ele comenta que “somos programados para aprender, mas o que aprendemos depende do tipo de comunidade de aprendizagem a que pertencemos”. Nessa lógica, ele nos alerta que “a primeira comunidade de aprendizagem a que pertencemos é a família”, o que ele considera como o primeiro grupo social da infância. E a segunda comunidade é a escola que precisa levar em conta no processo de ensino-aprendizagem a comunidade não

escolar dos aprendentes. Por isso, ele alerta: “todos precisamos de tempo para aprender, na escola, na família, na cidade” (GADOTTI, 2007, p. 12).

4 AS TEMPORALIDADES DA INFÂNCIA GUARANI NÃNDEVA

No contexto da educação básica da Escola Tekoha Guarani, a Educação Infantil (SME, 2015) tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança com base nos aspectos físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O currículo é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. As práticas educativas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças constroem desde pequenas estabelecendo laços com os professores e as outras crianças, na construção das suas identidades.

O PPP (SME, 2015) demonstra que as atividades pedagógicas de ensino-aprendizagem são desenvolvidas sob os princípios de relacionamento e ordenação sequencial, com organização das crianças por faixa etária e nível de desenvolvimento. O currículo se concretiza nos âmbitos da formação pessoal e social e do conhecimento de mundo, com uma perspectiva metodológica que assegura a articulação entre teoria e prática, enfatizando a atividade lúdica e prazerosa e as relações afetivas. As práticas pedagógicas são sustentadas em eixos de trabalho pedagógicos que contemplam os seguintes temas geradores de interesse da cultura indígena:

- I- Identidade e autonomia;
- II- Movimento;
- III- Artes visuais;
- IV- Música;
- V- Linguagem oral e escrita;
- VI- Natureza e sociedade;
- VII- Matemática.

O PPP (SME, 2015) revela que as práticas pedagógicas praticadas em sala de aula dão ênfase aos temas geradores, à experiência e a situações planejadas pelos professores que buscam, de forma pedagógica, proporcionar à criança o

desenvolvimento integral nos aspectos físicos, intelectuais e psíquicos em sintonia com artefatos culturais dos guaranis. As atividades são desenvolvidas de diferentes formas, de acordo com as fases do desenvolvimento da criança, visando a sua inserção equitativa e participativa no universo social, cultural, econômico e político da comunidade indígena. As práticas pedagógicas que compõem o currículo da Educação Infantil indígena têm como eixos norteadores brincadeiras que garantem experiências relacionadas à cultura e identidade dessas crianças.

O professor Joaquim Adiala (2014), pesquisador do Observatório de Educação Escolar Indígena, Núcleo da Universidade Dom Bosco, que também é coordenador pedagógico da Escola Tekoha Guarani, comenta que a Educação Infantil não é obrigatória na Tekoha Porto Lindo. Adiala assegura que os pais indígenas têm liberdade para matricular as crianças na Educação Infantil. Mas isso só ocorre quando as crianças querem e os pais permitem os filhos irem à escola. Ele comenta que há caso em que as crianças querem, e os pais os matriculam, mas, com o tempo, as crianças não se adaptam ao ambiente escolar e acabam desistindo de ir à escola. Nesse caso, os pais tiram a criança da escola sem exigir nada nem se pratica nenhum ato de punição por isso. Essa é uma forma de respeitar as diretrizes da educação escolar indígena as quais asseguram que a Educação Infantil é uma opção de cada comunidade que tem a prerrogativa de organizar o currículo com base nas referências culturais, bem como definir sobre a idade de matrícula de suas crianças na escola.

Nesses pressupostos, Adiala (2014) apresenta dados da Fundação Nacional de Saúde Indígena (FUNASA) os quais revelam que, em Porto Lindo, há 1.012 famílias guaranis e, na área retomada Yvy Katu, 158 famílias. Nesse contexto de 1.170 famílias, há uma população de 1.366 crianças. Destas, 530 crianças estão na idade entre 0 e 3 anos, 424 de 3 a 4 anos, e 412 de 4 a 5 anos. A maioria dessas crianças ainda não frequenta a escola, ou seja, os pais não as matricularam na Educação Infantil.

Segundo Adiala, os professores indígenas procuram aproximar as crianças dos processos de ensino-aprendizagem através da língua guarani (oral e escrita). Ele afirma que os processos próprios de ensino-aprendizagem da criança na Educação Infantil na Escola Indígena Tekoha Guarani passam pela continuidade da educação familiar. Para que isso aconteça, ele comenta que os professores procuram fazer com que as crianças e os pais tenham segurança ao enviar os

filhos para a escola indígena. Nesse sentido, busca-se levar as crianças a receber na escola os mesmos cuidados que têm na família, com as interações pedagógicas entre os professores e alunos construídas tendo por base a afetividade.

Os professores também têm que ter essa responsabilidade e compromisso de fazer com que as crianças se sintam bem e gostem do ambiente escolar como se fosse o ambiente familiar. Por isso os professores(as) ou monitores(as) da Educação Infantil têm que ser pai ou mãe, ou seja, têm que oferecer às crianças desta idade o cuidado da família. (ADIALA, 2014, p. 3).

Nessa perspectiva, percebe-se articulação de uma pedagogia cultural em que o principal artefato cultural é o cuidado familiar. Na pedagogia cultural Guarani Ñandeva, o conhecimento não é construído como algo restrito do professor e sua sala de aula, leva-se em consideração para construir o fazer pedagógico aquilo que as crianças vivenciam nos espaços e tempos de saber. Os artefatos culturais da pedagogia Ñandeva são resultado dos processos de aprendizagem familiar, das brincadeiras prazerosas presentes na comunidade, das relações de sua cosmologia, da imaginação dos mitos locais, da memória oral dos mais velhos, da solidariedade das lutas deles e da grande diversidade de saberes que é produzida nas lutas de resistência em defesa do território.

Com esses pressupostos e premissas da cultura e identidade Guarani Ñandeva, os processos próprios de ensino-aprendizagem da Escola Indígena Tekoha Guarani reconhecem os tempos e espaços de ensino-aprendizagem presentes na família e na comunidade, para organização das atividades pedagógicas na educação escolar local. Adiala revela que os movimentos pedagógicos da educação escolar infantil na Tekoha Guarani buscam aproximar as práticas educativas ao contexto familiar e comunitário. Dessa forma, o professor indígena é reconhecido como um sabedor da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Com isso, o papel pedagógico do professor é buscar dar segurança à criança e à família para construir práticas pedagógicas que irão dar continuidade aos valores culturais ensinados no contexto da família e da comunidade. Assim, os processos pedagógicos estão intrinsecamente relacionados ao território como espaço de construção dos processos próprios de ensino-aprendizagem da cultura e identidade Guarani Ñandeva.

Dentro desse cenário da criança Guarani Ñandeva, podemos reconhecer que os meninos e meninas constituem a formação das suas identidades circulando

nos espaços culturais de ensino-aprendizagem da família, da comunidade e da escola. Nesse sentido, Adiala (2014) observa que as crianças têm os primeiros contatos com os processos próprios de aprendizagem nas atividades do cotidiano praticadas por meninos e meninas com os pais. Ele exemplifica afirmando que as meninas sempre acompanham as mães nas atividades do dia a dia, como na preparação dos alimentos, na limpeza de casa, lavando louça e cuidando dos irmãos mais novos. Os meninos acompanham o pai nas atividades da roça, na limpeza do pátio da casa, na pesca e na preparação do tereré. As crianças começam essas atividades quanto completam 6 anos de idade. Com essa idade, elas começam a ser preparadas para saber fazer as coisas da casa, de modo que, na ausência dos pais, elas possam cuidar um do outro de forma fraterna e solidária.

Ensinar as crianças a exercer certas atividades para o Guarani não é crime. Para nós, deixar sem fazer nada, isso é crime, pois não vai saber fazer nada quando crescer. Deixar as crianças crescerem sem nenhuma atitude, sem nenhuma capacidade para viver, isso é condenar a criança ou o jovem a levar uma vida difícil. (ADIALA, 2014, p. 2).

Com esse olhar da pedagogia Ñandeva, Adiala (2014) nos mostra que os processos próprios de ensino-aprendizagem de meninos e meninas são construídos com base na cultura e identidade Ñandeva relacionados aos conceitos de responsabilidade para que aprendam que “o cuidado” significa uma forma de amar (o Ñangareko – o modo de vida próprio da cultura guarani). Esses processos próprios de ensino-aprendizagem são uma forma de construir um mecanismo de preservação e conservação da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Dessa forma, ele assegura que a escola é um espaço de negociação que permite a manutenção do *Ñande Reko*, ou *orerekó*, que representa o sistema de educação guarani que prepara os meninos e as meninas para o modo de vida próprio no contexto da cultura e identidade dos territórios indígenas.

Tenho acompanhado muito as crianças nas minhas visitas dos parentes na comunidade, principalmente na minha família, e tenho observado que eles(as), as crianças de hoje continuam imitando as atividades vivenciadas pelos pais, mas percebo também que as atividades dos adultos têm modificado, porque as formas de sobrevivência mudaram. Nas brincadeiras vi que as crianças da aldeia de Porto Lindo têm imitado andar de bicicleta, a brincar de carrinho, a cantar em português o que têm assistido na televisão.

Vejo também que eles assistem muito à televisão como desenhos animados, pois muitas famílias têm antena parabólica, outros por aparelhos de DVD. Aqui na aldeia vejo que isso não muda uma criança desde que continuem as práticas do Ñande Reko, nosso modo de ser e de viver na comunidade. (ADIALA, 2014, p. 2).

Nesse contexto, identificamos que, para a pedagogia cultural Guarani Ñandeva, os processos próprios de ensino-aprendizagem na Educação Infantil são todos organizados considerando as práticas culturais relacionadas aos costumes e valores familiares para que a criança consiga se adaptar ao ambiente escolar. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são desenvolvidas para levar as crianças a se sentirem em família no ambiente escolar. O professor busca explorar ou desenvolver atividades pedagógicas que aproximam as crianças da vida em família. As atividades pedagógicas ocorrem por meio de brincadeiras, jogos, danças, entre outras ações educativas que se aproximam da forma de cuidar e educar na família.

As atividades de ensino-aprendizagem são planejadas pelos professores para serem realizadas dentro e fora da sala de aula, com base na cultura e identidade da comunidade. Nessa perspectiva, a criança aprende explorando os saberes que traz da família. A partir desses saberes, são trabalhadas atividades pedagógicas que envolvem desenhos, garatujas e iniciação na escrita com palavras do círculo cultural da comunidade. Assim, os professores asseguram o direito ao exercício do modo de ser e de viver do guarani para construir os processos próprios de ensino-aprendizagem. Logo, as práticas culturais são realizadas levando em consideração as cosmologias guaranis.

A escola, por sua vez, tem que construir seu próprio sistema educacional para que também tenha sua própria identidade. Para isso todos os professores dessa escola têm que entender o sistema de educação guarani e a partir disso então construir o sistema educacional para a Educação Infantil e também para o Ensino Fundamental. (ADIALA, 2014, p. 4).

Dessa forma, se reconhece que, por meio da educação escolar, a criança vai aprendendo, de forma sistematizada, os valores culturais da identidade Guarani Ñandeva. Com base nesses valores, aprende valores relacionados ao respeito aos colegas, aos amigos, aos professores, aos pais, aos mais velhos, às lideranças, aos caciques e a qualquer pessoa que transita pela comunidade ou fora da aldeia. Os aspectos cosmológicos relacionados a danças e rezas devem ser ensinados

às crianças desde pequenas. Adiala comenta que isso é necessário para que as crianças aprendam a reconhecer e valorizar as danças e rezas guaranis como manifestação da identidade cultural. Ele observa que os ensinamentos cosmológicos relacionados a danças e rezas não existem para formar rezadores na comunidade, mas para ensinar que esse modo de ser guarani faz parte da educação tradicional do seu povo.

Com base nos pressupostos dos processos próprios de ensino-aprendizagem, Adiala (2014) assegura que os ensinamentos relacionados a danças e rezas possibilitam aos professores iniciar os processos próprios de alfabetização da escrita na língua guarani. Em relação às lutas pela retomada das terras tradicionais, isso contribui para mostrar às crianças, adolescentes e jovens que não se trata apenas de recuperar a terra, mas sim de reconhecer os elementos do território cultural do modo de ser e viver como guarani. É no território como espaço sagrado que se vive mais perto da Terra Sem Males. É nele que se recupera a armadilha, a construção da casa tradicional, o canto, a dança, a comida, a caça, a pesca. É nesse espaço territorial dos processos próprios de ensino-aprendizagem que a educação guarani acontece, renasce, se revitaliza e se reconstrói.

Acredito que a escola sozinha não vai ser e nunca será o único espaço de ensino-aprendizagem. Também não é o único caminho que vai mudar a vida dos guaranis, mas tem que ser o espaço pelo menos que faz as crianças e jovens a ser guarani apontando caminhos para os problemas vivenciados. (ADIALA, 2014, p. 4).

Essa reflexão de Adiala (2014) revela os limites e possibilidades da escola como espaço da negociação de saberes indígenas. Nesses pressupostos, lembremos as reflexões de Gadotti (2007) sobre o pensamento pedagógico de Paulo Freire que revela que a escola não pode mudar tudo nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sua própria sociedade. Mas não podemos jamais perder a ternura de reconhecer a escola como um dos espaços de construção das bonitezas estéticas das esperanças dos sonhos acalentados dos Povos Indígenas.

A escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo, nela existe o essencial: gente. Professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre

eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor de nossas escolas, de nossa educação. (GADOTTI, 2007, p. 11).

Nesse prisma da Pedagogia da Esperança, podemos reconhecer a escola como espaço de relações dos conflitos dos seus territórios, entendendo que cada escola é fruto da sua história, suas lutas particulares, de seu projeto pedagógico e dos sonhos e esperanças dos seus protagonistas. Com o olhar emancipador de uma Pedagogia da Autonomia sustentada nos paradigmas da Pedagogia da Esperança de Paulo Freire (1999), podemos reconhecê-la como lugar de pessoas e de relações, e também como um lugar de representação das culturas e identidades dos povos indígenas. Portanto, como instituição social, na escola há o reconhecimento cabal de que ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação dos valores culturais das comunidades indígenas e que, por intermédio dela, seja construída uma visão transformadora ou que cumpra o seu papel essencialmente crítico, criativo e reflexivo sobre os tempos e espaços dos processos próprios de ensino-aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A CONSTRUÇÃO DOS DIÁLOGOS INTERCULTURAIS

Reconhecendo a organização da escola indígena como espaço democrático de reflexões territoriais para a construção de processos próprios de ensino-aprendizagem, o presente estudo possibilitou identificarmos outras percepções culturais sobre a natureza da educação escolar indígena. Permitiu-nos compreender a didática da escola da etnia Guarani Nandeva como uma pedagogia cultural que se ocupa de reflexões relacionadas às lutas políticas e culturais em defesa dos seus territórios. Os elementos da cultura e identidade Guarani Nandeva produzem diversos artefatos culturais que são transformados em ações pedagógicas que contribuem sobremaneira para a organização dos processos próprios de ensino-aprendizagem de sua educação escolar.

Nesses pressupostos, reconhecemos que as práticas educativas organizadas na Escola Indígena Tekoha Guarani têm como objetivo contribuir para a manutenção e preservação da cultura e identidade sem negligenciar os conhecimentos relacionados à cultura ocidental. Os processos próprios de ensino-aprendizagem buscam estimular a criatividade da criança sem tirar o direito de ela ser criança

no modo de ser guarani. Nota-se que a educação escolar na Tekoha Guarani permite à criança reconhecer a cultura do outro sem perder sua própria identidade.

Nesse cenário, a proposta pedagógica da Escola Indígena Tekoha Guarani demonstra que está preocupada em ensinar as crianças a ler e escrever a partir da realidade do seu povo. Dessa forma, a escola indígena cumpre os seus objetivos sem perder os valores cosmológicos da cultura e identidade Guarani Ñandeva. As habilitações profissionais desejadas pelas crianças, como ser professor ou professora, motorista de ônibus, enfermeiro ou enfermeira, são desejos que estão presentes no imaginário das crianças porque as estruturas curriculares são produzidas nos campos híbridos da cultura ocidental e da cultura indígena.

Por fim, reconhecemos que o presente estudo nos leva a compreender que a escola é um espaço de negociação cultural. Quando o professor Adiala (2014) assegura que a Escola Indígena Tekoha Guarani não está mudando o modo de ser guarani, nota-se que a educação escolar ali é um espaço de empoderamento da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Nesse rumo, podemos assegurar que a educação escolar indígena torna a escola um espaço de negociação cultural na busca das resoluções para os conflitos relacionados aos interesses das causas desses povos. Nesse sentido, reconhecemos que é na complexidade das causas indígenas que a educação escolar deles constrói sua pedagogia cultural com a máxima freireana: a escola não pode tudo, mas alguma coisa ela pode.

REFERÊNCIAS

ADIALA, Joaquim. *Crianças no espaço da Aldeia Porto Lindo e Yvy Katu*. Relatório de atividade Campo – Universidade Católica Dom Bosco – Observatório da Educação Indígena. Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2014.

BRASIL. *Documento final da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena* – CONEEI. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão, 2014.

_____. *Resolução n. 5*, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2012.

_____. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

MARIN, José. Globalização, educação e diversidade cultural. *Tellus*, Campo Grande, MS, ano 6, n. 11, p. 35-60, out. 2006.

PARAÍSO, Marlucy; MEYER, Dagmar Estermann (Org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Edições Mazza, 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SME). *Projeto Político-pedagógico da Escola Tekoha Guarani*. Escola Municipal Indígena de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mbo'ehao Tekoha Guarani. Japorã, Mato Grosso Sul, 2015a.

_____. *Regimento Escolar*. Escola Municipal de Indígena de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mbo'ehao Tekoha Guarani. Secretaria Municipal de Educação de Japorã. Prefeitura Municipal de Japorã, Mato Grosso Sul, 2015b.

Sobre os autores:

João Carlos Gomes: Docente e pesquisador da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** joaguato@gmail.com

Adir Casaro Nascimento: Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado- Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** adir@ucdb.br

Recebido em 12 de dezembro de 2016

Aprovado para publicação em 19 de junho 2017

***Cultura viva* – modos de descolonizar a caatinga a partir da relação entre flores e pássaros**

“Cultura viva” – decolonizing brazilian caatinga through the relationship between flowers and birds

Alexandre Ferraz Herbetta¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.453>

Resumo: Este texto busca problematizar a situação de crise existente na caatinga alagoana a partir da comparação entre concepções de mundo e território evidenciadas nas atividades produtivas comumente efetivadas por não indígenas e nas concepções de mundo e território de indígenas Kalankó. Esse povo vive no sertão alagoano, na região da caatinga e busca superar uma série de dificuldades – entre elas a desertificação do bioma – para garantir uma vida digna à sua população. Nessa direção, propõe-se aqui que o conteúdo mitocosmológico presente nas letras dos cantos de toré Kalankó codifica noções e relações, presentes na ideia de *cultura viva*, que apresenta outra possibilidade para o manejo do bioma. O toré é um ritual musical que, muitas vezes, é analisado pela antropologia apenas como uma performance cultural, a qual marca diacriticamente a identidade indígena, reduzindo o potencial do rito. Neste texto, procura-se encará-lo como um ritual polissêmico, como em outras oportunidades ele é percebido. Busca-se, portanto, tomar o conhecimento Kalankó com valor político e epistêmico similar a uma epistemologia eurocêntrica, descolonizando a caatinga.

Palavras-chave: decolonialidade; indígena; mitocosmologia; toré; caatinga.

Abstract: This paper seeks to problematize the crisis situation in the Alagoan caatinga through the comparison between non indians world and territory conceptions and Kalankó conceptions. Kalankó are indians who live in the high hinterland of Alagoas, a brasilian state. This means they live in caatinga, one of brazilian biomas. Therefore, they must to face several difficulties over there, in order to guarantee dignity to their lifes. One of them is the caatinga desertification and degradation. It aims also to explore the mitocosmological content present in Kalankó toré lyrics. Toré is a musical ritual which is often analysed by anthropology as a cultural performance, which diacritically marks the indigenous identity, reducing the potential of the rite. In this paper, we try

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil.

to regard it as a polysemic ritual, as in other opportunities it is perceived. It seeks, therefore, to take the Kalankó knowledge with political and epistemic value similar to a Eurocentric epistemology, decolonizing the caatinga.

Key words: decoloniality; indians; mitocosmological; caatinga; sustainability.

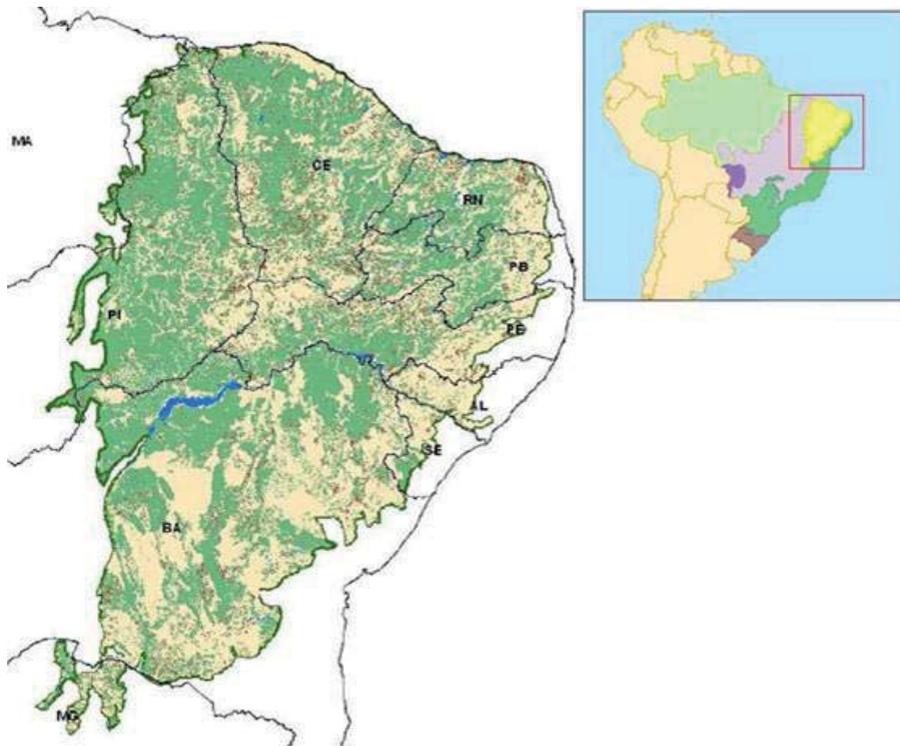
*Caboclo de pena,
não pisa no chão.
Peneira no ar
que nem gavião².*

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: FIM DE MUNDO?

Os Kalankó, população indígena sertaneja e nordestina, se constituem por cerca de 390 pessoas que vivem no alto sertão alagoano, mais especificamente no município de Água Branca. Segundo eles, sua trajetória é bastante sofrida. A origem do grupo é localizada no antigo aldeamento de Brejo dos Padres, PE, território atual dos índios Pankararu, de onde migraram, há cerca de 150 anos, para a região onde vivem atualmente. Ainda hoje não possuem uma terra indígena demarcada e observam, ano a ano, a degradação de seu território, o que dificulta sobremaneira a vida na região. Em relação a isso, como se verá, eles propõem outro modo de manejo do lugar que habitam.

Vivem em parte degradada da caatinga brasileira, uma das regiões mais ameaçadas e transformadas pela ação antrópica (SOUZA, 2004, p. 4-8) no Brasil. A caatinga possui baixo índice pluviométrico e altas temperaturas médias ao longo do ano. Ocupa cerca de 700 mil km², principalmente no nordeste brasileiro e apresenta cerca de 80% de sua área com alterações (SOUZA; ARTIGAS; LIMA, 2015, p. 132). Nesse cenário, apenas 5% de sua área constituem área de preservação, e menos de 1% é terra indígena (SOUZA, 2004, p. 4-9). Para Souza, Artigas e Lima (2015, p. 131) “o desmatamento elevado no Bioma Caatinga vem gerando processos de desertificação em diversas áreas, alterando diretamente a biota, o microclima e os solos”. Isso altera igual e substancialmente a vida das pessoas que lá vivem.

² Toré cantado por Paulo Kalankó, em junho de 2005, no terreiro de Lageiro do Couro, AL.



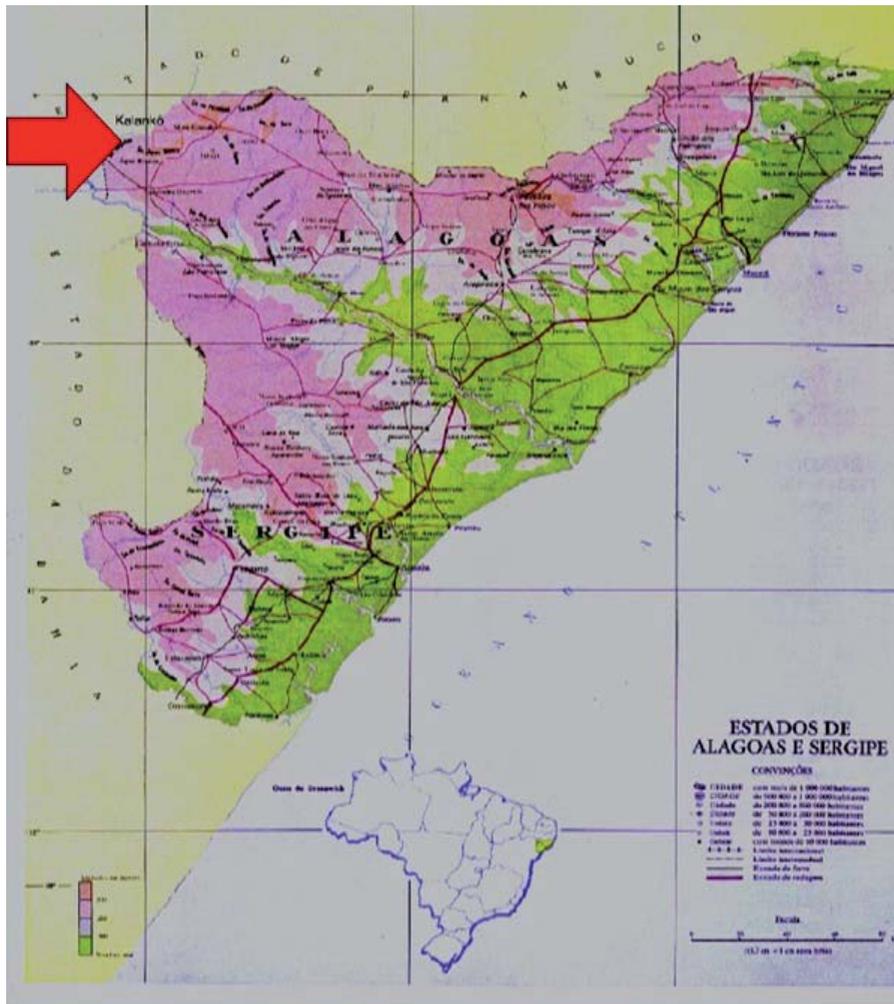
Mapa 1 – Distribuição do desmatamento da caatinga.

Fonte: Nova Escola (2008). O bege representa o desmatamento anterior a 2002. O marrom, o desmatamento entre 2002 e 2008.

O setor em que vivem (mapa a seguir) faz parte da área do polígono da seca, denominação político-administrativa que delimita o território onde se dá o fenômeno da seca, o que a configura como uma das regiões mais miseráveis do Brasil, “sujeita a uma geografia humana tão sofrida, comumente ignorada pelas elites insensíveis de nosso país” (AB SABER, 2006, p. 143). O Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDH-M) de Água Branca, por exemplo, município onde se localizam várias comunidades Kalankó, deixa isso claro. De 1991 a 2000 este índice variou de 0,486 a 0,597, ambos apontando para média e baixa qualidade de vida (HERBETTA, 2015, p. 18).

O território Kalankó, fragmentado entre minifúndios, pequenas e médias propriedades, pertencentes a indígenas e não indígenas, é cada vez mais afetado por atividades de produção não indígena e pela expropriação da terra. Note-se

que algumas atividades predatórias praticadas por não índios são facilmente observáveis no território em tela, como por exemplo, a produção de frutas, um pequeno rebanho bovino e caprino; uma transportadora; a produção de aves-truz; de madeira para carvão e de estaca, dentre outras. A isto se soma o avanço dos proprietários não indígenas que acabam se apropriando ano a ano de mais terras, espremendo essa população em porções cada vez menores e com menos condições de sobrevivência.



Mapa 2 – Detalhe da localização do povo Kalankó no noroeste do estado de Alagoas. Fronteira com Pernambuco.

Fonte: Mapa adaptado do Atlas Melhoramentos (HERBETTA, 2015, p. 19).

A maioria da população indígena exerce atividade agrícola de subsistência e se vê obrigada a aceitar o trabalho na modalidade “meia” e “renda”, ligadas ao arrendamento, pela falta de terra. Ambas as modalidades são bastante prejudiciais. Na modalidade meia, o agricultor acerta entregar a metade da produção para o proprietário da terra; na modalidade renda, acerta o pagamento de certa quantia em dinheiro. Nas duas opções, o dono da terra não se sensibiliza se o ano foi ruim de chuva ou se alguma praga atacou a lavoura. Em ambas, todo o trabalho e risco é do agricultor indígena. Algumas pessoas ainda têm que trabalhar na lavoura de outros proprietários em troca de diárias miseráveis.

Essa situação faz igualmente com que muitos usem a mesma terra da família, desgastando-a de maneira intermitente. Pelé, por exemplo, indígena Kalankó, faz roça na terra de seu Luís, seu avô. Segundo ele, “Deus ajudando, tira o que come. Cabra viaja, traz outras coisas. Terra era dos que vieram. Mais velho”. Algumas roças são ainda bem distantes das moradias. A roça que dona Maria Higino e Firmina tinham, por exemplo, se localizava no meio do caminho para a aldeia Jiripankó, a vários quilômetros de distância da residência de ambas.

Esse processo de expropriação territorial e degradação ecológica é responsável pela escassez dos recursos fundamentais para a vida da população. D Jardimina diz que “a gente planta melancia, mas quando vem o verão, seca tudo”³. Para Tonho Preto “diminuiu mais da metade, o algodão está extinto. Não chove mais no verão”⁴. Os Kalankó contavam, até o ano de 2005, com uma pequena cultura de algodão herbáceo comercializado nos centros urbanos próximos, especialmente em Caraibeiras, PE, reconhecida por sua produção têxtil. Devido à diminuição na quantidade de terra disponibilizada para cultivo, não há mais a cultura de algodão.

Na mesma direção, segundo Paulo⁵, “o caroá vem perdendo. Faz parte da religião. Uma veste necessita 150 dúzias de caroá, mais escasso. Hoje possui 12

³ D. Jardimina é a cantadora mulher mais forte da comunidade. Ela é irmã de Edmilson e é presença importante nos rituais. Essa fala faz parte de entrevista realizada em janeiro de 2009, em Lageiro do Couro.

⁴ O pajé Tonho Preto nasceu em Januária, primeiro núcleo de povoamento Kalankó. Ele tem cerca de 60 anos e é uma grande liderança em toda a região. É considerado o melhor cantador da comunidade e lidera os rituais na aldeia. Essa fala se deu em uma entrevista em Lageiro do Couro, em abril de 2011.

⁵ Paulo é cacique desde 1998. Ele é filho do pajé e tem cerca de 40 anos. É visto como uma das grandes lideranças de seu povo e como um dos grandes mestres cantadores de todo o alto sertão alagoano. Essa afirmação se deu em entrevista realizada em janeiro de 2009, em Lageiro do Couro.

vestes, hoje com grande dificuldade, além de tá escasso, a gente tá abastecendo outro pessoal”. O caroá é um tipo de bromélia característico da caatinga. É a partir da fibra de suas folhas que se confeccionam objetos importantes para as populações indígenas da região, como a veste do dançador de praiá – abaixo. O dançador de praiá representa os encantados, entidades que são a base do mundo espiritual indígena.



Foto 1 – Praiá

Fonte: Alexandre Herbetta (julho de 2005).

Como a crise na caatinga afeta a possibilidade de sobrevivência da população, muitos homens adultos migram no verão, que vai de outubro a fevereiro para o litoral, onde trabalham na lavoura de cana-de-açúcar de grandes proprietários

rurais e usineiros, a maioria, políticos de Alagoas (HERBETTA, 2006). Outros migram para outras regiões do país para trabalhar em alguma lavoura ou na construção civil. Isto prejudica a organização social, a estruturação da família e as atividades rituais. Culezinha⁶, por exemplo, um dos grandes cantadores de toré, foi trabalhar na construção civil no Rio de Janeiro. Ele caiu do andaime e faleceu, gerando muita tristeza à sua família e povo.

Este texto busca problematizar a situação de grave crise existente na caatinga alagoana, a partir da difícil realidade vivida pelos Kalankó – e vice-versa. Para isso, parte-se da comparação entre concepções de mundo, produção e território presentes nas atividades produtivas comumente efetivadas por não indígenas e concepções indígenas dos Kalankó, como a de *cultura viva*. Propõe-se então que o conteúdo mitocosmológico presente nas letras dos cantos de toré Kalankó codifica noções e relações que apresentam outra possibilidade para o manejo do bioma.

Note-se que o toré é um ritual musical que, muitas vezes, é analisado pela antropologia apenas como uma performance cultural, a qual marca diacriticamente a identidade indígena, reduzindo o potencial do rito. Neste texto, procuro encará-lo como um ritual polissêmico, como em outras oportunidades ele é percebido. Assim, trato da questão de que, nos cantos em tela, expressa-se uma série de relações estabelecidas com as paisagens, os animais e outras espécies da caatinga de sorte que se pode aventar, através dessa musicalidade, acesso a outra ontologia. E, a partir daí, se pensar em um outro modelo de manejo do bioma – um modelo menos predatório.

Nesse sentido, busca-se tomar o conhecimento Kalankó com valor político e epistêmico similar a uma epistemologia eurocêntrica, descolonizando a caatinga. Note-se que a própria posição da musicalidade indígena, como codificadora de, entre outras coisas, conhecimento sobre o mundo, é uma maneira de revalorizar outros modos de conceber e produzir a vida.

⁶ Dionísio, conhecido no alto-sertão como Culezinha, nasceu na região do Riachão, onde havia um terreiro no qual Edmilson, seu pai, era o mestre cantador. Ele dizia que havia nascido com a capacidade de cantar e era um dos grandes cantadores de seu povo.

2 CULTURA VIVA: DECOLONIZANDO A CAATINGA

A degradação da caatinga parece estar relacionada à noção de colonialidade do saber (LANDER, 2005), evidente no fato de que o que lá se passa tem a ver com categorias e práticas de uma matriz de saberes eurocentrada, como as ideias de desenvolvimento e progresso.

Segundo Dietz e Cortés (2011, p. 59), reconhecer o caráter colonial das sociedades latino-americanas nos leva a intuir o caráter igualmente colonial de seus sistemas de saberes, de seus conhecimentos. (tradução do autor).

Na mesma direção, para Lander (2005, p. 27),

[...] as categorias, conceitos e perspectivas [eurocêntricas] (economia, Estado, sociedade civil, mercado, classes, etc.) se convertem, assim, não apenas em categorias universais para a análise de qualquer realidade, mas também em proposições normativas que definem o dever ser para todos os povos do planeta. Estes conhecimentos convertem-se, nos padrões a partir dos quais se podem analisar e detectar as carências, os atrasos, os freios e impactos perversos que se dão como produto do primitivo ou o tradicional em todas as outras sociedades.

O cacique Paulo tem plena consciência da realidade exposta. Para ele há outro modo possível de manejo da região, baseado em outras noções e práticas. Note-se que a demarcação do território indígena é essencial. O processo de demarcação da TI Kalankó se arrasta há anos na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e segue sem previsão de conclusão.

Segundo o cacique, a demarcação vai garantir não só a reprodução física e cultural do grupo, mas também a conservação da caatinga, o que é, segundo ele, intrinsecamente relacionado e tem a ver com a expressão *cultura viva*. Assim

[...] a gente quer a terra para preservar recursos naturais, a medicina tradicional, as matas, os córregos. O sertão precisa da terra para cultivar. Terra para isso. A terra para preservar, recursos naturais, a medicina, as fontes, as matas, os córregos. Esse seria o fruto principal. A gente precisa cultivar e plantar o milho, a mandioca, o algodão, a broca, a melancia. A região Kalankó no sertão de Alagoas é ter a terra para preservar recursos naturais e solo para cultivar e produzir alimentação. É muito diferente de outros lugares que Brasília conhece. Somos Kalankó com a nossa cultura viva.⁷

⁷ Entrevista em agosto de 2011 em Lageiro do Couro, AL.

Para Paulo, como se vê, a caatinga, em primeiro lugar, deve ser conservada frente à degradação atual. Segundo ele, ela pode e deve suprir as necessidades alimentares da população, a partir de uma dieta rica e diversificada.

Deve garantir o acesso às propriedades medicinais das espécies vegetais e deve ter seu estoque natural conservado, inclusive a água. Tudo isso, conforme o cacique, a partir de um modo de manejo baseado na chamada *cultura viva* – distinto, portanto, do modelo desenvolvimentista predatório atual, relacionado ao “que Brasília conhece”.

Tal modelo baseado na *cultura viva* como se verá tem relação com outro modo de perceber o ambiente, o qual tem como eixo outras classificações e distintas relações entre as espécies e o território. Nesse sentido, tomar em consideração esse outro modo de perceber e produzir a caatinga é descolonizar o manejo atual dela.

A terrível crise que se abate sobre a caatinga, ameaçando a existência do bioma, é intrinsecamente relacionada à situação de vulnerabilidade das populações que lá vivem. E não pode ser, portanto, solucionada sem uma mudança mais profunda de manejo, baseada em novos pressupostos epistemológicos e políticos.

3 PÁSSAROS

Os Kalankó detêm um assombroso conhecimento de espécies vegetais e animais da caatinga. Tal conhecimento é operacionalizado em procedimentos de cura, na culinária, no manejo do território e também nos momentos rituais. Ele é também efetivado a partir do conhecimento e uso de apenas uma espécie ou mesmo na associação de duas ou mais delas.

Parte desse conhecimento se refere ao entendimento e classificação de uma série de pássaros. Palitot e Souza (2004) já haviam notado o mesmo entre os Potiguara, indígenas, habitantes do litoral nordestino. É importante saber que a existência dos pássaros está diretamente relacionada à conservação da vegetação (SOUZA, 2004, p. 79-80), o que, como se disse em relação à desertificação, não ocorre atualmente.

Segundo o Instituto Chico Mendes (ICMBIO, 2011, p. 1),

A Caatinga tem sido apontada como uma importante área de endemismo para as aves sul-americanas, porém a distribuição, a evolução e a ecologia da avifauna da região continuam pouco investigadas, refletindo, consequentemente, na política e ações de conservação.

Existem 510 espécies de aves que habitam as caatingas e 23 espécies que podem ser caracterizadas como endêmicas, considerando as matas secas e outras formações decíduas, como as florestas estacionais das áreas de contato, destacando-se os gêneros *Cyanopsitta*, *Anopetia*, *Gyalophylax*, *Megaxenops* e *Rhopornis*.

Para os Kalankó, desde sempre, os pássaros são seres fundamentais no universo. Isto, pois, pode marcar momentos do ano e do dia, já que cada espécie e seu respectivo canto têm aspectos específicos que marcam diversos ciclos da vida. Marcam também o território, a partir do local onde vivem e de seus comportamentos específicos. Alguns servem ainda como alimentação. Boa parte são agentes ativos nos rituais musicais do toré, como se verá.

O acauã, por exemplo, é muito comum em toda região do semiárido e é personagem central de um toré. Ele pertence à espécie *Herpetotheres cachinnans* e tem baixa sensibilidade à presença humana, o que significa que se afeta pouco com as alterações antrópicas. Seu canto pode durar vários minutos (WIKIAVES, 2016a).

Já o viuvinha marca a estação chuvosa. Essas aves são bastante valorizadas pelos Kalankó, mas atualmente são raras, por causa da caça descontrolada. Seu canto se assemelha a um assobio rápido, sendo que um pássaro responde ao chamado do outro (WIKIAVES, 2016b).

O gavião-caburé é uma ave falconiforme e marca o amanhecer. Pode frequentemente ser ouvida nesse momento, mas também durante o dia. É um pássaro, inclusive, mais ouvido do que observado (WIKIAVES, 2015). A rolinha azul também é bastante encontrada na aldeia. Ela é bastante apreciada como carne de caça, não fazendo parte do sistema de representações presente no toré.

Quando aparecem no toré, os pássaros da caatinga normalmente representam os encantados, entidades que, ainda em vida, se transformaram e atuam na proteção da comunidade. É através dos encantos que os Kalankó têm acesso a uma energia encantada que pode até curar o sujeito (HERBETTA, 2006, p. 98-9). Os encantados são os donos das músicas de toré.

Neste sentido, os pássaros ocupam uma posição de destaque no universo Kalankó, pois podem, portanto, efetivar transformações importantes – enquanto encanto.

Em relação a esse processo, sempre que fui à aldeia tive muito prazer em conversar com seu Edmilson⁸. Ele é muito gentil e generoso. Nossas conversas foram muito relevantes para o entendimento do toré Kalankó, já que Edmilson pertence à descendência de Santina, grande cantadora ancestral, sendo um cantor renomado de toré na região.

Do conjunto de nossas conversas, algumas imagens se destacaram. Em janeiro de 2003, por exemplo, seu Edmilson me afirmou que os encantados eram como o ar. Dessa forma, ele criou uma metáfora na qual os encantos – como o ar – são leves, mas essenciais e, portanto, poderosos. Retomei a mesma conversa, dois anos depois. Nessa ocasião, seu Edmilson reafirmou o que tinha me dito sobre a relação encanto:ar e criou uma nova imagem. Os encantados eram como o vento. Dessa forma, eles poderiam circular – pelo ar – por todas as aldeias indígenas da região, apontando para a ideia de movimento. Poderiam estar em qualquer lugar a qualquer momento. Ambos, ar e vento, apontam para significados similares, mas ainda para substantivos abstratos, não tangíveis.

Em outra oportunidade, Paulo, o cacique, usou uma imagem com sentido similar para representar os encantos. Ele disse que eles eram como o som, relacionando o canto ao encanto.

No universo cultural Kalankó, se, por um lado, os encantados são realmente seres intangíveis, abstratos e intocáveis, por outro, eles são absolutamente materiais, o que fica evidente quando a energia encantada está presente e pode promover transformações tangíveis na aldeia, como uma cura.

Em outra noite, já perto do amanhecer, seu Edmilson me explicou que os encantos são também – sem eliminar as imagens anteriores – pássaros. E que, portanto, eles têm uma forma concreta de atuação na caatinga alagoana. Voam por entre as aldeias, mas podem pousar, fazer seu ninho e ter uma relação mais direta com esta ou aquela aldeia.

⁸ Edmilson é pai de Culezinha e neto de Santina, antiga liderança indígena da região. Nasceu em Januária, terra tradicional Kalankó e vive atualmente em Lageiro do Couro. Ele afirma que nasceu sabendo cantar e se tornou um dos cantadores mais respeitados da área.

Nesse cenário, os encantos-pássaros, quando têm uma relação mais direta com uma aldeia, são representados por uma pedra, de preferência, mas também por algum outro objeto pertencente ao domínio da natureza, como dizem, como um pedaço de madeira. Esses objetos são chamados de sementes.

Depreende-se das conversas mencionadas um sistema de transformação no qual os encantados variam de posição, mas não de valor. Eles podem ser identificados da posição mais abstrata, representada pelo ar, até a mais concreta, representada pela pedra. Note-se que eles aparecem comumente numa posição intermediária, a do pássaro. O valor é sempre o mesmo, relacionado ao poder.

Desta forma temos,

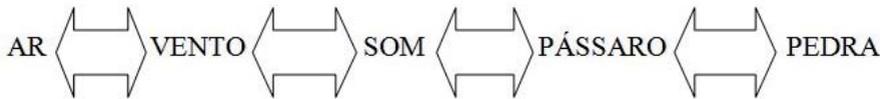


Diagrama 1 – Sistema de transformação

Fonte: Herbetta, 2015, p. 151.

No sistema acima descrito, o encantado pode ser representado em cada uma das posições delimitadas, as quais variam de posição, mas não de valor. Ao mesmo tempo, essas posições variam também com relação à abrangência. Os encantados podem possuir da maior abrangência, representada pelo ar, que pode estar em todo lugar, à menor abrangência, representada pela pedra, localizada num local específico.

Tonho Preto, o pajé, corrobora o sistema descrito. Para ele, os encantados são – ou ocupam – todas as posições ao mesmo tempo, não havendo diferença entre uma e outra. Segundo ele, o importante é o fato de que todas as posições pertencem ao domínio da natureza, apontando para a ideia de que o universo encantado faz parte dela. O valor deles sendo sempre o mesmo.

A posição no sistema não altera o valor do encanto, mas entre a população Kalankó, na grande maioria das vezes, os encantados são relacionados à posição intermediária no sistema apresentado, a do pássaro. Além disso, é dessa forma, como o beija-flor, a andorinha, o acauã ou o papagaio amarelo – pássaros

característicos da caatinga – que o encanto é representado como personagem central nas letras dos cantos do toré.

A ideia dos pássaros é também atualizada no domínio do rito. A imagem do praiá, já apresentada mais acima, a qual representa um dos dançadores mascarados que fazem parte do complexo ritual do toré, aponta para a ideia de um pássaro. Nela, alguns elementos, como o uso das penas de peru, deixa claro que se refere a um personagem relacionado ao universo das aves. Além disso, as penas das aves são bastante utilizadas em adereços, sendo matéria-prima de cocares marcantes visualmente.

Nessa direção, segundo Lévi-Strauss (1989), os pássaros pertencem a um conjunto de espécies muito valorizado no pensamento humano. Isso se dá pelo fato de pertencerem a outra ordem, diversa da dos humanos, mas sociável. E, ainda mais, por pertencerem a uma ordem que pode voar, algo que os humanos não podem fazer, mas valorizam. Para o autor,

[...] pela estrutura anatômica, pela fisiologia e pelo gênero de vida, elas (as aves) estão situadas mais longe dos homens... as aves são cobertas de penas, são aladas, ovíparas e, também fisicamente, separam-se da sociedade humana pelo elemento no qual têm o privilégio de se moverem. Por isso, formam uma comunidade independente da nossa, mas que, em razão dessa independência, aparece-nos como uma outra sociedade, homóloga àquela em que vivemos: a ave é apaixonada pela liberdade, ela constrói para si uma morada onde vive em família e alimenta seus filhotes, muitas vezes mantém relações sociais com os outros membros de uma espécie e se comunica com eles por meios acústicos que evocam uma linguagem articulada. Por conseguinte, todas as condições estão objetivamente reunidas para que concebamos o mundo das aves como uma sociedade humana metafórica. (LÉVI-STRAUSS, 1989, p. 229).

4 FLORES

Em relação ao que foi dito, os Kalankó, ao se referirem a si próprios – sujeitos –, percebem-se no plano de baixo, na terra, distante em relação ao universo das aves – no plano do alto. Nesse sentido, eles elaboram uma série de correlações com a ordem das plantas, ou seja, pertencente ao universo vegetal. É interessante ainda comentar que, muitas vezes, quando aparecem em relação aos encantados-pássaros, se percebem enquanto flores, que vivem na terra.

As flores – nos torés- são pensadas/efetivadas enquanto sujeitos do grupo. A própria narrativa criada para localizar o grupo no universo indígena da região é baseada em metáforas de caráter filogenético. Essas metáforas configuram um sistema genealógico de figuração filogenética vegetal, que envolve, de um lado, os “Troncos Velhos”, representados pelos antigos aldeamentos missionários e, do outro, as “Pontas de Rama”, as “novas” comunidades.

Com relação aos Kalankó, a história que se conta é a de que, por volta de cento e cinquenta anos atrás, entre o fim do século XIX e início do XX, por conta da dissolução do aldeamento de Brejo dos Padres, PE, o qual fez parte da política indigenista oficial, cinco “pontas de rama” de um único “tronco velho” migraram para o alto sertão alagoano. O tronco velho sendo o aldeamento de Brejo dos Padres, PE, como se disse.

Alguns outros domínios como a morte, apresentam correlações diretas com o universo vegetal. Segundo Tonho Preto, não é possível se fazer o sepultamento na aldeia,

[...] já que se a gente fizesse, chegasse a fazê um sepultamento de qualquer pessoa... nós tinha que arretirá, levá pro cemitério do branco, ia sê tirado na marra, ia forçá nós tirá, aí não tinha como a gente construir dentro da nossa cultura que é uma das coisas que é muito importante... antepassado implantado dentro da própria área.⁹

O termo implantado refere-se à ideia de que o morto não é enterrado, mas plantado. Esse fenômeno remete a outras etnografias do sertão nordestino, como, por exemplo, entre os Xukuru, PE (NEVES, 2005), onde o cacique Xicão Xukuru, que foi assassinado por conta de questões fundiárias, não foi enterrado, mas plantado na aldeia para que se transformasse em planta.

A ideia de plantar o corpo do sujeito aponta para a importância do corpo e sua relação com o domínio vegetal. Outras ideias corroboram essa relação. O uso das ervas do mato, por exemplo, muitas vezes é baseado no manejo ou aplicação de parte da árvore no corpo do índio, indicando uma relação homóloga entre os dois termos: árvore e corpo. A raspa da árvore e, portanto, do corpo dela, é um tipo de procedimento bastante utilizado como remédio do mato para a cura

⁹ Entrevista em dezembro de 2001 em Lageiro do Couro, AL.

de algumas doenças. Dessa forma, a contiguidade entre os corpos – vegetais e humanos- busca a ordenação do segundo.

Tal concepção fica clara em alguns outros momentos, como por exemplo, quando o cacique Zezinho Koyupanká afirmou veementemente, numa reunião na oca central da Retomada, uma das comunidades Kalankó, sua concepção da origem do mundo. Para ele não há dúvida que os índios já estavam aqui há tempos imemoriais – muito antes de qualquer europeu. O índio, para ele, brota da terra.

5 TORÉ: POSSIBILIDADES DE ANÁLISE A PARTIR DO COMPONENTE MITOLÓGICO PRESENTE NA MÚSICA

A relação acima comentada, entre pássaros e flores, fica evidenciada nos rituais musicais do toré. Eles são a base do complexo ritual Kalankó, também composto pelo ritual do Praiá e pelo Serviço de Chão (HERBETTA, 2006).

O toré entre os Kalankó é, geralmente, oferecido por um indivíduo, como promessa a algum encantado, como o toré que D. Joana¹⁰ oferece todo mês, há 50 anos, como promessa pela cura de sua mãe. O ritual pode ser oferecido, ainda, em homenagem a alguma data especial ou, como falam, só por brincadeira.

Trata-se de um rito de caráter coletivo e público que conta com a participação de toda comunidade, além de não índios. Observei também, em diversas ocasiões, a grande participação das crianças. O rito pode ser realizado em diversos espaços. Presenciei desde alguns feitos no interior da casa de um indivíduo, até alguns praticados fora da aldeia, quando assumem também um significado político externo, agindo como sinal diacrítico de identificação. Normalmente se faz um toré no terreiro, espaço retangular localizado no centro de uma aldeia.

O ritual acontece constantemente- basicamente todo sábado-, e se realiza a partir da prática de alguns cantos e danças específicas, que cessam quando o cantador emite um grito. A dança baseia-se na estrutura “núcleo-periferia”, na qual os cantadores se colocam no centro da roda e os participantes na periferia. Ela é realizada sempre no sentido anti-horário, sendo feita em solo ou parilha (pares). Os passos consistem em rodopios e voltas. No centro do círculo, perma-

¹⁰ D. Joana da Conceição nasceu em Januária, mas mora na Gangorra, comunidade vizinha a Lageiro do Couro. Ela é cunhada de Culezinha e conhece um bom repertório das músicas que se cantava no passado, sendo uma liderança respeitada na comunidade.

necem os cantadores e os melhores dançadores, ele sendo considerado espaço de maior poder. Na periferia, os outros participantes.

O canto é baseado na estrutura “pergunta-resposta”, na qual o cantador canta dois versos, e os participantes respondem com mais dois, além de algumas variações dessa base. Em cada ritual de toré, sempre se deve cantar pelo menos três músicas.

Segundo os Kalankó, a efetivação do rito musical produz uma energia encantada. Os Kalankó têm a ideia de uma força encantada, proveniente da presença e atuação dos encantados no espaço ritual- o terreiro. Para Culezinha, o terreiro “é feito pra receber né” a força, a partir do canto. A origem dessa força encantada é sempre ligada a um lugar ideal na natureza, como “as mata virge da Amazônia”, como me foi confidenciado por D Joana ou a Cachoeira de Paulo Afonso, como me contou Tonho Preto.

Os ritos musicais do toré são efetivados em festas que estão assentadas na contínua reprodução e elaboração de um repertório musical comum entre os cinco povos indígenas da região, pois as canções que são cantadas nos vários encontros por determinado grupo são aprendidas pelos outros presentes e reproduzidas nas comunidades. A rede que liga as famílias indígenas do alto sertão alagoano, inclusive, é alimentada por essas festas, que contam com a participação dos grupos indígenas da região, com destaque para aqueles que mantêm ligações genealógicas de grau mais próximo. Isto evidencia a existência de um sistema de comunicação músico-ritual supralocal – espécie de linguagem franca –, o que evoca o caso xinguano (MENEZES BASTOS, 1999).

Algumas canções do repertório em consideração são bastante comuns de se ouvir por toda a caatinga alagoana.

Apesar da importância que o toré representa para o universo social das comunidades da região, a etnologia indígena produzida lá ainda carece de melhores interpretações acerca deste rito. Na maioria dos casos, o toré é tratado apenas como marcador diacrítico ou espaço do sagrado, perspectivas relacionadas aos estudos de etnicidade (POMPEU SOBRINHO, 1934; DÂMASO, 1935; OLIVEIRA, C., 1938; OLIVEIRA, J., 1993, 1995, 1998, 1999a, 1999b, 2000; ARRUTI, 1999; FOTI, 2000; NEVES, 2005; VALLE, 1993; 2004; PALITOT; SOUZA, 2004; NASCIMENTO, 2004; AMORIM, 2010 e outros).

Se esses estudos são bastante relevantes para o entendimento da fundamentação política dos grupos em relação a si, a outros grupos e ao Estado-nação, então alguns outros estudos identificam no toré um ritual polissêmico (REESINK, 2000).

Nesse sentido, busca-se explorar este universo repleto de elementos simbólicos (MOTA, 2002; GRUNEWALD, 2004; PEREIRA, 2004; RIBEIRO, 1992; OLIVEIRA JUNIOR, 1998). Em Herbetta (2006, p. 100-5), por exemplo, descrevem-se detalhadamente as características principais do rito entre os Kalankó, destacando seus elementos constituintes, a percepção das pessoas acerca dele e sua relação com a teoria nativa de música.

O que me interessa agora, em especial, é o conjunto de saberes, discursos e representações que perpassam o evento musical do grupo, ou melhor, o componente mitológico que pode ser percebido nele.

Melatti (2008), de maneira similar, analisou histórias populares – aparentemente desprovidas de valor etnográfico – contadas na região do Rio Uruçá, na Amazônia brasileira. A partir desse estudo ele estabeleceu princípios e estruturas em narrativas antes desvalorizadas nos estudos etnológicos. Dessa forma, ele aproximou contos populares às narrativas míticas, obtendo resultados interessantes. Cardoso de Oliveira (1991) também deu atenção a esse tipo de história, apontando para a relevância simbólica dela. Para ele, os Krahô, pensam a narrativa popular de João e Maria de forma absolutamente específica. Ou seja, apesar de ser uma história comum no folclore brasileiro, cada grupo se apropria, recombina e a reinventa a partir de seus códigos culturais.

Da mesma forma, as letras do toré, anteriormente deslocadas de um potencial mitocossmológico, podem ser entendidas como versões representativas de um discurso maior, relacionado à mitocossmologia e expresso no rito em referência. Com isso, a estrutura do toré possui elementos relevantes para o entendimento do universo simbólico em questão e, além disso, pode ser entendida como uma forma de codificação da realidade social.

6 O QUE CIRCULA ENTRE PÁSSAROS E FLORES: NOVAS RELAÇÕES NA/DA CAATINGA

Tento aqui realizar agora, de forma limitada, uma análise dos cantos de toré Kalankó. Busco o entendimento de relações e temas centrais para os Kalankó a

partir da análise da letra de torés registrados e transcritos em trabalho de campo que se estende de 1999 a 2014.

A análise do toré em tela permite a construção de vários grupos de cantos que articulam seus códigos, mensagens e suas relações de maneira particular. Ao mesmo tempo, alguns temas perpassam todos os grupos, formando subgrupos. A partir da análise, pode-se pensar em algumas relações especiais que apontam para percepções e condutas.

O repertório aqui analisado levou em consideração 18 torés (nomeados como T1, T2...), os quais configuram o que considero o repertório Kalankó, expresso nos ritos e no dia a dia. Isto não significa que, em algumas ocasiões, não surja outro canto e que tal repertório seja estático. Note-se ainda que, neste texto, apresento uma análise de apenas parte desses dezoito torés, por conta do espaço e do objetivo do artigo.

A análise dos torés evidencia a relação comentada entre pássaros e flores a partir principalmente da dimensão espacial, na qual o alto significa poder, e o baixo – representado pela terra – significa sofrimento ou fraqueza. Além disso, a dimensão temporal aparece reforçando a ideia de tempo ideal.

O paladar é o código que gera transformação, indicando a comensalidade como posição marcante do universo simbólico do grupo. Isto aponta para alguns momentos especiais da comunidade, por exemplo, quando se divide a garapa (bebida), após a parte central do toré, a festa da umbuzada na Semana Santa ou os churrascos cotidianos. Apesar das relações diretas aqui citadas entre o mito e a vida cotidiana, entende-se que a relação entre ambos os domínios é de ordem dialética e constituída por diversas outras operações (LÉVI-STRAUSS, 1990 [1971]).

Nesse universo, quem tem a capacidade de voar está relacionado ao alto ou à ideia de poder. Essa relação explica a razão da existência de alguns encantados relacionados a pássaros como o beija-flor, a andorinha ou o viuvinha, como comentado. Este último pássaro é presente em quase toda a América do Sul e vive aos pares ou em pequenos grupos, apontando para a dança do toré e para o praia de parelha (coreografia ritual).

Essas relações podem ser observadas em T1, gravado em um toré de julho de 2009. Este toré teve com cantor principal o cacique Paulo, e durou cerca de 10 minutos.

T1

*Urubu de Serra Negra
de velho caiu as penas
(Cantador)*

*de come mangaba verde
na baixa da jurema.
(Cantador)*

*Ole le coã
na baixa de jurema
olele coã
na baixa da jurema
ole le coã
(Participantes)*

A análise do canto acima deixa claro que a relação marcante é entre o céu e a terra. Nele, o urubu representa o alto, já que é um pássaro que voa alto. A jurema se localiza em uma região classificada como baixa. O próprio termo, na geografia, aponta para algo similar a um vale de altitude baixa.

A jurema coloca-se em oposição à mangaba, que parece estar num plano intermediário, nem na terra nem no alto.

O código sensível que fica evidenciado é o paladar. O urubu que vem do alto comeu mangaba verde. O ato de comer aqui implica então uma transformação, que tem como resultado o cair das penas, diminuindo a potência do animal.

Nesse verso, comer está, então, relacionado ao estrato de baixo. O verde apontando para um alimento consumido antes de seu ponto ideal de maturação.

Cada canto na aldeia Kalankó pertence a um encantado. No caso, o dono de T1 é mestre Andorinha, apontando novamente para a figura de um pássaro. Além disso, comer é um ato humano, localizado no plano de baixo. Quem come no caso são os índios, que vivem na terra, local de fraqueza.

Existe uma variação deste canto (T2). Nela, mudam-se os termos, mas a mensagem continua a mesma. O canto abaixo foi realizado em um toré em janeiro de 2007. Foi cantado pelo pajé Tonho Preto.

T2

*Papagaio verde-amarelo
foi come mangaba veia
(Cantador)*

*batam palmas, digam vivas
os caboclo tá na terra
(Participantes)*

Aqui a relação marcante, mais uma vez, é a estabelecida entre o céu e a terra, ou seja, entre o alto e o baixo. Outra relação que aparece é a do pássaro, no alto e o caboclo na terra. O caboclo no caso pode ser o índio ou o encantado.

O paladar novamente intermedeia as relações e os termos do toré. Além disso, o papagaio aponta para uma relação com o encantado. Este, após comer mangaba, aparece na terra, no plano de baixo, junto aos índios. O ato de comer pode estar novamente enfraquecendo o encantado ou igualando-o ao índio.

O termo ‘velha’ ligado à mangaba, fruta característica da região e pertencente ao domínio da natureza, aponta para um alimento consumido após seu período ideal de maturação. Novamente fora do período de tempo ideal.

Ainda em T2, o código acústico é um meio de fazer barulho, saudando com sentido positivo os caboclos que desceram na terra. Isto estabelece uma conjunção entre ambos – índios e encantados. Se o paladar gera uma perda, pois leva do plano de cima ao de baixo ou ainda faz perder as penas, então o som aparece como meio de se conjugar os seres que estão no plano de baixo com os que estão acima.

Além disso, ambos- T1 e T2- apontam para uma concepção de tempo que é expressa na maturação do alimento, que não pode ser consumido nem antes nem depois do período ideal. Nesses casos, a mudança de estrato (do superior para o inferior) ou a perda das penas estão relacionadas a um erro de tempo.

Todos eles deixam ainda explícitas algumas relações anteriormente estabelecidas, representadas pelos termos

ALTO/BAIXO
MANGABA/JUREMA
COMER/CANTAR

Pode-se ler a equação acima de ponto de vista sintagmático e paradigmático. Ou seja, da mesma forma que o alto se relaciona ao baixo, a mangaba à jurema e o comer ao cantar, horizontalmente, o alto pode ser lido junto à mangaba e ao comer. Assim, comer mangaba no alto equivale a cantar a jurema embaixo - verticalmente.

Em T3 marca-se novamente a mesma relação entre o alto e o baixo. Esse toré foi cantado por Culezinha em abril de 2005 e teve a duração de cerca de 15 minutos. Quanto maior a duração do canto, maior a percepção da energia encantada no terreiro.

T3

*Eu subi lá no alto do tempo
só pra vê a fundura do mar
(Cantador)*

*canta home canta mulé
e a sereia canta no mar
(Participantes)*

Nesse toré, o alto está ligado à visão e ao espaço distante, já que se sobe para ver de cima; enquanto o baixo está ligado ao código acústico, relacionado à ação de cantar e à distância pequena. Ainda em T3, evidencia-se uma conjunção entre um homem, uma mulher e uma entidade sobre humana – a sereia do mar. A sereia está ligada ao elemento água, que, no universo caboclo, tem o sentido da abundância (HERBETTA, 2015, p. 10-26), que cura e gera poder. O homem e a mulher parecem estar no mesmo plano, apontando para uma mesma posição hierárquica. Canta-se embaixo – na terra.

Como em T2, o som exerce a função de conjugação que age no plano horizontal.

Em T4, a ideia de abundância é reforçada,

T4

*No céu, na lua cheia
na terra nasce uma flor
(Cantador)*

*no espaço, quero andorinha
Para ser meu protetor
(Participantes)*

*lê o há hei lê o há há
lê o hei lê o há há
(Complemento)*

Esse toré foi cantado por Tonho Preto em julho de 2011. Teve a duração de cerca de 10 minutos. Nele, a flor está posicionada na terra, ou seja, no plano de baixo. Dessa forma, ela se aproxima da ideia de índio, posicionado no mesmo plano. Além disso, ela representa o índio, que só pode nascer e atuar na terra, de preferência com a proteção de um encantado. O encanto novamente é posicionado no alto, no espaço. Note-se ainda que o canto articula elementos dispostos em oposição numa dimensão espacial.

Ainda em T4, pode-se destacar o sentido de abundância, que está relacionado ao termo: cheia, que por sua vez está ligado ao termo: lua- localizada no alto. Nesse sentido, a flor indica a necessidade da luz- da lua cheia. Em outras palavras, a flor necessita da abundância que está presente no alto. Na aldeia Kalankó, a abundância é vista como poder, que se posiciona sempre no plano de cima, como mencionado anteriormente (HERBETTA, 2015, p. 10-26).

Está claro que existem dois estratos no universo Kalankó – o de cima e o de baixo. Se os pássaros, que são relacionados ao de cima, representam o encantado, as flores, que pertencem ao de baixo, representam os índios. Os índios, além disso, dependem da força dos encantos, relacionada à ideia de abundância para viverem no plano de baixo, visto como enfraquecido. A abundância pode estar relacionada à energia encantada comentada.

Neste universo, comer transforma, estando ligado à perda. E o som tem a função de conjugar espaços e seres.

Em T13, cantado por Tonho Preto em janeiro de 2013, a ideia de abundância (como em T4) aparece novamente relacionada ao domínio do que chamam de natureza. Se em T4 a abundância era representada pela lua cheia, aqui ela é relacionada à chuva. O código climático constitui um tema central deste toré apresentado abaixo. A abelha aparece como personagem importante.

T13

*Abeia em tempo de chuva
só trabalha no agreste
(Cantador)*

*Trabalha abeia miúda
na aldeia do ouricuri
(Participantes)*

Nele, o trabalho, ação valorizada na comunidade, se relaciona à chuva, que traz a ideia da abundância. A abundância, como já colocado, tem relação com a energia encantada, entendida na aldeia como pertencente ao domínio da natureza. O uso do termo que se refere ao animal, abelha, não deixa claro se se refere ao encanto ou ao índio. Se a chuva aponta para a abundância, a abelha é miúda, que significa pequena, apontando para o plano de baixo ou aos próprios índios.

Destaca-se então um novo animal, a abelha. Ela é posicionada ainda de forma obscura, mas vai se mostrar importante no sistema de pensamento em análise. Note-se que o mel para os Kalankó é usado no ritual da Semana Santa. Segundo Léo Neto e Grunewald (2012), pode se falar inclusive em um complexo do mel na região em tela, o qual pode ser percebido na cosmovisão, por exemplo, dos índios Atikum/Umã de Pernambuco.

Além dos estratos superior e inferior, a cosmovisão Kalankó apresenta um espaço intermediário- mato. Este, apesar de se localizar na terra- caatinga- representa a natureza e o poder encantado. O mato aparece em alguns torés, como em T12- abaixo. Este toré foi cantado por seu Edmilson em janeiro de 2005.

T12

*O caboclo tá no mato
tá apanhando murici
(Cantador)*

*bota a corda no caboclo
na aldeia do ouricuri
(Participantes)*

O mato aparece aqui como lugar especial – de poder. Ele se coloca, então, numa posição intermediária entre o céu e a terra. O mato, segundo o pajé, é o local onde os encantados podem atuar na terra, ou seja, ele representa o terceiro, além de alguns outros lugares relacionados à natureza, normalmente não degradados na caatinga. O motivo central do canto é o de prender o caboclo, ou seja, ligar o encantado a uma aldeia e assim acessar a energia encantada decorrente dele. A corda indica a ação de controlar, que se relaciona com a ação de apanhar.

Ambas apontam para o ato de coletar – na primeira, murici, na segunda encantado. Uma no sentido figurado – quando diz respeito ao encantado, outra no sentido próprio, quando diz respeito ao murici. As duas relacionando-se ao poder, já que se localizam no alto. O murici é uma fruta típica da região e se localiza no alto da árvore.

Pode-se dizer que a cosmovisão Kalankó, população agricultora, tem dois estratos base, o alto e o baixo (como já mencionado), representados pelo céu e pela terra. Nesse cenário, o índio deve realizar o trabalho para a conjunção de ambos e para o contato com o mundo encantado, o que pode dar acesso à energia vital – a encantada – a qual pode se manifestar abundantemente em locais não degradados.

O trabalho, como se vê, tem a ver com a ação de coletar, de apanhar, mas também de cantar. O mato marca um espaço especial que intermedeia o contato entre índios e encantados na terra.

Para que isso aconteça, usa-se especialmente o som, que aparece como operador da conjunção – tanto dos espaços quanto das pessoas. Quando a conjunção é com os encantados, tem-se uma relação no sentido vertical. Articulam-se então dois estratos, o de cima e o de baixo. Quando a relação de associação é com pessoas, a relação é horizontal, e a dimensão temporal prepondera. Nesses casos, segundo os Kalankó, deve-se pisar ligeiro. Pisar ligeiro aponta para o modo adequado de dançar o toré e indica novamente uma marcação de tempo ideal que deve ser respeitada.

Pode-se representar tal estrutura no seguinte esquema, baseado nos termos e relações evidenciados nos diversos torés,

ALTO – céu: espaço: tempo: pássaros: visão: longe: lua cheia: preá: mato

BAIXO – terra: índio: flor: jurema: som: perto: espacial: fundura do mar: trabalho: terreiro

Entre os dois estratos citados, evidencia-se um intermediário, no qual se identificam os seguintes elementos:

INTERMEDIÁRIO – mangaba: murici: abelha: mel: mato: tato/paladar

Esses elementos posicionam-se no plano do concreto exatamente numa altura intermediária entre um e outro. Os dois primeiros são frutos característicos da região, o terceiro e o quarto representam produtor e produto valorizados, inclusive na esfera do ritual, o quinto indica o espaço de poder intermediário, entre o alto e o baixo e os dois últimos, os sentidos usados para a relação entre os estratos mencionados.

Dessa forma, depreende-se da análise dos torés termos, condutas, percepções e relações relevantes para os sujeitos da comunidade. O universo cosmológico mostra-se como um mundo de constante interação e diálogo, que codifica motivos e relações fundamentais da prática cotidiana indígena. Codifica também relações específicas com espécies e com o território.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A POLINIZAÇÃO ENQUANTO MODO DE ARTICULAR, ASSOCIAR E CRIAR

Assim como diz Sousa Santos (2007, p. 14), “a compreensão do mundo excede largamente a compreensão ocidental do mundo”.

No caso aqui, tratado brevemente, a estrutura evidenciada aponta para um mundo no qual os encantados são vistos e relacionados aos pássaros, seja o gavião, o acauã, o papagaio e outros, típicos da caatinga, os índios relacionando-se ao mundo vegetal, referenciados muitas vezes pelo termo flor. O mundo intermediário é constituído especialmente por elementos que se localizam no intermédio dos outros dois estratos, como a mangaba, o murici e o mel, e são efetivados pelo paladar, que produz transformações.

A música estabelece conjunções e efetiva as diversas relações entre os elementos mencionados, e outros que não apareceram nos torés apresentados, apontando para uma gramática da decolonialidade (MIGNOLO, 2010).

A associação entre as espécies cria vida na caatinga, o que é entendido igualmente a partir do acesso a uma energia encantada, como comentado, responsável pela saúde e alegria das pessoas.

Trata-se, portanto, de algo similar a um processo de polinização. Da relação entre pássaros e flores, gera-se a abundância e a multiplicidade de espécies.

Para Escobar, pode se pensar nessa dinâmica – assim como em dinâmicas similares- a partir da noção de ontologia relacional. Segundo o autor (ESCOBAR, 2016, p. 113),

[...] as ontologias relacionais se realizam em práticas de cultivo mais semelhantes ao que os camponeses tradicionalmente têm feito (policultura com produção para subsistência e para o mercado, uma paisagem diversificada com vínculos com as comunidades e os deuses, etc.) ou aos tipos de sistemas agrícolas localizados, orgânicos, flexíveis e democráticos que agroecologistas e movimentos como La Vía Campesina propõem como saída da crise alimentar. (tradução do autor).

Segundo Mignolo e Tlostanova (2012, p. 232), entretanto, o termo mais adequado para esse tipo de situação é o da “vincularidad”, que aponta para a correlacionalidade, a qual trata das relações entre os diversos elementos e, também, das constantes correlações entre estes, de modo que uma relação pode retroalimentar o sistema, dando um caráter mais complexo às diversas redes de associação estabelecidas.

Nessa direção, para ambos autores (2012, p. 230),

[...] as ontologias indígenas são relacionais, mas diferem radicalmente da concepção ocidental de ontologia relacional. Nesta concepção, a ontologia de relação é uma resposta ocidental à noção de ontologia essencial ocidental, a ontologia do Ser (Heidegger) que encontrou sua crítica em Levinas (a ontologia das relações). (tradução do autor).

Ademais, os elementos identificados na análise dos cantos de toré são múltiplos e interrelacionados, indicando arranjos que conectam a caatinga, as espécies, os humanos e os encantados, indicando uma noção específica de território, na qual, encantos, pássaros, outros animais, frutas, movimentos, objetos e pessoas existem na medida em que estão associados.

Sendo assim, a ontologia Kalankó em referência, que tem como eixo relações particulares entre espécies distintas e com o território, e pode ser acessada

nos ritos musicais do toré, rompe com dicotomias ocidentais como natureza e cultura e indica que categorias como desenvolvimento, atraso, geração de renda, emprego e mercado não devem ter papel central no manejo do território em referência – a caatinga.

Note-se que, diante desse cenário, a demarcação do território Kalankó e de outras populações da região é urgente. Enquanto a caatinga alagoana - e a brasileira de modo geral - segue sendo explorada de maneira destrutiva, a partir de um capitalismo desenvolvimentista e predatório, e passa por um processo intenso de desertificação como visto, os Kalankó seguem tendo o bioma como espaço de sobrevivência, lugar de produção de um universo particular – e não de produção de mercadorias.

O processo de desertificação em tela, baseado no modo capitalista e desenvolvimentista brasileiro, indica a extinção da caatinga, mas, concomitantemente, aponta para a tentativa de desestruturação de uma série de relações que são fundantes da noção de Kalankó. Se “as coisas são suas relações”, como afirma Ingold (2011, p. 74), o fim da caatinga é o fim dos encantos-pássaros e das flores-indígenas.

Trata-se de pensar, então, em políticas públicas para o bioma a partir das populações tradicionais e suas ontologias. Nesse contexto, para Escobar (2016, p. 85),

[...] desde uma perspectiva da ontologia política, pode-se argumentar que a globalização ocorreu à custa de mundos relacionais e não-dualistas, em todo o mundo. Hoje estamos testemunhando a um novo ataque a tudo o que é relacional e coletivo em termos econômicos, culturais e militares. A ocupação é a lógica principal do modelo atual de dominação global. (tradução do autor).

O toré é então mais do que um marcador diacrítico que aponta para um pertencimento indígena e garante a possibilidade de se aceder a alguns direitos previstos em lei. O toré Kalankó é a proposição de uma outra caatinga, não degradada, não desertificada, cheia de vida. Uma caatinga polinizada.

Note-se, por fim, que a noção da *cultura viva* põe em movimento o mundo Kalankó, baseado nessa complexa rede de relações que articula o céu com a terra, os pássaros com as flores e o toré com o território.

Para Paulo,

Minha vida é para demarcar a terra Kalankó. Porque a gente tendo a terra da gente, aí a gente tem uma vida muito melhor do que a gente tá. (Com terra) tem tudo que a gente precisa na vida. Em nossa terra tem tudo. Deus no céu e a terra. É um direito nosso. Nós somos indígenas e somos cidadão.¹¹

REFERÊNCIAS

AB SABER, Aziz Nacib. *Escritos ecológicos*. São Paulo: Lazuli, 2006.

AMORIM, Siloé Soares. *Os Kalankó, Karuazu, Koiupanká e Katokinn*: resistência e ressurgência indígena no Alto Sertão alagoano. 2010. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.

ARRUTI, José Maurício. A árvore Pankararu: fluxos e metáforas da emergência étnica no sertão do São Francisco. In: OLIVEIRA, João Pacheco (Org.). *A viagem de volta etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. 2. ed. Rio de Janeiro: Contra Capa/LACED, 1999.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luis Roberto. *O velho cego*. Brasília: UnB, 1991. (Série Antropologia 112).

CASTELETTI, C. H. M.; SILVA, J. M. C.; TABARELLI, M.; SANTOS, A. M. M. Quanto ainda resta da caatinga? Uma estimativa preliminar. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Ed.). *Ecologia e conservação da caatinga*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 719-34.

DÂMASO, Alfredo Pinto. O Serviço de Proteção aos Índios e sua obra. In: *O índio brasileiro*. Rio de Janeiro: Casa Mattos, 1935. p. 188-92.

DIETZ, Gunther; MATEOS CORTÉS, Laura Selene. *Interculturalidad y educación intercultural en México*. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. México: Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011.

ESCOBAR, Arturo. *Autonomía y diseño*: la realización de lo comunal. Popayán, Colômbia: Universidad del Cauca, 2016.

FOTI, Miguel. Uma etnografia para um caso de resistência – o ético e o étnico. In: ESPÍRITO SANTO, Marco Antônio do (Org.). *Política indigenista – Leste e Nordeste brasileiros*. Brasília: FUNAI, 2000.

¹¹ Entrevista em agosto de 2011 em Lageiro do Couro, AL.

GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo. *Toré – regime encantado dos Índios do Nordeste*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2004.

HERBETTA, Alexandre. *Peles braiadas – modos de ser Kalankó*. Recife: Massangana, 2015.

_____. *“A idioma” dos índios Kalankó – uma etnografia da música no alto sertão alagoano*. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2006

INSTITUTO CHICO MENDES (ICMBIO). *Sumário executivo do plano de ação nacional para a conservação das aves da caatinga*. 2011. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/docs-plano-de-acao/pan-aves-caatinga/9_05_sumario-AVESCAATINGA-web.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

INGOLD, Tim. *Being alive: essays on movement, knowledge, and description*. New York: Routledge, 2011.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, set. 2005. Colección Sur Sur, p. 21-53.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *The naked man*. Tradução de John Weightman e Doreen Weightman. Chicago: University of Chicago, 1990 [1971]. (Mythologiques, v. 4).

_____. *O pensamento selvagem*. Tradução de Tânia Pellegrini. Campinas, SP: Papyrus, 1989 [1962].

LÉO NETO, Nivaldo Aureliano; GRUNEWALD, Rodrigo. “Lá no meu reinado eu só como é mel”: dinâmica cosmológica entre os índios Atikum, PE. *Tellus*, Campo Grande, MS, ano 12, n. 22, p. 49-80, jan./jun. 2012.

MELATTI, Julio César. *Ritos de uma tribo Timbira*. São Paulo: Ática, 2008 [1978].

MENEZES BASTOS, Rafael. *A musicológica Kamayurá – para uma antropologia da comunicação no Alto Xingu*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999 [1976].

MIGNOLO, Walter; TLOSTANOVA, Madina. *Learning to unlearn – decolonial reflections from eurasia and the Americas*. Athens, OH: The Ohio State University Press, 2012.

MIGNOLO, Walter. *Desobediencia epistémica*. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010. 126p.

MOTA, Clarice N. O complexo da Jurema: representações e drama social negro-indígena. In: MOTA, Clarice N.; ALBUQUERQUE, Ulisses P. *As muitas faces da Jurema: de espécie botânica à divindade afro-indígena*. Recife: Bagaço, 2002.

NASCIMENTO, Marco Tromboni de S. Toré Kiriri – o sagrado e o étnico na reorganização coletiva de um povo. In: GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo. *Toré – regime encantado dos Índios do Nordeste. Pernambuco*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2004.

NOVA ESCOLA. *Distribuição do desmatamento da caatinga*. 2008. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/5626/biomas-brasileiros-parte-5-caatinga>>. Acesso em: dez. 2017.

NEVES, Rita de Cássia M. *Dramas e performances: o processo de reelaboração étnica Xukuru nos rituais, festas e conflitos*. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2005.

OLIVEIRA, Carlos Estevão de. O Ossuário da “Gruta-do-Padre”, em Itaparica e algumas notícias sobre remanescentes indígenas do Nordeste. *Boletim do Museu Nacional*, Rio de Janeiro, v. XIV-XVII, p. 155-83, 1938.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Três teses equivocadas sobre o indigenismo (em especial sobre os índios do Nordeste). In: ESPÍRITO SANTO, Marco Antônio do (Org.). *Política indigenista – Leste e Nordeste brasileiros*. Brasília: FUNAI, 2000.

OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.) *A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena*. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999a.

OLIVEIRA, João Pacheco de. *Ensaio em Antropologia Histórica*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999b.

_____. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *Mana*, Rio de Janeiro, v, 4, n. 1, p. 47-77, abr. 1998.

_____. Fronteiras étnicas e identidades emergentes. In: RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). *Povos Indígenas no Brasil*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1995. p. 91-5.

_____. *Atlas das terras indígenas do Nordeste*. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 1993.

OLIVEIRA JÚNIOR, Gerson Augusto de. *Torém: brincadeira dos índios velhos*. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1998.

PALITOT, Estevão; SOUZA, Fernando Barbosa. Todos os pássaros do céu – o toré Potiguara. In: GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo. *Toré – regime encantado dos Índios do Nordeste*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2004.

PEREIRA, Edmundo. Benditos, Toantes e Samba de Coco – notas para uma antropologia da música entre os Kapinawá de Mina Grande. In: GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo. *Toré – regime encantado dos Índios do Nordeste*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2004.

POMPEU SOBRINHO, Thomaz. Os Tapuias do Nordeste e a monografia de Elias Herckman. *Revista do Instituto Histórico do Ceará*, Fortaleza, ano XLVIII, tomo XLVIII, p. 7-28, 1934.

REESINK, Edwin. O segredo do sagrado – o Toré entre os índios no Nordeste. In: ALMEIDA, Luiz Sávio de; GALINDO, Marcos; ELIAS, Juliana Lopes (Org.). *Índios do Nordeste – temas e problemas II*. Maceió: EDUFAL, 2000. p. 358-405.

RIBEIRO, Rosemary Machado. *O mundo encantado Pankararu*. 1992. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)- Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 1992.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos – CEBRAP*, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007.

SOUZA, Manuela. *Padrões de distribuição e a conservação das aves passeriformes da caatinga*. 2004. Dissertação (Mestrado em Zoologia) - Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, 2004.

SOUZA, Bartolomeu Israel de Souza; ARTIGAS, Rafael Camara; LIMA, Eduardo Rodrigues Viana de. Caatinga e desertificação. *Mercator*, Fortaleza, v. 14, n. 1, p. 131-50, jan./abr. 2015.

VALLE, Carlos Guilherme O. Torém/Toré – tradições e invenção no quadro da multiplicidade étnica do Ceará contemporâneo. In: GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo. *Toré – regime encantado dos Índios do Nordeste*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2004.

_____. *Terra, tradição e etnicidade: os Tremembé do Ceará*. 1993. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1993.

WIKIAVES. *Acauã*. 2016a. Disponível em: <<http://www.wikiaves.com.br/acaua>>. Acesso em: dez. 2017.

_____. *Viuvinha*. 2016b. Disponível em: <<http://www.wikiaves.com.br/viuvinha>>. Acesso em: dez. 2017.

_____. *Falcão Caburé*. 2015. Disponível em: <[http://www.wikiaves.com.br/falcao-cabure?s\[\]=cabur%C3%A9](http://www.wikiaves.com.br/falcao-cabure?s[]=cabur%C3%A9)>. Acesso em: dez. 2017.

Sobre o autor:

Alexandre Ferraz Herbetta: Professor adjunto da Universidade Federal de Goiás. Atua no Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena e no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Doutor em Antropologia pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da PUC-SP. Possui graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003) e mestrado em Antropologia Social pela mesma instituição (2006). Tem experiência na área de Antropologia e Educação, com ênfase em Etnologia Indígena, Política e Artes. É vice-coordenador do Curso de Especialização em Educação Intercultural. **E-mail:** alexandre_herbetta@yahoo.com.br

Recebido em 14 de fevereiro de 2017

Aprovado para publicação em 19 de junho 2017

Professores indígenas e não indígenas em formação continuada: conexões e diálogos no *Facebook*

Indigenous and non indigenous teachers in training: connections and dialogues on Facebook

Rosimeire Martins Régis Santos¹

Maria Cristina Lima Paniago¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.456>

Resumo: O artigo tem como objetivo refletir e problematizar as conexões e diálogos de professores indígenas e não indígenas, participantes de uma formação continuada em rede social. Os dados apresentados são resultados parciais de uma pesquisa iniciada em 2011². Insere-se no Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância (GETED)³. Optamos por uma abordagem de pesquisa qualitativa sob a forma de etnografia virtual. Como procedimento metodológico, utilizaram-se depoimentos das interações entre os sujeitos participantes da formação continuada virtual na rede social Facebook. Na tessitura deste artigo, buscamos organizar nossos tateios e experiências em três momentos. Primeiramente, trazemos à reflexão fundamentos teóricos sobre a formação continuada intercultural e suas contribuições para a educação. No segundo momento, mergulhando nas vozes dos professores parceiros da pesquisa, tecemos as conexões e diálogos no *Facebook*, apresentando os seus anseios, problemas, necessidades e possibilidades, apropriando-nos de conhecimentos ricos e plenos de sentidos para a nossa própria atuação como professoras universitárias e pesquisadoras, possibilitando novas significações para formação e atuação profissional. Por fim, de maneira (in)conclusa, destacamos algumas perspectivas e desafios em relação à formação de professores,

¹ Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

² A pesquisa é parte do projeto: Formação tecnológica continuada de professores indígenas e não-indígenas em comunidade virtual e multicultural: interconectividade e colaboração. Aprovado pelo edital chamada FUNDECT/CNPq N° 05/2011 – PPP.

³ Vale ressaltar que o grupo GETED (Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância) tem parcerias de colaboração científica com os pesquisadores de algumas Instituições Nacional e Internacional: Universidade Aberta de Portugal; Universidade de Manitoba – Winnipeg, Canadá (Human Ecology), Universidade Federal de Alagoas (Programa de Pós-Graduação em Letras), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)- Campus Campo Grande, fato este que possibilita uma socialização das experiências em âmbito micro e macro, promovendo a colaboração científica.

a partir do diálogo e das conexões. Alguns resultados da pesquisa apontam que o uso de redes sociais, como espaço de encontro, pode somar-se à formação continuada de professores, no sentido de ampliar as relações entre grupos e oportunizar aprendizagens. Defendemos uma formação continuada intercultural alicerçada nas necessidades dos docentes, respeitando diferentes maneiras de viver e pensar. O reconhecimento da importância da escuta e do diálogo no sentido de compreender seu(s) significado(s) e sentido(s) em uma determinada cultura é condição importante para avançar na busca de práticas educativas interculturais na formação continuada de professores.

Palavras-chave: diálogo; interculturalidade; formação continuada de professores; *Facebook*.

Abstract: The article has the objective of reflecting and problematizing the connections and dialogues of Indigenous and Non-Indigenous teachers, participants of a continued formation in social network. The presented data are partial results from research, which started in 2011. It is inserted in the Group of Research and Studies on Educational Technology and Distance Education (GETED). We chose the qualitative research approach under the form of virtual ethnography. As a methodological procedure, we used the emerged dialogues in the interactions among the participants of the continued formation in the social network Facebook. Writing this article, we tried to organize our groupings and experiences in three moments. First, we brought the theoretical foundations about intercultural continued formation and the contributions to education. Second, deepening to the teachers' voices, partners of the research, we wove connections and dialogues in Facebook, presenting their wishes, problems, necessities and possibilities, appropriating rich and plenty of meanings knowledge to our own practice of teaching and researching, opening possibilities of new significances of formation and professional actions. At last, in an unfinished way, we draw attention to some perspectives and challenges in relation to the teachers' formation, from some dialogues and connections. Some results of the research show that the use of the social networks, as space of meetings, can be added to the continued teachers formation in the sense of enlarging the relations among groups and of giving opportunity to learning. We stand up for an intercultural continued formation based on the teachers' necessities, respecting their ways of different living and thinking. The recognition of the importance of listening and of the dialogue in the sense of understand meanings and senses in a determined culture is an important condition to go forward in searching intercultural educational practices in teachers continued formation.

Key words: dialogue; interculturality; continued teachers formation; Facebook.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo originou-se de uma pesquisa intitulada “Formação tecnológica continuada de professores indígenas e não-indígenas em comunidade virtual e multicultural: interconectividade e colaboração”. Tal formação iniciou-se a partir de um desabafo de uma professora indígena terena sobre a falta de espaços de discussão relacionada às tecnologias no contexto educacional.

Os participantes da formação são professores e alunos pesquisadores de uma Universidade privada do Estado de Mato Grosso do Sul e professores de uma escola indígena do distrito de Taunay, município de Aquidauana, em Mato Grosso do Sul.

Em 2012, criamos um grupo na rede social *Facebook*⁴ denominado “Formação continuada tecnológica: Linguagens, Saberes e Interculturalidade⁵”, como ambiente de interação para os estudos, compartilhamentos e debates.

A formação continuada no *Facebook* atende professores indígenas e professores não indígenas e teve, como objetivo, abrir espaço para reconstrução e ressignificação de concepções sobre teorias e práticas docentes relacionadas às tecnologias de informação e comunicação e redes sociais inseridas no contexto educacional.

A formação continuada não teve um currículo fechado, ela desenvolveu-se de acordo com as necessidades e características dos participantes do grupo. O movimento na rede social *Facebook* definiu caminhos para o grupo seguir, de acordo com as dificuldades e possibilidades que os professores enfrentavam no seu dia a dia com a inserção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no contexto educacional.

Optamos por uma abordagem teórica metodológica de pesquisa qualitativa sob a forma de etnografia virtual, utilizando uma combinação de geração de registros, como captura de diálogos, links, imagens, textos e interações entre os participantes do grupo.

⁴O *Facebook* foi criado em fevereiro de 2004, por Mark Zuckerberg na Universidade de Harvard. O entendimento construído de rede social aqui vem ancorado em (GARTON; HAYTHORNTHWAIT; WALLMAN, 1997, p. 1) quando este afirma que, “Quando uma rede de computadores conecta uma rede de pessoas e organizações, é uma rede social”.

⁵<<https://www.facebook.com/groups/Formacaocontinuatecnicainteracultural/>>.

Na tessitura deste artigo, buscamos organizar nossos tateios e experiências em três momentos. Primeiramente, trazemos à reflexão fundamentos teóricos sobre a formação continuada intercultural e suas contribuições para a educação. No segundo momento, mergulhando nas vozes dos professores parceiros da pesquisa, tecemos as conexões e diálogos no *Facebook*, apresentando os seus anseios, problemas, necessidades e possibilidades, apropriando-nos de conhecimentos ricos e plenos de sentidos para a nossa própria atuação como professores universitários e pesquisadores, possibilitando aos nossos parceiros de trabalho novas significações para sua formação e atuação profissional. Por fim, de maneira (in)conclusa, destacamos algumas perspectivas e desafios em relação à formação de professores, a partir do diálogo e das conexões em um espaço de formação continuada que se amplia com seus atores que navegam, que compartilham, que dialogam a partir dos seus saberes.

2 A ETNOGRAFIA VIRTUAL: METODOLOGIA DE PESQUISA

Hine (2000), responsável pela popularização do termo, a etnografia virtual, define-a como um termo usado para pesquisar redes sociais on-line estabelecidas em diversos suportes. Vale ressaltar que a mesma autora reforça que a etnografia virtual analisa as práticas sociais na Internet e o sentido destas para os participantes. Ainda Hine (2000) define como base fundamental da etnografia virtual a necessidade de o pesquisador se aprofundar no mundo que estuda por um determinado tempo, entendendo que as relações se formam com quem participa dos processos sociais. Assim, pensamos que a etnografia virtual traz as crenças, práticas, artefatos e conhecimentos compartilhados pela cultura que está sendo estudada.

Para esta pesquisa, nas escolhas realizadas, consideramos os dez princípios propostos por Hine (2000) para uma etnografia virtual que leva em conta a internet como parte de seu campo de conexões. Os dez princípios foram traduzidos por Medrado (2012, p. 45-8), como seguem: o primeiro princípio sugere que a Internet pode ser considerada “[...] como uma forma de comunicar, como um objeto inserido na vida das pessoas e como um ambiente onde uma formação com características de comunidade é constituída e sustentada pelas maneiras como é usada, interpretada e reinterpretada” (HINE, 2000, p. 64); o segundo

princípio é de que “[...] as mídias interativas, tais como a Internet, podem ser entendidas como cultura ou como artefato cultural. Concentrar em um aspecto e excluir o outro leva a um empobrecimento da percepção” (HINE, 2000, p. 64); o terceiro princípio considera o campo como conexões e afirma que “podemos nos beneficiar pensando a etnografia das interações mediadas como móvel ao invés de multilocada” (HINE, 2000, p. 64); o quarto princípio afirma que “o objeto da pesquisa etnográfica pode ser beneficiado por uma reformulação do seu princípio organizador em favor do fluxo e da conectividade ao invés do lugar e suas fronteiras” (HINE, 2000, p. 64); o quinto princípio trata da delimitação do estudo como algo fluido, já que “o próprio objeto etnográfico pode ser reformulado a cada decisão de seguir outra conexão ou retroceder a um ponto anterior” (HINE, 2000, p. 64), dessa forma, na fluidez de conexões e possibilidades, “encerrar a etnografia transforma-se em uma decisão pragmática” (HINE, 2000, p. 64); o sexto princípio leva em conta as múltiplas temporalidades da vida quando afirma que “a etnografia virtual é intersticial, já que ela se ajusta às outras atividades de ambos: etnógrafo e sujeito. A imersão no cenário só é alcançada de forma intermitente” (HINE, 2000, p. 65); o sétimo princípio considera que a “etnografia virtual é necessariamente parcial. Uma descrição holística do informante, do local ou da cultura é impossível de ser alcançada” (HINE, 2000, p. 65); o oitavo princípio afirma que “a forma de interação com os participantes por meio da tecnologia são parte da etnografia, assim como as interações do etnógrafo com a tecnologia” (HINE, 2000, p. 65); o nono princípio destaca que “todas as formas de interação são etnograficamente válidas, não apenas a face a face” (HINE, 2000, p. 65); e, o décimo princípio localiza a etnografia virtual como uma “etnografia adaptada que se configura para adequar-se às condições em que se encontra” (HINE, 2000, p. 65).

Entendemos a etnografia virtual como uma forma do fazer etnográfico nos espaços virtuais suportados pela Internet. Essa metodologia de pesquisa pode ser utilizada para explorar as complexas relações existentes entre as pessoas e as tecnologias, e nos mais diferentes espaços sociais, tais como: residências, local de trabalho, mídia de massa, redes sociais na internet, bem como ambientes educacionais e acadêmicos. Paniago, Santos e Godoi (2016, p. 392), destacam que:

a presença do eu atrelado em conversação nas redes sociais virtuais, muitas vezes, dá forma e conteúdos às manifestações coletivas complementadas por comentários, imagens, textos, vídeos, poesias.

Cada interação na rede deixa traços, características, registros e gera conteúdos importantes a serem estudados.

Nesse sentido, a formação de professores na rede social *Facebook*, possibilita uma ação nas interações, fortalecendo comentários, opiniões e consequentemente fortalecendo as relações afetivas daqueles que estão no espaço virtual e participam do processo, compartilhando saberes, trocando experiências e aprendendo. Além disso, como destacam Recuero (2009), essas redes modificam-se em relação ao tempo, pois envolvem características como colaboração, conflito, o que influencia as ações dos sujeitos que se utilizam delas para comunicação, difundindo-se, assim, informações distintas. No entanto a formação continuada no *Facebook* desenvolve-se conforme as interações que acontecem no coletivo, a partir de informações ou de situações compartilhadas.

3 O FACEBOOK NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Mas o que é o *Facebook*?

O *Facebook* é uma rede social gratuita, que foi criada em 2004 por um grupo de quatro estudantes da Universidade de Harvard, com o objetivo de ser um espaço no qual as pessoas se encontrassem, compartilhassem opiniões e fotografias visando, no início, criar uma rede de comunicação apenas para os estudantes da própria Universidade. Todavia, em poucos meses, a rede expandiu-se entre as universidades americanas, conectando jovens de mais de 800 instituições (ARRINGTON, 2005). A sua popularidade cresceu e, em menos de um ano, já tinha 1 milhão de utilizadores ativos. A rede social possibilita o indivíduo criar um perfil pessoal, ao qual são disponibilizados campos para diferentes informações, como “sobre você” permite ao utilizador realizar uma autodescrição, data de nascimento, trabalho e educação, relacionamento, cidade onde mora etc.

Cada pessoa que possui o perfil é livre para partilhar fotos, vídeos, mensagens, textos e outros. No *Facebook*, também, é permitido criar grupos fechados que funcionam como uma sala virtual privada, onde os membros podem interagir através de mensagens, podem compartilhar vídeos, noticiários, imagens, músicas, arquivos e outros materiais que possibilitam que o conhecimento passa a ser

compartilhado por meio de conexões de informações. De acordo com Recuero (2009), uma rede social é composta por atores (nós) e suas conexões (interações).

O grupo “Formação Continuada Tecnológica: Linguagens, saberes e interculturalidade”, que mantemos no desenvolvimento da formação continuada de professores, é fechado, ou seja, qualquer pessoa pode encontrar o grupo e ver quem está nele. Somente membros podem ver as publicações. Nesse grupo, qualquer membro pode adicionar membros, mas um administrador ou um moderador deve aprová-los. Membros, administradores e moderadores podem publicar no grupo.

As interações que mantemos por meio do grupo na rede social com os professores indígenas e não indígenas criaram naturalmente a ideia de uma formação continuada que ocorre no mundo virtual, paralelo ao mundo físico, no qual mantemos por meio de conexões com a internet, podendo ser acessado de inúmeros equipamentos, como computador, laptops, tablets e telefones celulares.

Diante das interações on-line tecidas com/entre os membros do grupo, uma série de situações se misturam, sem que o ambiente físico desapareça, é o espaço da Universidade, é o espaço da Escola da Aldeia Indígena Bananal, os quais se movimentam nas escritas, nos compartilhamentos, nas escutas que são produzidas por meio de encontros, roda de conversas, palestras, oficinas, cursos, artigos, textos, capítulos de livros, que possibilitam ampliar conhecimentos interconectando saberes a partir de acontecimentos vivenciados nos espaços on-line e nos espaços físicos.

Uma prática que fortalecemos no grupo é compartilhar produções abertas como (livros, apresentações, imagens, pesquisas acadêmicas, cursos, vídeos, sites, tutoriais, repositórios de artefatos digitais), e também divulgar eventos educacionais que poderão contribuir com a formação dos membros do grupo.

Santos e Rossini (2014, p. 107), destacam que:

As redes sociais têm contribuído e ampliado às discussões para além do ciberespaço. A formação de comunidades para discutir temas específicos tem se mostrado profícua quando seus recursos e potencialidades são utilizados de forma proveitosa por seus integrantes.

As curtidas, os comentários, os compartilhamentos no grupo, são narrativas produzidas cheias de sentidos, significados, como afirma Lévy (1999, p. 162),

“as páginas da Web exprimem ideias, desejos, saberes, ofertas de transação de pessoas e grupos humanos”. Assim, o espaço de formação continuada na rede social Facebook, possibilita discutir, problematizar, estar junto, contribuir, ampliar discussões de práticas culturais, de saberes, de costumes na construção do conhecimento e na prática profissional dos professores indígenas e não indígenas.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA INTERCULTURAL

Essa parte do texto apresenta uma reflexão sobre o processo de formação continuada, em que o professor poderá produzir os seus próprios conhecimentos mediante a busca de informações, exigidas com a velocidade das mudanças que vêm ocorrendo no mundo e com o avanço da ciência e da tecnologia. Ou seja, a formação continuada proporciona momentos de diálogos estabelecidos com os professores a partir das necessidades apontadas por eles, na prática diária e na busca de soluções para os problemas enfrentados. Segundo Marcelo García (1999), a formação de professores e professoras:

[...] é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos. [...] e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 26).

Alguns autores vêm discutindo a questão da formação de professores (NÓVOA, 1995a ; PACHECO, 1995; GIMENO SACRISTÁN; PÉREZ GOMES, 1998; GARCÍA, 1999; TARDIF; LESSARD, 2005; IMBERNÓN, 2009; 2010). A formação continuada refere-se àquela formação que ocorre quando os professores estão em exercício de sua profissão, após a formação inicial. Essa modalidade de formação pode ser planejada por instituições ou pelos próprios professores, de modo a permitir o desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento do ensino que ministram (GARCÍA, 1999).

A partir desses autores, a formação continuada pode emergir pelos próprios professores, refletindo o exercício da profissão a partir da sua realidade.

De acordo com Gatti e Barreto (2009), a formação continuada oferecida nas últimas décadas, no Brasil, teve como propósito a atualização e o aprofundamento de conhecimentos profissionais.

Buscamos Candau (2003), que, ao se referir à formação continuada, assim afirma:

A formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários etc., de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento. (CANDAU, 2003, p. 64-5).

O nosso foco é buscar caminhos para a formação continuada, como ponto de partida, conhecendo e estabelecendo relações com os participantes a partir de situações culturais que emergem na sala de aula, discutindo assim as possibilidades que são mais adequadas e possíveis a cada contexto.

Segundo Imbernón (2004, p. 15), “[...] a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação [...]”.

Assim, a formação para esse grupo de professores nos possibilita problematizar possibilidades de criação de espaços, com participação coletiva e reflexividade, redimensionados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação.

Para Nóvoa (1995b), uma formação não se constrói por acumulação, seja ela de cursos, de conhecimentos, de técnicas, mas de um trabalho de reflexão sobre as práticas e da (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Acrescenta que o processo de formação alimenta-se de propostas educativas, e que “[...] práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (NÓVOA, 1995b, p. 27).

Dessa forma, construir práticas de formação continuada intercultural, pensadas no coletivo que considere o contexto dos professores e da escola, constitui um fator relevante nos processos de formação. Ou seja, entendemos

como formação continuada intercultural estar com, viver com, conviver e ouvir todos e cada um de nós.

Segundo Fleuri (1998), o horizonte da abordagem intercultural é constituído a partir da criação de contextos educativos que oportunizem a integração e a interação criativa, crítica e cooperativa tanto entre os diferentes sujeitos, quanto seus contextos sociais, econômico-políticos e culturais. Portanto, nos processos de aprendizagem e nas relações sociais interculturais, os contatos são de reciprocidade e de trocas, afirma Vieira (1999). Nesse sentido, Coppete, Fleuri e Stoltz (2012, p. 245) destacam que a educação intercultural contempla:

[...] uma abordagem emancipatória e rizomática, constituída na e pela percepção da multiplicidade de olhares, nas inter-relações, na interação entre as diversas culturas. Demanda, indubitavelmente, um encontro. Todavia, não se trata de um encontro pura e simplesmente entre pessoas diferentes. Para que um encontro seja intercultural, na forma como nesta pesquisa se defende e se procura, é significativo que as diferenças sejam como “tensões produtivas”, como sugere Torres (1998), de onde se pode partir para a construção de conhecimentos e de práticas escolares e educativas que sejam relevantes para os vários grupos sociais envolvidos.

Outra característica da interculturalidade é que essa perspectiva entende e considera a relação entre as culturas na prática educativa como modos próprios de cada grupo ver e interagir com a realidade, como argumenta Fleuri (1999).

Concordamos com as ideias destacadas por Torres (1998); Fleuri (1999); Vieira (1999); Coppete, Fleuri e Stoltz (2012), muito especialmente, quando dizem que a educação intercultural se configura como uma relação entre culturas e, muitas vezes, conflituosas, o que implica pensar formas de viver, maneiras de pensar, costumes, histórias de um povo, entre outros, e isso pode ser um indicador de caminhos possíveis, para promover parcerias entre instituições, intercâmbios de estudantes e de pesquisadores para colaborar com a formação continuada intercultural de professores de forma mútua e enriquecedora.

Sob essa ótica, defendemos uma formação continuada intercultural alicerçada nas necessidades dos docentes, respeitando diferentes maneiras de viver e pensar. Segundo Candau (2012, p. 242):

[...] a educação intercultural é concebida hoje como um elemento fundamental na construção de sistemas educativos e sociedades que se

comprometem com a construção democrática, a equidade e o reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais que os integram.

Tendo presente essa realidade, podemos dizer que a interculturalidade está presente nesse grupo de formação continuada, por meio das inter-relações estabelecidas entre professores e alunos pesquisadores de uma Universidade e professores de uma escola indígena, colocando ênfase no reconhecimento da diferença presente na formação continuada, oportunizando espaços em que os saberes diversos possam se expressar como um intercâmbio entre culturas. Como ainda aponta, Candau (2012, p. 247), “[...] é necessário que experimentemos uma intensa interação com diferentes modos de viver e se expressar”.

Nessas interações de saberes diversos é que as experiências da formação continuada nos moveram, nos movem a estar e continuar compartilhando e somando muitas formas de possibilitar o acesso a conhecimentos que, muitas vezes, vão sendo ressignificados, não porque estavam equivocados, mas, porque foram tensionados pelas interações que nos instigam e convidam a conhecer e aprender outros modos de vida, outros saberes, outras experiências. Como nos propôs Freire (2007, p. 23), “não há docência sem discência”. E há reciprocidade nessa relação ao afirmar que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

5 CONEXÕES E DIÁLOGOS NO FACEBOOK: VOZES DE ALGUMAS PROFESSORAS⁶

Segundo Coppete (2012, p. 316), na abordagem de educação intercultural, o diálogo é uma relação que se estabelece horizontalmente entre as pessoas e se concretiza mediante a linguagem, ocupando a centralidade da ação pedagógica, o que demanda respeito, generosidade, amorosidade, humildade, atenção, consideração profunda ao outro, confiança e, substancialmente, reciprocidade; aspectos que também remetem à sensibilidade. O diálogo, em seu conceito mais elevado, é a comunicação mais humana e humanizante (BUBER, 1982; FREIRE, 2000), uma vez que é nele e a partir dele que acontece o máximo de inter-reconhecimento, intersubjetivação e interlocução (MONTEIRO, 1998).

⁶ Neste artigo, os excertos utilizados foram de professoras apenas, apesar de haver professores homens no grupo. Elas são intituladas com letras no sentido de manter seu anonimato.

Quer dizer, tudo nos leva, pois, a dar novo valor à dimensão cultural da educação e, desse modo, a dar efetivamente a cada um, os meios de compreender o outro, pela escuta na sua especificidade.

De fato, as falas a seguir são reveladoras, ampliando os significados da apropriação do conhecimento, caracterizando igualmente o valor da cultura em sua riqueza.

Com certeza, somos povos diferentes no modo de pensar de agir, de falar de se comunicar com o outro, principalmente no trato. Mas não incapazes pois temos a mesma sabedoria e inteligência da comunidade envolvente, ou seja não índio, pois todos somos criatura criadas pelas mãos Divina. "Posso ser tudo que você é sem deixar de ser o que sou". (Professora R).

Nós indígenas vivemos no mundo onde há abundância e fartura, onde tudo que precisamos está lá. O sol radiante que todas as manhãs nos traz a esperança de um novo dia e leva consigo a certeza de ter cumprido o dever, o fogo que significa a paz e a participação de grupos, a semente que embeleza a pele em tempo de festa, e a terra seca que poderá ser replantada. (Professora I).

Desse ponto de vista, concordamos com Brand (2011, p. 208), “os povos indígenas de todo o país são povos com saberes e processos culturais sociais e históricos densamente diferenciados, [...] não se tratam de sujeitos escolares carentes, mas de sujeitos étnicos diferentes”. Para o autor, “[...] os saberes tradicionais indígenas estão densamente contextualizados com seu território, com sua relação com a natureza”.

As falas e textos das professoras são acessos privilegiados às suas sabedorias, como exemplificado pelas (professoras R e I), e, refletindo sobre essas questões nessas teias de relações mediada pelas TIC, o conhecimento vem sendo revelado e compreendido nas várias totalidades, com bases em movimentos constantes de interação e colaboração que favorecem a construção de conhecimento. Assim, sugere Giroux (1987, p. 33):

[...] dar a “voz” aos professores. Encará-los como seres pensantes. intelectuais, e não executores. Reconhecer a importância de “valores, ideologias e princípios estruturadores que dão significado às histórias, às culturas e às subjetividades definidoras das atividades diárias dos educadores”.

Essas teias de relações mediada pelas TIC, nesse caso, a rede social Facebook, é tecida também com fios afetivos, como esclarece Catapan (2001):

A rede não se faz apenas de informações. Por trás das informações estão as pessoas que pensam, que sentem, que vibram, que criam, que pulsam. [...] os temas, os objetos, as questões, são lincadas a partir de inúmeros pontos e vão tecendo uma outra forma de conhecer, de pensar, emergir em uma forma de inteligência coletiva que prorroga indefinida e anarquicamente. (CATAPAN, 2001, p. 122).

Como afirma Catapan (2001), percebemos que o uso da rede social para esse grupo de professores em formação traduz em dizer que são pessoas que pensam, problematizam, intervêm, transformam, inventam, produzem, dando sentido, como afirmam Ausubel, Novak e Hanesian (1980), a uma aprendizagem significativa, que se produz quando quem aprende pode estabelecer uma relação substancial entre a novidade, o novo conhecimento e seus conhecimentos prévios, conforme entendimentos manifestados pelas professoras a seguir:

Isso mostra que nós indígenas já estamos inseridos no mundo virtual, e são poucos os que ainda não sabem manuseá-lo. Eu sou uma dessas, mas procurando melhorar. (Professora I).

Isso mostra que como indígena temos que estar inserido na evolução tecnológica sem esquecer nossos valores e cultura. (Professora C).

Bom, para o primeiro momento, eu iria propor uma pesquisa na net sobre outros autores com o mesmo título. Depois pediria que fizessem um desenho no Excel sobre a escola. (Professora I).

É difícil dispensar a tecnologia entre os jovens alunos, acredito que devemos propor atividades onde eles interajam com o mundo tecnológico, onde irão ampliar seus conhecimentos [...]. (Professora B).

O diálogo apresentado com as professoras (B, C e I) em formação, revelam que elas permitem romper as fronteiras tradicionais de ensinar e aprender e combinam, misturam, interconectam nos seus estudos e práticas pedagógicas mediadas pelas TIC, mesmo em situações problemáticas de acesso aos recursos tecnológicos e internet. Segundo a *professora A*, “[...] os professores indígenas tiveram acesso a uma ferramenta que para alguns até o momento era desconhecida, o notebook, fazendo com que assumam desafios de aprender a manuseá-lo e utilizá-lo na prática pedagógica”.

Assim, vamos encontrando na rede social um meio de convivência que pode facilitar o diálogo, ou seja, como destacam Lopes e Santos (2012):

As TIC e as redes sociais, por meio de suas potencialidades, quando utilizadas de maneira crítica e articulada, podem propiciar novas construções de conhecimento com base nas trocas e partilha de experiências, de concepções, de práticas, de teorias, de ações vivenciadas em diferentes contextos culturais. (LOPES; SANTOS, 2012, p. 162-3).

Na dinâmica da rede social, não há uma receita para preparar e conduzir a formação continuada, é o grupo que ajuda no esclarecimentos de dúvidas, identifica dificuldades, sugere leituras, comunica-se e aprende-se colaborativamente, e isso exige também escutar atentamente o outro, para captar angústias e expectativas. Segundo Boff (2006):

[...] o outro representa sempre um desafio, seja pela estranheza que provoca, seja pelo fato de não ser alguém do nosso mundo, um desafio de compreensão e deciframento. Compreender o outro supõe, na medida do possível, a superação da distância que nos separa dele. Trata-se de estabelecer uma ponte entre dois que se consideram mutuamente diferentes. (BOFF, 2006, p. 29).

Nessa convivência, por meio das conexões na rede, partilhada junto com os outros, participamos de suas vidas, de suas lutas, nas buscas da superação dos problemas postos pela prática. Buscamos outros sentidos de ser os quais envolvem relações humanas, capazes de nos ajudar e ao outro, a se expressar, a negociar ou desenvolver conflitos. É nesse sentido que fortalecemos a nossa trajetória de aprendizagem e de produção de conhecimento, sob uma prática mobilizada pela escuta e diálogo. É exatamente nesse respeito mútuo entre culturas, trocas de saberes por meio do diálogo, que relacionamos a formação como intercultural.

O compartilhar no AVA (ambiente virtual de aprendizagem) é um processo de aprendizado colaborativo, muitas vezes o que compartilhamos promove o choque de ideias entre professores e alunos e, assim, vamos mediando por meio do diálogo, valorizando os saberes de ambos e construindo outros modos de pensar, conhecer, compreender e viver a partir das interações. Segundo Primo:

[...] essa mediação do educador é fundamental para a promoção do debate em torno de questões pertinentes aos temas em desenvolvimento para

intervir com questões que problematizem os textos, exercícios e experiências em estudo e para instigar a capacidade autoral, investigadora e criativa dos educandos. (PRIMO, 2006, p. 42).

Thompson (2013) nos ajuda a compreender o advento das interações mediadas. O mesmo autor distingue três formas de interação: interação face a face; interação mediada; quase-interação mediada. Ao fazer essa distinção, o autor também explica que seu estudo não sugere que determinadas situações específicas sempre irão coincidir com um dos três tipos de interação. “[...] Pelo contrário, muitas das interações que se desenvolvem no fluxo da vida diária podem envolver uma mistura de diferentes formas de interação – elas têm, em outras palavras, um caráter híbrido” (THOMPSON, 2013, p. 123), como por exemplo o depoimento da Professora (R), “[...] todo mundo tem na vida coisas pra compartilhar e aprender [...] cada momento uma história, uma beleza, um olhar [...]”.

Além de essa questão das interações ter um caráter híbrido, Thompson (2013, p. 124) acrescenta que as três formas de interação não se esgotam: “Outras formas de interação podem ser criadas, por exemplo, pelo desenvolvimento de novas tecnologias da comunicação que permitem um maior grau de receptividade”.

De acordo com o autor, na maior parte da história humana, a maioria das interações sociais caracterizavam-se como face a face, por meio das tradições orais. Na qual, “[...] Os indivíduos se relacionavam entre si principalmente na aproximação e no intercâmbio de formas simbólicas, ou se ocupavam de outros tipos de ação dentro de um ambiente físico compartilhado” (THOMPSON, 2013, p. 119), como diz a Professora (A), “[...] o compartilhar traz outras pessoas para observar refletir com vc”.

O ouvir, alcançado mediante as interações virtuais, ajuda cada integrante perceber o sentido das ações que observa, bem como as significações específicas que o grupo atribui as suas próprias ações, negociações e no intercâmbio de ideias. As interações que se estabelecem entre professores indígenas e não indígenas têm repercussão nas relações entre as pessoas do grupo, proporcionando uma outra forma de conhecer, de olhar, de pensar, ressignificando inúmeros saberes. A formação continuada nesse sentido evolui em um movimento dinâmico de interação entre os professores na rede social, possibilitando uma aprendizagem colaborativa.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Consideramos que o uso de redes sociais, como espaço de encontro, pode somar-se à formação continuada de professores, no sentido de ampliar as relações entre grupos e oportunizar aprendizagens. O convívio com o grupo de professores indígenas e não indígenas, que possui perspectivas diferenciadas sobre um mesmo assunto e a necessidade permanente de expressar suas opiniões, permite a criação de condições favoráveis para o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão e da aprendizagem transformadora.

Dessa maneira, todos contribuem para a aprendizagem dos demais e utilizam as TIC e redes sociais como intercâmbio de informações, trocas de ideias e experiências. Essas múltiplas realidades, misturadas de alguma forma, possibilitam os membros do grupo permanecerem em contato e, quando é preciso, colaboram uns com os outros. À distância, permanecem juntos, em colaboração.

O reconhecimento da importância da escuta e do diálogo no sentido de compreender seu(s) significado(s) e sentido(s) em uma determinada cultura é condição importante para avançar na busca de práticas educativas interculturais na formação continuada de professores.

Defendemos uma formação continuada intercultural alicerçada nas necessidades dos docentes, respeitando os diferentes saberes, maneiras de viver e pensar.

REFERÊNCIAS

ARRINGTON, Michael. 85% of college students use Facebook. Tech-Crunch, 7 set. 2005. Disponível em: <<http://www.techcrunch.com/2005/09/07/85-of-college-students-use-facebook/>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Helen. *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BOFF, Leonardo. *Virtudes para um mundo possível – convivência, respeito e tolerância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. (v. II).

BRAND, Antonio Jacó. Os acadêmicos indígenas e as lutas por autonomia de seus povos. In: SEMERARO, Giovanni et al. (Org.). *Gramsci e os movimentos populares*. Niterói: Ed. UFF, 2011. p. 201-14. (v. 1).

BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-50, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 5. ed. Petrópolis: Vozes. 2003. p. 51-68.

CATAPAN, Araci Hack. O ciberespaço e o novo modo do saber: o retorno a si como um inteiramente outro. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., Caxambu, 7-11 out. 2001. *Anais...* Goiânia: Vieira, 2001, p. 117-20.

COPPETE, Maria Conceição; FLEURI, Reinaldo Matias; STOLTZ, Tânia. Educação para a diversidade numa perspectiva intercultural. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 14, n. 28, p. 231-62, 2012.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 80, n. 195, p. 277-89, maio/ago. 1999.

_____. Educação intercultural e movimentos sociais: considerações introdutórias. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). *Intercultura e movimentos sociais*. Florianópolis: Mover; NUP, 1998. p. 9-27.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores – para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GARTON, Laura; HARTHORNTHWAITE, Caroline; WELLMAN, Barry. Studying Online Social Networks. *Journal of Computer Mediated Communication*, V 3, issue 1 (1997). Disponível em: <<http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue1/garton.html>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. Tradução de Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 20).

HINE, Christine. *Virtual ethnography*. London: SAGE Publications, 2000.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2004.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOPES, Maria Cristina Lima Paniago; SANTOS, Rosimeire Martins Régis dos. Conectividade e colaboração virtual em contexto multicultural. In: NASCIMENTO, Adir Casaro; LOPES, Maria Cristina Lima Paniago; BITTAR, Mariluce (Org.). *Relações interculturais no contexto de inclusão*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 147-66. (v. 1).

MARCELO GARCÍA, C. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.

MEDRADO, Adonai Estrela. *Sujeitos em janelas: a relação com o saber na EAD*. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2012. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/pdfs/educacao/2012/adonai_estrela_medrado.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2017.

MONTEIRO, Agostinho Reis. *O direito à educação*. Lisboa: Livros Horizontes, 1998.

NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995a .

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995b.

PACHECO, J. A. *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

PANIAGO, Maria Cristina Lima; SANTOS, Rosimeire Martins Régis; GODOI, Katia Alexandra. Interações, diálogos, acolhimentos e negociações em uma formação continuada intercultural: uma abordagem de cunho etnográfico virtual. In: MACIEL, Cristiano; ALONSO, Kátia Morosov; PANIAGO, Maria Cristina Lima (Org.). *Educação a distância: Interação entre sujeitos, plataformas e recursos*. Cuiabá: Edufmt, 2016, p. 389-415. (v. 1).

PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora online. In: Marco Silva; Edméa Santos (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p. 38-49. (v. 1).

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/8194/5883>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

SANTINELLO, Jamile; VERSUTI, Andrea. Facebook conectividade e reflexões da rede social para o contexto social do século XXI. In: PORTO, C.; SANTOS, E. (Org.). *Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 185-97. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

SANTOS, Edméa Oliveira; ROSSINI, Tatiana. Comunidade REA-Brasil no Facebook: um espaço de ativismo, autorias, compartilhamentos. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa (Org.). *Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar*. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 85-112: Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/c3h5q/pdf/porto-9788578792831.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução de Lucy Magalhães. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

THOMPSON, John Brookshire. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis: Vozes, 2013.

TORRES, Carlos Alberto. *Democracy, education and muticulturalism – dilemmas of citizenship in a global world*. Lanham. Nova Iorque: Oxford. Rowman; Littlefield Publ, 1998.

VIEIRA, Ricardo. Ser inter/multicultural. *Jornal A página da educação*. Portugal, ano 8, n. 78, mar. 1999. Disponível em: <<http://www.a-pagina-da-educacao.pt/>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

Sobre os autores:

Rosimeire Martins Régis Santos: Pedagoga. Mestre e Doutora em Educação. Professora Universitária. Integrante do Grupo de estudos e pesquisas em Tecnologia Educacional e educação a distância (GETED) na Universidade Católica Dom Bosco. **E-mail:** profarosimeireregis@hotmail.com

Maria Cristina Lima Paniago: Graduação em Letras. Mestrado e Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pesquisadora visitante da Universidade de Manitoba, Canadá (Estágio Pós-Doutoral) Department of Family Social Science – Faculty of Human Ecology. Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), e líder do Grupo de estudos e pesquisas em Tecnologia Educacional e educação a distância (GETED/UCDB). **E-mail:** cristina@ucdb.br

Recebido em 1º de março de 2017

Aprovado para publicação em 31 de março de 2017

Do *Manutata* ao *Uakíry*: história indígena em um relato de viagem na Amazônia Ocidental (1887)

From “Manutata” to “Uakíry”: indigenous history in a travel report in the Western Amazon (1887)

Cliverson Pessoa¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.457>

Resumo: O coronel Labre atravessou do Rio Madre de Dios (Manutata) ao Rio Acre (Uakíry) em 1887. As descrições feitas pelo viajante informam sobre a situação de diversos grupos indígenas, seus caminhos, malocas/tabas e templos sagrados, registrados na língua dos próprios povos que habitavam a região. Este artigo propõe uma leitura desses dados históricos com enfoque na localização dos etnônimos e topônimos. O objetivo é reunir as informações históricas e etnográficas dos grupos indígenas que podem ser avaliadas à luz da antropologia, linguística e arqueologia.

Palavras-chave: história indígena; etnônimos; topônimos; coronel Labre.

Abstract: Colonel Labre crossed the Madre de Dios River (Manutata) to the Acre River (Uakíry) in 1887. The traveler’s descriptions inform about the situation of various indigenous groups, their paths, “malocas”/“tabas” and sacred temples, recorded in the own language of the people who lived in the area. This article proposes a reading of historical data with focus on the location of ethnonyms and toponyms. The objective is to gather the historical and ethnographic information of indigenous groups that can be evaluated in the light of anthropology, linguistics and archeology.

Key words: indigenous history; ethnonyms; toponyms; colonel Labre.

¹ Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa os escritos do coronel Antonio Rodrigues Pereira Labre em uma perspectiva interdisciplinar com enfoque nos etnônimos e topônimos, com a finalidade de gerar uma contribuição à história indígena amazônica. Labre atravessou do rio Madre de Dios (Manutata) ao rio Acre (Uakíry), cujo relato foi publicado em 1888 na Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro sob o título *Viagem Exploradora do rio Madre de Dios ao Acre*. Um ano antes, Labre já havia publicado o *Itinerário de exploração do Amazonas à Bolívia*, que trata da mesma viagem, que começa no rio Purus, passa pelos rios Amazonas, Madeira, Beni, Madre de Dios, Orton e finaliza no rio Acre. As descrições feitas pelo viajante, embora objetivasse mostrar vias de comunicações alternativas entre o Brasil e a Bolívia, acabaram por informar sobre a situação de diversos grupos indígenas, seus caminhos, malocas/tabas e templos sagrados, sendo esses registrados na língua dos próprios povos que habitavam a região.

Um complexo mapa sobre sua expedição foi publicado pela *Royal Geographical Society* de Londres (LABRE, 1889), no qual constam diversos etnônimos e topônimos indígenas que Labre enumerou entre os rios Madre de Dios e Acre. Logo, esta narrativa de viagem contém um dos mais expressivos relatos sobre os povos que ocupavam esses rios no século XIX. Métraux (1942, p. 1-4) arrola a mesma descrição junto a outros relatos e estudos antropológicos para esboçar a conjuntura etnográfica na fronteira Brasil-Bolívia, cujas informações apontam para um expressivo número de línguas indígenas, porém com poucos elementos materiais, especificamente arqueológicos, que pudessem explicar a trajetória dessa “multiplicidade de tribos”. Nesse quadro, por exemplo, as bordas do sudoeste da Amazônia apresentam informações históricas e etnográficas de povos com afinidades mitológicas com os Incas, templos sagrados e artefatos “sofisticados”. Foi conveniente para a etnologia americanista atribuir um centro difusionista no altiplano andino, que se disseminou pelas bordas das terras baixas amazônicas; outras características de povos da Bolívia oriental teriam sido disseminadas e compartilhadas pelos povos falantes da família linguística Arawak.

O mapa de Labre (1888) oferece a possibilidade de sobrepô-lo ao atual registro arqueológico da região, a saber, os *geoglifos* do Acre e as *zanjas* da Bolívia. O ponto central deste artigo é utilizar a narrativa de Labre para apontar um

quadro representativo da ocupação indígena na região dos rios Madre de Dios e Acre. Dessa forma, é necessário expor e discutir essas informações históricas e etnográficas documentadas nos relatos oitocentistas.

A maior parte dessas informações foram reunidas no *Handbook of South American Indians*, manual que combina informações etnográficas, linguísticas, ecológicas e por vezes arqueológicas, dentro da etnologia americanista que propunha áreas culturais (STEWART, 1963). Essa concepção foi fortemente criticada pela antropologia brasileira, que passou a priorizar a abordagem sobre a situação colonial, territorialização, parentesco, organização social, sistemas de classificação e cosmologias ameríndias (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998; VIVEIROS DE CASTRO, 1996). Por outro lado, nos últimos anos, antropólogos, arqueólogos e linguistas têm utilizado a etnologia, etno-história, arqueologia, ecologia e linguística para entender a construção de identidades persistentes, apontar a formação de contextos etnogênicos, assinalar sistemas regionais, possibilitar a composição de histórias alternativas e iluminar a diversidade etnolinguística nas antigas terras baixas sul-americanas (AIKHENVALD, 2002; ERIKSEN, 2011; HECKENBERGER, 2005; HILL, 2013; HORNBERG; HILL, 2011; HILL; SANTOS-GRANERO, 2002; NEVES, 2011; NOELLI, 1998).

A leitura dos dados fornecidos pelo coronel Labre, com enfoque nos etnônimos e topônimos podem indicar importantes elementos de uma história indígena que pode ter se iniciado ainda no período pré-colonial. Não se trata de explicar as definições dos nomes, mas as implicações que esses possuem para assinalar as interações entre diferentes coletivos. Segundo Calavia Sáez (2013, p. 9), “os etnônimos não nos servem para ordenar a descrição, mas fornecem muitas pistas sobre o modo em que os nativos praticam a sua socialidade”. Portanto o relato de Labre pode ser utilizado como um “códice” que conduz a historicidades mais profundas para além do que é visto entre os rios Madre de Dios e Acre em 1887. Logo, história indígena é entendida aqui como um procedimento interdisciplinar que interroga a documentação escrita (CAVALCANTE, 2011; FREITAS, 2004), e está inteiramente ligada à arqueologia e à linguística, seja para buscar na profunda história pré-colonial correspondências nas materialidades, seja para entender os etnônimos no contexto social.

A história indígena assume uma incessante busca pela continuidade e mudança entre o registro arqueológico e os povos indígenas, nas pistas das

classificações etnolinguísticas, na análise histórica dos documentos produzidos por viajantes, mas sem perder de vista os processos coloniais em que os povos indígenas foram envolvidos. Em outras palavras, “fazer história indígena de longa duração envolve coligir resultados de um grande número de disciplinas, visto que cada especialidade contribui com elementos fundamentais para um entendimento menos essencialista e mais relacional/dialético de nosso objeto” (CORRÊA, 2013, p. 28).

2 DO MANUTATA AO UAKÍRY

Quando o coronel Labre atravessou do rio Madre de Dios ao rio Acre, sem seguir o curso de um rio, embora encontrasse muitos arroios, regatos ou várzeas cobertas, grande parte do território que enfrentou era de terra firme, onde ele mencionou taperas, tabas, malocas e povoados com topônimos identificados na língua dos povos locais (Figura 1). Em 1 de agosto de 1887, Labre saiu de Ribeira Alta (Ribeiralta) na Bolívia, em direção ao Porto de Maravilha, rio Madre de Dios acima. Acompanhado de 18 homens não índios e 15 índios *Araúna*, partiu do Porto de Maravilha em direção ao rio Acre buscando um caminho alternativo que ligasse a Bolívia ao Brasil.

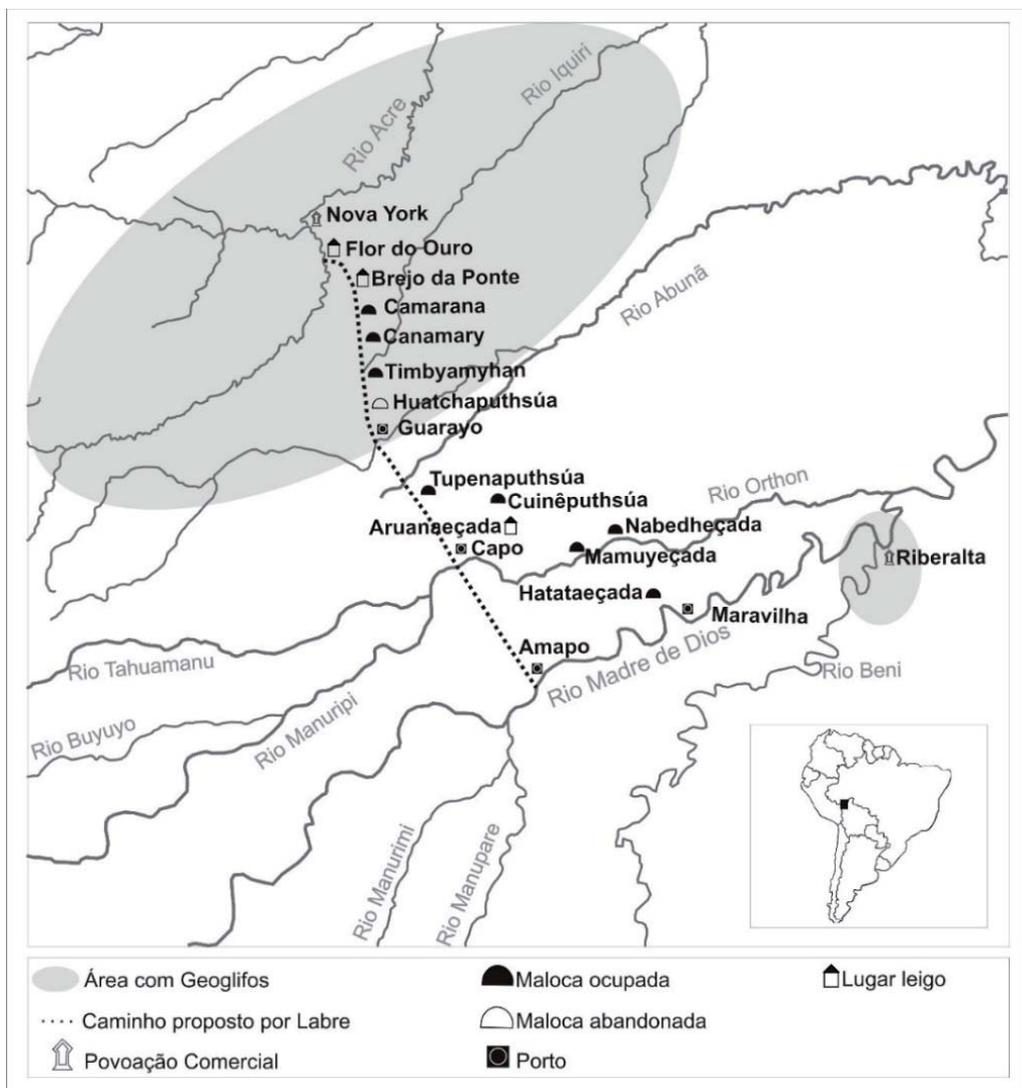


Figura 1 – Topônimos fornecidos por Labre entre os rios Madre de Dios (Manutata) e Acre (Uakíry).

Fonte: Antonio Labre, 1889.

Os primeiros *Araúna* que sua expedição encontrou na tapera Hatataeçada, cujo chefe era Equári, estavam “pacificados” e em contato com os seringueiros (LABRE, 1888). A partir do rio Orthon (Thanámanu), os expedicionários chegaram ao porto Budha. Após atravessar o rio Orthon, Labre encontrou uma taba

abandonada de nome Baiheçada que possuía uma pequena cabana para guardar ídolos (LABRE, 2016, p. 189), e horas depois chegaram à maloca de nome Nabedheçada dos índios *Araúna*: “tem ídolos e templos; estão installados de pouco tempo; usam tangas e camisolas; os homens usam os cabellos compridos e trançados em fôrma de chicote, á chineza; vi uma mulher semi-branca tendo fôrmas bellas” (LABRE, 1888, p. 108-9). Nabedheçada tinha como chefe Tata-Chumo² que passou a integrar a expedição junto com sua mulher e mais quatro índios.

No dia seguinte, a expedição do coronel esteve em outra povoação de nome Mamuyeçada dos *Araúna*:

Mamuyeçada é uma maloca de 100 e tantos a 200 habitantes; tem fôrma de governo, templos, culto e religião; tem plantações, são cultivadores; tem mulheres claras e algumas têm traços de belleza. Não tomam ellas parte no culto, sendo-lhes prohibida a entrada no templo e obrigadas a ignorar os nomes e fôrmas dos ídolos, que não têm fôrma humana, são figuras geometricas, feitos de madeira fina polida. O maioral ou pai dos deuses chama-se Epimará, têm fôrma ellipsoide e poderá ter em dimensão o comprimento de 35 a 40 centímetros. Tem fetiches de pedras polidas de fôrmas e tamanhos diferentes. (LABRE, 1888, p. 109).

Dez índios de Mamuyeçada acompanharam a expedição como guias e carregadores de bagagens, e o chefe Tata-Chumo voltou para a sua maloca. A povoação tinha dois chefes, Tata Capa e Tata Hynvéne (LABRE, 2016, p. 189). Seguindo para oeste, Labre encontrou outra maloca *Araúna* abandonada de nome Hatataeçada³ que distava 3 km do porto de Capa (nome de um chefe *Araúna*). Dessa maloca abandonada, Labre e seus expedicionários pernoitaram em uma corrente d’água chamada Aruanaeçada (LABRE, 1888, p. 109-10).

Além de encontrar esses povoados e templos dos *Araúna*, Labre também esteve em contato com outros povos. Primeiro na taba Cuinêputhsúa, povoação deixada, ou seja, semiabandonada, mas ainda possuía uma boa casa, um pequeno templo, pátio limpo de forma circular e tinha como chefe Tata Runa; e depois na aldeia Tupenaputhsúa, chefiada também por Tata Runa, mas com um segundo chefe de nome Cunuparo; ambas *Pacaguara*, que segundo Labre, eram

² *Tata-ecue* significa “amo” ou “superior” em *Araona* (PAZ, 1895, p. 66).

³ Mesmo nome da primeira tapera *Araúna*.

agricultores e tinham os mesmos hábitos, costumes e religião de seus vizinhos *Araúna* (LABRE, 1888, p. 110).

Esses *Pacaguara*, em troca de presentes, levaram Labre aos *Guarayo* que eram seus aliados. É importante notar que Labre relata que existiam dois *Guarayo* na aldeia Tupenaputhsúa, ligados por laços de família, os quais se comprometeram a levar os expedicionários a sua “nação” (LABRE, 1888, p. 110).

Para chegar à povoação dos *Guarayo*, os expedicionários se despediram dos índios *Araúna* e foram acompanhados somente de índios *Pacaguara* e dos dois *Guarayo*. Labre passou por uma pequena maloca *Pacaguara*, atravessou igarapés, pernitoou em um Porto chamado Guarayo; teve de atravessar o rio Abunã (Caramánu), andou por densa floresta passando por grandes povoações indígenas abandonadas; caminhou por antigas estradas selvagens e, depois de três dias de caminhada, encontrou uma povoação abandonada de nome Huatchaputhsúa dos *Guarayo*. Essa povoação possuía uma casa grande e um templo fechado que ainda conservava muitos ídolos, enfeites e instrumentos de guerra (LABRE, 1888, p. 111). Segundo Labre, “n’esta povoação ouve antigamente uma grande tribu, segundo anuncia a área, em torno da habitação, formando um circulo perfeito com o diâmetro de um kilometro” (LABRE, 2016, p. 191).

No dia seguinte, chegaram à povoação de Timbyamyhan dos *Guarayo*, cujos chefes eram Tata Cumarúhuá, Tata Cahaaty e Tata Cayuary. Os dois últimos chefes junto com Tata Cunuparo e mais oito índios carregadores continuaram a exploração, enquanto o restante dos *Pacaguara* foram dispensados. Os expedicionários chegaram a uma maloca deserta que tinha um “prado artificial com uma circunferencia de 5 kilômetros, tendo ao centro duas grandes casas já abandonadas, porém limpas, e ainda guardavam grandes caldeirões de barro queimado de mais de 1 metro de altura e diversos objectos e enfeites guardados em tecidos de palha” (LABRE, 1888, p. 112). Nesse lugar, havia um índio que vigiava plantações de coca que eram habituados a usar.

A referência a esses lugares desflorestados parece comum no relato de Labre, ele diz ter passado por um campinho de 1.500 metros de circunferência que os *Guarayo* diziam ser lugares de antigas plantações ou ainda quando menciona passagens por campinhos com sinais de antigas moradias selvagens (LABRE, 2016, p. 192).

Os expedicionários seguiram para um lugar chamado *Canamary*, mas, antes, passaram por povoações antigas, encruzilhadas e estradas. Labre chegou a outro campo (prado artificial), onde encontrou uma choça com oito índios, “affirmaram elles ser natural aquelle prado ; poderia ter 5 kilometros de comprido sobre 3 kilometros de largo” (LABRE, 1888, p. 112). No mesmo dia, Labre chegou a *Canamary* e a descreveu como uma cidade selvagem com cinco ou seis malocas, uma próxima da outra. Uma das malocas ficou descontente com a visita dos expedicionários e ameaçaram de morte o chefe Cunuparo por ter “conduzido gente branca inimiga!” (LABRE, 1888, p. 113), o que gerou medo no chefe *Pacaguara*. Ainda assim, no dia seguinte, dois chefes de nome Tucano e Hyacapareh acompanharam Labre junto com 15 índios carregadores em troca de presentes.

A expedição seguiu passando por povoações cujos índios fugiam para evitar o contato, mostrando grupos indígenas numerosos, moradores de longa data que viviam especialmente da lavoura. Labre conseguiu convencer um chefe e cinco índios a acompanhar a expedição (LABRE, 2016, p. 193-4). Eles chegaram na maloca *Camarana*, que possuía duas tabas e dois chefes, Antonio e Manuel Joaquim. Veja-se que o nome dos chefes são antropônimos de contato. Os *Camarana* acompanharam os exploradores, juntos exploraram o território dos *Ypunãs*, que fugiram do contato. Os viajantes contornaram um brejo que tomou o nome de Brejo da Ponte. Posteriormente, alguns *Camarana* junto com o chefe Manuel Joaquim abandonaram a expedição (LABRE, 1888, p. 113-4).

No dia 30 de agosto, os *Camarana* que continuaram junto com os exploradores, finalmente levaram Labre ao rio Acre, esses índios chamavam esse rio de Muchanguy. Labre relata a alegria de encontrar esse rio e explica que, após dispensar os *Camarana*, hospedou-se em um sítio chamado Flor do Ouro (Figura 1). Esse lugar dista 18 km da povoação comercial de Nova York, onde navegava vapores do Pará e Manaus (LABRE, 1888, p. 114; 2016, p. 193). O caminho alternativo que foi proposto por Labre, iniciava-se no sítio Flor do Ouro no rio Acre e encerrava-se no porto Amapo, rio Madre de Dios.

3 HISTÓRIA INDÍGENA E NOMINALISMO

A segunda metade do século XIX é marcada por diversas explorações na Amazônia, dentre elas, aquelas que se dedicaram ao extrativismo, especificamente

a coleta da goma elástica. O *boom* da borracha se intensificou a partir da bacia do rio Purus, logo, os rios Madre de Dios e Acre foram tomados pela economia do *caúcho*. A imagem desse período é a de diversas povoações da seringa às margens dos rios, a exploração de trabalhadores vindos do nordeste brasileiro e a escravidão sobre as populações indígenas.

A década de 1870 é apontada como o auge da exploração da goma elástica na bacia do rio Purus. A história do Acre utiliza esse evento como o marco fundador da trajetória acriana, onde a figura do seringueiro é imortalizada como protagonista no meio da floresta.

Na historiografia acriana, a diversidade nativa se confunde, geralmente, com a natureza a ser explorada e conquistada ou, na melhor das hipóteses, é apresentada como um estado primitivo de humanidade. Antes da epopeia da borracha e da chegada dos seringueiros, a região acriana é tida como não tendo história. (PIMENTA, 2015, p. 336).

Nesse caso, o desafio da história indígena reside não apenas em não recusar os índios da história, mas em apontar caminhos de sua trajetória que aparecem explícitos ou implícitos nos relatos históricos do sudoeste amazônico. Os rios Madre de Dios e Acre estavam contaminados pela “febre do *caúcho*”, porém diversos povos que habitavam a área de terra firme ainda não tinham sido contatados diretamente, isso ocorre durante a viagem do coronel Labre, que registra diferentes nomes de grupos indígenas, com uma descrição peculiar sobre suas formas de ocupar o espaço, suas instituições sociais, assim como sua estranha linguagem. Essas são razões suficientes para que se investigue a história desses povos, sobretudo amparada pela arqueologia que avançou sobre a fronteira Brasil-Bolívia no século XXI.

Os *Araúna* ou *Araona* são povos da família linguística Takana, enquanto os *Pacaguara* são Pano. Labre (1888, p. 110) notou que ambos os grupos falavam dialetos diferentes, portanto compreendiam-se. O registro dos *Pacaguara* nessa região é incomum, uma vez que esses povos estavam mais a noroeste de onde são tradicionalmente registrados na etno-história, junto a outros diversos etnônimos, conhecidos sob a categoria de Pano meridionais no interflúvio Beni-Mamoré (CÓRDOBA; VILLAR, 2009; VILLAR; CÓRDOBA; COMBÉS, 2009).

Guarayo é um etnônimo genérico dado pelos moradores do império incaico a qualquer índio amazônico que portasse tanga (palavra provavelmente

Quíchua, *wara* “tanga”, *yuh* “portador de”), mas, ao longo da conquista ibérica, foi gradativamente utilizado por missionários para nomear índios irredutíveis e passou a designar diversos grupos amazônicos de línguas das famílias Tupi-Guarani, Chapakura, Pano e Takana (RAMIREZ, 2010, p. 22). Segundo Labre, esses *Guarayo* em tudo se parecem com seus aliados *Pacaguara* e apresentam um dialeto diferente (LABRE, 2016, p. 210). Church (1912, p. 127-8), explica que os *Guarayo*, os mesmos que estão no relato de Labre, possuem as mesmas práticas, costumes e economias dos *Pacaguara*, e que se acreditava que pertenciam a “tribo” dos *Caripuna* (Pano) das cachoeiras do rio Madeira. Portanto tudo indica que esses *Guarayo* eram falantes Pano, assim como seus vizinhos *Pacaguara*⁴.

É difícil inferir se os *Pacaguara* e *Guarayo* já estavam nesse local há mais tempo, ou se foram “empurrados” pela colonização, ou ainda por outros povos indígenas para essa área. Outro registro documenta que os *Araona* temiam muito os *Guarayo*, cujos encontros eram marcados por guerras (PAZ, 1895, p. 64).

Canamary ou *Kanamari* pode referir-se a povos das famílias linguísticas Katukina, Pano e Arawak. Além de etnônimo é um etnotopônimo se referindo à cidade selvagem de *Canamary*. Os interpretes de Labre não compreenderam a língua desses índios (LABRE, 2016, p. 193), o que não contribui para apontar a que família linguística poderia corresponder. Nimuendajú (1981) localizou os *Kanamari* (Arawak) nos rios Iquiri/Ituxi e Yaco; *Kanamari* (Katukina) nos rios Yuruparí, Pahuiní e Tapauá; e *Kanamari* (Pano) no rio Purus. Nesse quadro, aqueles que mais se aproximam da rota de Labre são os de língua Arawak.

Chandless (1866a; 1866b), ao localizar diversos *Kanamari* de língua Arawak, apontou que aqueles que viviam no rio Yaco eram conhecidos dos *Ipurinãs* (Arawak) por realizarem casamentos, mas rivais dos *Manchineri* (Arawak).

Os *Camarana*, parecem ser povos falantes das línguas Arawak que habitavam os rios Acre e Purus (CHAMBERLAIN, 1913, p. 477). Em relação aos *Ypunãs*, não foi possível apontar qualquer vínculo linguístico.

O espaço percorrido por Labre entre os rios Madre de Dios e Acre mostra vários povos, mas aparece no mapa das Áreas Etnográficas da América Indígena

⁴ Os *Esse-ejja* (Takana) ocuparam os rios Madre de Dios e alguns de seus afluentes, foram igualmente designados como *Guarayo* durante a colonização (cf. RAMIREZ, 2010).

(Rio Beni) de Melatti (2016, p. 3) como uma área praticamente vazia. Um antigo mapa etnográfico de Ehrenreich (1891) mostra um “cordão” Arawak no alto rio Purus, cujo interior é grafado em letras grandes o nome *Ipurina* (*Apurinã*) e em letras menores outros etnônimos, são eles: *Catiana*, *Kanamary*, *Manetenery* e *Uinamary*. No mesmo mapa de Ehrenreich é possível visualizar na margem direita do rio Madre de Dios os *Pacauara* (Pano), *Arauna* e *Guarayo* (Tupi)⁵. Já no mapa etno-histórico de Nimuendajú (1981), há a presença de grupos da família linguística Takana com o registro dos *Araona* e *Kapechene*, assim como dos Arawak representados pelos *Apurinã* e *Kanamari* nas imediações do rio Acre.

O mapa que mais se aproxima da descrição de Labre é o de Eriksen (2011, p. 34), no qual são apontadas a localização das famílias linguísticas Pano e Takana entre os rios Madre de Dios e Abunã, e Katukina e Arawak na outra banda esquerda do rio Abunã em direção ao rio Acre. Ainda assim, o relato de Labre mostra um território bastante dinamizado; em quilômetros percorridos pelo explorador, encontravam-se malocas, tabas, taperas, caminhos e estradas de povos que falavam línguas distintas, que se dedicavam à agricultura e possuíam templos sagrados. Esses povos que sabiam da existência um do outro provavelmente trocavam informações e bens materiais, fato que Labre notou quando apontou algumas similaridades linguísticas entre os *Araona*, *Pacaguara* e *Guarayo*.

Diversos linguistas têm discutido as hipóteses de parentesco genético e de empréstimos linguísticos por contatos entre as línguas Pano e Takana, mas sem apresentar um consenso. Fleck (2013, p. 21) propõe que a origem dos “proto-Pano” localiza-se no centro leste do Peru e na porção mais ocidental do Brasil, onde está situada a maior parte das línguas Pano. Embora não descarte a possibilidade de outras origens pré-históricas, ele aponta que a relação Pano e Takana não está adequadamente demonstrada, por isso é difícil inferir uma origem Pano na Bolívia. No entanto outros linguistas “consideran que las numerosas semejanzas léxicas y gramaticales observables entre Pano y Takana son el resultado tanto del parentesco genético como del contacto lingüístico antiguo y relativamente reciente” (VALENZUELA; GUILLAUME, 2016, p. 21). A relação entre essas famílias

⁵ Até o fim do século XIX *Guarayo* era um etnônimo que designava somente povos da família linguística Tupi-Guarani, daí a razão para que os *Guarayo* do mapa de Ehrenreich fossem grafados como Tupi.

linguísticas combinadas com evidências arqueológicas deu origem à hipótese da gênese Pano-Takana entre os rios Beni e Guaporé, onde historicamente ocuparam os Pano meridionais (LATHRAP, 1970; ERIKSON, 1992).

A descrição de Labre apresenta um elo com as evidências arqueológicas do Estado do Acre por se localizarem geograficamente na mesma área. Mais precisamente entre os rios Abunã e Acre, onde se encontram diversos sítios arqueológicos conhecidos como geoglifos. A menção a um prado artificial com 5 km de circunferência é sugestiva, pois os espaços desses geoglifos foram, no passado, áreas desflorestadas, e o no seu entorno, florestas antropizadas (WATLING et al., 2017). Ao mencionar antigas casas, templos abandonados, caldeirões de barro e outros objetos, a descrição de Labre parece não deixar muitas dúvidas de uma ocupação indígena recente desses recintos. Informações dos templos dos *Guarayo* endossam essa associação ao mencionar muralhas de barro erigidas na circunferência das casas para impedir a entrada de água da chuva e de animais, ou ainda quando se relata que, além das plumas e armas, havia também potes de barro, alguns com faces humanas e outros com morfologias de animais (CHURCH, 1912; LABRE, 2016, p. 210). Essa descrição apresenta correspondências com as evidências arqueológicas encontradas na mesma região, há diversos geoglifos com muretas, e a presença de artefatos zoo e antropomorfos (BARBOSA, 2014; SAUNALUOMA; VIRTANEN, 2015, p. 30; SCHAAN, 2008).

Os geoglifos com suas valetas e muretas de morfologias geométricas (Figura 2), incluindo longos caminhos lineares associados a esses recintos, provavelmente foram lugares de encontros sociais ou espaços cerimoniais constituídos por sociedades heterárquicas com um sistema político, ideológico e religioso capaz de conduzir esses povos à construção de obras monumentais (SAUNALUOMA; SCHAAN, 2012; SCHAAN, 2012). Embora não exista elementos para mostrar uma continuidade direta entre os povos que construíram esses lugares, e os grupos que o habitavam à época do contato no meio do século XIX, o relato de Labre reforça alguns aspectos persistentes quando descreve diversos caminhos ou estradas, malocas com templos sagrados e “prados artificiais” na mesma área geográfica dos geoglifos do leste do Acre ou das zanjias do Departamento de Pando na Bolívia. É possível que o território que compreende o interflúvio Orton e Abunã no norte da Bolívia, possa existir mais zanjias. Atualmente a área é coberta por florestas, o que não permite identificar imediatamente essas construções.



Figura 2 – Geoglifo no Estado do Acre, Brasil.

Foto: Diego Gurgel.

A descrição de uma povoação *Araona* (Mamuyeçada) já havia chamado a atenção de arqueólogos(as) que pesquisam os sítios com estruturas de terra geométricas (geoglifos) no Estado do Acre, pela localização desses templos e do culto a ídolos com morfologias geométricas (BARBOSA, 2014, p. 51-2). Cerca de cinco centenas de geoglifos que se localizam no Acre, por suas dimensões morfológicas em uma ampla área geográfica, foram interpretados como espaços cerimoniais por sociedades integradas regionalmente (SAUNALUOMA; VIRTANEN, 2015; SCHAAN, 2012, p. 170-1). Os templos abandonados vistos por Labre coincidem com o uso esporádico do espaço interno dos geoglifos, em oposição à pouca evidência doméstica e residencial (SAUNALUOMA; SCHAAN, 2012). De fato, não apenas os *Araona* como também os *Pacaguara* e *Guarayo* parecem ter construído templos e, em alguns casos, em áreas desflorestadas que impressionaram Labre.

Esses templos se assemelham à casa dos homens dos *Caripuna* e *Chacobo*, outros grupos Pano que ocuparam o interflúvio Beni-Mamoré e as cachoeiras do rio

Madeira, onde também há registros de geoglifos. Em Francisco Xavier Negrete, há um relato de 1795 sobre índios possivelmente *Pacaguara*, que habitavam o baixo rio Mamoré, próximo à cachoeira de Bananeiras, cujas casas eram distintas para mulheres e homens, sendo o interior da casa dos homens composta por objetos festivos e ferramentas de guerra (VILLAR; CÓRDOBA; COMBÉS, 2009, p. 129).

A casa dos homens *Caripuna* foi descrita por Keller (1875, p. 147-8) como um espaço de reuniões; dentro da casa, havia tambores para festas, cestas feitas com palhas e enfeites de penas, flechas suspensas e cavidades no solo que revelaram cinco urnas funerárias cerâmicas. Assim como nos templos *Araona* mencionados por Labre, as mulheres não participavam das atividades no interior da casa dos homens. Nesse caso, a casa dos homens era um local de reverência e onde os mais honrados guerreiros eram enterrados; foi nesse espaço que ocorreram as trocas dos objetos coloniais (facas, tesouras, anzóis de pesca, lenços, etc.) trazidos por Keller, o qual recebeu dos nativos macaxeira, milho e armas.

Erikson (2014, p. 399-400) descreve um ritual festivo organizado na casa dos homens (*bëpana*) *Chacobo*, segundo o qual se dançava ao redor de um recipiente de chicha de milho, hoje comumente de mandioca, em cantos e toques de zampoñas que envolvia rivalidade entre anfitriões e convidados. A competição de bebidas se dava na disposição dos convidados em chegar à casa dos homens, uma vez que, entre o porto e a aldeia, havia uma trincheira (*zanja*) de dezenas de metros que canalizava o percurso dos convidados, também chamada de “caminho dos recipientes de cerâmica”, trajeto acompanhado de vasilhas com chicha que os convidados deveriam consumir e, às vezes, se tornavam incapazes de chegar à casa dos homens.

O templo ou casa dos homens representam uma instituição em comum entre os falantes das línguas Takana e Pano: “Los pacaguaras, caripunas y garayos, tienen muchas semejanzas em sus usos e culto, y no difieren de los araonas” (PAZ, 1895, p. 65).

Uma hipótese arqueológica aponta que os geoglifos quadrangulares que predominam ao norte poderiam ter sido construídos por povos falantes das línguas Arawak, enquanto os circulares localizados ao sul teriam sido construídos por povos falantes das línguas Takana (SCHAAN, 2012). As informações de Labre colocam outros grupos linguísticos (Pano e Takana) no bojo pré-colonial dos geoglifos e

zanjas do sudoeste amazônico, obras que são comumente associadas com grupos de matriz Arawak na Amazônia (HECKENBERGER, 2005; VIRTANEN, 2008).

As interpretações apresentadas escapam do modelo difusionista clássico da etnologia americanista. Particularmente quando Métraux (1942, p. 4, 41-4) propôs que a “elaborada” cultura material *Araona* (madeiras esculpidas decoradas, objetos como lanças, machados, potes de cerâmicas ou pequenos seixos), representando ídolos no interior de templos quadrados localizados no meio da floresta, seria uma influência recente da cultura Inca na Amazônia.

Os dados históricos do século XIX mostram povos da Amazônia ocidental, após o impacto do primeiro *boom* da borracha, apresentando socialidades próximas daquelas dos povos que construíram os geoglifos há mil anos no Acre. Apesar de os povos de língua Pano ter um *ethos* mais predatório, a etnogênese dessa família linguística tem sido vinculada a uma profunda relação com os Arawak no sudoeste amazônico, um processo sociocultural contínuo de negociação interétnica, incorporação e emulação centrada na reprodução de uma identidade regional comum (HORNBERG; ERIKSEN, 2011).

As informações fornecidas por Labre reportam-se ao culto a ídolos e a relação com a paisagem. Deixam transparecer um ar de poder entre esses povos, especialmente quando negocia diretamente com os chefes, o que poderia denotar o respeito a uma autoridade. Chefes poderosos chamados *chama chamarría* foram apontados como tendo privilégios e poderes destacados entre os *Chacobo* da Amazônia boliviana que converge com o modelo clastriano do líder sem poder (ERIKSON, 2009). O *ethos* Arawak é descrito como de um povo de caráter aberto para as relações, incluindo alianças, a reprodução de hierarquias, formações sociais regionais organizadas em torno de lugares sagrados, apropriação da paisagem e a construção de topônimos (HECKENBERGER, 2005; HILL; SANTOS-GRANERO, 2002).

Não é o caso de atribuir um vínculo de construção dessas obras a esses grupos etno-linguísticos que ocupavam do Madre de Deus ao Acre, até porque mais de quatro séculos separam as datações arqueológicas obtidas nos geoglifos dos topônimos e etnônimos descritos por Labre. Ao mesmo tempo, apesar do efeito devastador que o contato colonizador provocou entre esses grupos – especialmente por se tratar do século XIX, embora essas sociedades se encontrassem

em relativo estado de isolamento em relação à colonização em virtude da área geográfica que ocupavam –, não se pode recusar a evidente continuidade histórica que pode existir entre os contextos arqueológicos e a narrativa histórica. A propósito dessa questão, a etnologia brasileira já realizou crítica às pesquisas que apontam para uma ruptura rígida entre pré e pós-conquista (FAUSTO, 1992, p. 381; VIVEIROS DE CASTRO, 1993), de modo que o efeito do contato, especialmente aquele do impacto demográfico, político e econômico nas sociedades ameríndias, não pode ser utilizado como índice capaz de extinguir permanentemente as estruturas sociopolíticas, cosmologias e concepções de etnicidade.

O quadro desenhado pela antropologia mostra como a longa história indígena possui uma trama que muda severamente com o contato, sobretudo as redes de interações de longa distância. De outro modo, a classificação dos agentes colonizadores sobre os indígenas acabou por “essencializar” esses povos por meio de etnônimos:

O mundo ameríndio pré-colombiano era um tecido mais ou menos denso, mas sem falhas, em estado de fluxo constante, composto de gigantescos sistemas regionais que articulavam regiões tão distantes como a *montaña* peruana e a bacia do Orinoco, os Andes e o litoral de São Paulo. Fragmentos destes vastos complexos de troca comercial e cultural, matrimonial e guerreira, podem-se ver ainda hoje no rio Negro, no Alto Xingu, na Amazônia sub-andina ou no escudo da Guiana. O congelamento e o isolamento das etnias é um fenômeno sociológico e cognitivo pós-colombiano; a multiplicação de etnônimos nas crônicas e relatórios antigos é fruto de uma incompreensão total da dinâmica étnica e política do *socius* ameríndio, incompreensão baseada em um conceito inadequado de sociedade, substantivista e “nacional-territorialista”, incapaz de dar conta da natureza relativa e relacional das categorias étnicas, políticas e sociais indígenas. (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 31-2).

Se, em um primeiro momento, os etnônimos, que são em sua maioria nomes derogatórios dado por outros grupos indígenas, serviram para delimitar diversos substratos étnico-linguísticos, em outros, integraram, debaixo de um único etnônimo, diversos coletivos. *Guarayo*, por exemplo, um pronome pejorativo, apresenta-se como um etnônimo genérico propagado pela colonização, dissolveu a diversidade de grupos de pelo menos quatro famílias linguísticas. Em uma reinterpretação da crítica de Viveiros de Castro, Monteiro (2001, p. 57), entende que “pelo menos para as terras baixas da América do Sul, o mosaico etno-histórico

do mapa pós-contato contrasta com um panorama pré-colombiano que mais se assemelha a um caleidoscópio”.

É evidente que os etnônimos fornecidos por Labre parecem representar grupos distintos separados por uma fronteira imaginável, cada um com sua maloca/ taba, templo sagrado e sua roça. Mas as semelhanças encontradas entre esses povos, por vezes linguísticas, pode ser a evidência de sociedades que estavam integradas regionalmente.

Labre, ao tentar mostrar uma rota de ligação do Madre de Dios ao Acre, esboçou um cenário de grupos indígenas que já tinham seus próprios caminhos e o ajudaram a fazer a conexão entre os dois rios. Esse relato histórico contribui para realçar a profunda trajetória dos geoglifos na história amazônica. Em outras palavras, trata-se de reconhecer que os *Araona*, *Pacaguara*, *Guarayo*, *Camarana*, *Canamary* e *Ypunã*, estavam ao menos reocupando essas áreas e significando as paisagens de alguma forma.

A expedição de Labre teve o mérito de realizar o registro de diversos lugares que são topônimos nas línguas indígenas, sendo alguns deles etnotopônimos (estrada *Araona*, estrada *Guaraya*, estrada *Cuinê*, caminho de *Timbyamyhan*, entre outros). Observa-se também que enquanto Labre explorava o território dominado pelos *Araona*, os topônimos tinham sufixos – *eçada*, e quando ele passa para territórios *Pacaguara* e *Guarayo* os topônimos passam a ter os sufixos – *puthsúa*. Essas menções fazem alusão a lugares importantes (malocas, tabas, taperas, caminhos e estradas) que estavam estabelecidos e se espalhavam por um largo território caracterizado por grupos indígenas, praticamente sem contato com o colonizador branco. Apesar da importância desse registro, não há informação da permanência da maioria desses topônimos ao longo do tempo, exceção de alguns poucos que se fixaram, como é o caso do famoso rio Acre que é a corruptela de rio Uakíry.

Sobre a história do rio Acre, Pinkas (1887, p. 286) lembra que o nome *Aqui-are* (*Ucayari*, *Aquiry*) era utilizado pelos índios para se referir indistintamente aos rios *Madeira*, *Beni* e *Madre de Dios*. Nesse sentido, muitos viajantes acreditavam erroneamente que o *Madre de Dios* desaguava no *Purus* por meio do rio *Acre*. Assim, os nomes desses rios seriam os mesmos e revelariam um único significado:

Aqui-are, portanto, pôde traduzir-se – oh! quanta madeira! – e dessa exclamação naturalmente deriva o *Madeira* seu nome actual, bem como seu

nome antigo de *Ucayare*, como degeneração de *Aqui-are*, *Uqui-ari*, *Ucai-ari* (o índio exprime o *i* final aspirado de fôrma a deixar a duvida si é um *e* ou um *i* que deve ser escripto). (PINKAS, 1887, p. 286-7).

Caiary era como os índios chamavam o rio Madeira no início da conquista europeia registrado pelo padre Cristobal Acuña em 1641 (ACUÑA, 1994, p. 171). Caiary, Uakiry ou Aquiry pode ter sido um nome comum que designou no passado os rios Madre de Dios, Beni, Madeira e Acre que são responsáveis por levar por suas correntezas uma grande quantidade de madeiras anualmente. *Ucayari* era também o nome de um povo que habitava o rio Uaupés, rio este que levava antes o mesmo nome dessa etnia (PORRO, 2007, p. 102, 139). Os *Cauari* da região do rio Negro, Guaviare, Içana, Yapurá (Caquetá), Apaporís, poderiam ser Arawak (CHAMBERLAIN, 1913, p. 478, 483). É bom lembrar que Cayuary era o nome de um dos chefes *Guarayo* (Pano). Labre (1888, p. 102) escreveu que Uakiry provinha dos índios *Apurinã*, e esse nome é hoje utilizado como sufixo numa autodenominação desse grupo: *Pupŷkarywakyry* (FACUNDES, 2000, p. 3). Como se observa, Uakiry é ilustrativo para exemplificar a dificuldade em inferir se tais nomes são apenas nomes, pronomes, etnônimos, topônimos ou ainda, etnotopônimos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato colonialista do coronel Labre, que ansiava encontrar um caminho na floresta para os seus negócios e levar os índios ao caminho da civilização, acabou por descrever uma terra emblemática habitada por diversos povos indígenas com suas instituições sociopolíticas e chefias próprias. Como observou Rocha (2016, p. 118), Labre não formulou um pensamento sobre a região que estava para ser colonizada, “ele ouviu e apreendeu a partir dos nativos”.

O que parecia uma floresta intocada, abrigava um complexo cenário étnico com sinais claros e particulares de alteração na paisagem, modificações essas essenciais para compreensão do registro arqueológico pré-colonial deixado pelas populações indígenas que habitam ainda hoje a Amazônia. A extensão de terra firme percorrida por Labre, delimitada pelo rio Madre de Dios ao rio Acre era também multilinguística. A constatação desse quadro só é possível quando se parte de enfoques interdisciplinares. O desafio da história indígena consiste em encorajar essas abordagens para a construção de uma trajetória de longa duração.

Agradecimento

O autor agradece a Angislaine Costa pela colaboração e discussão sobre história indígena na Amazônia meridional.

REFERÊNCIAS

- ACUNÃ, Cristóbal de. *Novo descobrimento do rio Amazonas*. Tradução de Antônio R. Esteves. Montevideu: Consejería de educación de la embajada de España en Brasil, 1994.
- AIKHENVALD, Aleksandra Yurievna. *Language contact in Amazonia*. Oxford: Oxford University Press on Demand, 2002.
- BARBOSA, Antonia Damasceno. *Análise espacial dos sítios monumentais do leste da Amazônia ocidental*. 2014. 227f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.
- CALAVIA SÁEZ, Oscar. Nomes, pronomes e categorias: repensando os “Sub-grupos” numa etnologia pós-social. *Antropologia em primeira mão*, Florianópolis, v. 138, p. 5-17, 2013.
- CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa. *História*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 349-71, jan./jun. 2011.
- CHANDLESS, William. Ascent of the river Purus. *The Journal of the Royal Geographical Society of London*, Londres, v. 36, p. 86-118, 1866a.
- _____. Notes on the river Aquiry, the principal affluent of the River Purus. *Journal of the Royal Geographical Society*, Londres, v. 36, p. 119-28, 1866b.
- CHAMBERLAIN, Alexander Francis. nomenclature and distribution of the principal tribes and sub-tribes of the Arawakan Linguistic Stock of South America. *Journal de la Société des Américanistes*, v. 10, p. 473-96, 1913.
- CHURCH, George Earl. *Aborigines of South America*. London: Chapman and Hall; Limited, 1912.
- CÓRDOBA, Lorena; VILLAR, Diego. Etonimia y relaciones interétnicas entre los panos meridionales (siglos XVII-XX). *Revista Andina*, Cuzco, n. 49, p. 211-44, 2009.
- CORRÊA, Ângelo Alves. Longue durée: história indígena e arqueologia. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 65, n. 2, p. 26-9, abr./jun. 2013.
- EHRENREICH, Paul. Die Einteilung und Verbreitung der Völkerstämme Brasiliens nach dem gegenwärtigen Stande unsrer Kenntnisse. *Petermanns Mitteilungen aus Justus Perthes' geographischer Anstalt*, Gotha, v. 37, p. 81-9, 114-24, 1891.

ERIKSEN, Love. *Nature and Culture in Prehistoric Amazonia Using GIS to reconstruct ancient ethnogenetic processes from archaeology, linguistics, geography, and ethnohistory*. Lund: Lund University, 2011.

ERIKSON, Philippe. El ritual como máquina del tiempo: ejemplos chacobo (Amazonía boliviana). In: ROSTAIN, Stephen (Ed.). *Antes de Orellana – Actas del 3er Encuentro Internacional de Arqueología Amazónica*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andino, 2014. p. 399-406.

_____. Diálogos à flor da pele... Notas sobre as saudações na Amazônia. *Campos – Revista de Antropologia Social*, v. 10, n. 1, p. 9-27, 2009.

_____. Uma singular pluralidade: a etno-história Pano. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 239-52.

FACUNDES, Sidney da Silva. *The language of the Apurinã people of Brazil (Maipure/Arawak)*. Buffalo: University of New York, 2000.

FAUSTO, Carlos. Fragmentos de história e cultura tupinambá: da etnologia como instrumento crítico de conhecimento etno-histórico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 381-96.

FLECK, David William. Panoan languages and linguistics. *Anthropological papers of the American Museum of Natural History*, New York, n. 99, 2013.

FREITAS, Edinaldo Bezerra de. Fala de índio, história do Brasil: o desafio da etno-história indígena. *Revista Historia Oral*, v. 7, p. 181-97, 2004.

HECKENBERGER, Michael. *The ecology of power: culture, place, and personhood in the southern Amazon, AD 1000-2000*. New York and London: Routledge, 2005.

HILL, Jonathan. Etnicidade na Amazônia Antiga: reconstruindo identidades do passado por meio da arqueologia, da linguística e da etno-história. *Ilha Revista de Antropologia*, v. 15, p. 34-69, 2013.

HILL, Jonathan; SANTOS-GRANERO, Fernando. *Comparative arawakan histories: rethinking language family and culture area in Amazonia*. Urbana: University of Illinois Press, 2002.

HORNBORG, Alf; HILL, Jonathan. Introduction. In: HORNBORG, Alf; HILL, Jonathan (Ed.). *Ethnicity in ancient Amazonian: reconstructing past identities from Archaeology, Linguistic and Ethnohistory*. Boulder: University Press of Colorado, 2011. p. 1-27.

HORNBORG, Alf; ERIKSEN, Love. An attempt to understand Panoan ethnogenesis in relation to long-term patterns and transformations of regional interaction in Western Amazonia. In: HORNBORG, Alf; HILL, Jonathan (Ed.). *Ethnicity in ancient Amazonian: reconstructing*

past identities from Archaeology, Linguistic and Ethnohistory. Boulder: University Press of Colorado, 2011. p. 129-51.

KELLER, Franz. *The Amazon and Madeira rivers: sketches and descriptions from the note-book of an explorer*. Philadelphia: JB Lippincott and Company, 1875.

LABRE, Antonio Rodrigues Pereira. Colonel Labre’s explorations in the region between the Beni and Madre de Dios rivers and the Purus. *Proceedings of the Royal Geographical Society and Monthly Record of Geography*, v. 11, p. 496-502, 1889.

_____. Viagem exploradora do Rio Madre de Dios ao Acre. *Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro*, Tomo IV, 2º Boletim, p. 102-14, 1888.

_____. Itinerário da exploração do Purús ao Beni. In: ROCHA, Hélio. *Coronel Labre*. p. 181-220. São Carlos: Scienza, 2016.

LATHRAP, Donald. *The upper Amazon*. London: Thames e Hudson, 1970.

MELATTI, Júlio César. *Áreas etnográficas da américa indígena*. Rio Beni. Disponível em: <www.juliomelatti.pro.br/>. Acesso em: 10 set. 2016.

MÉTRAUX, Alfred. *The native tribes of eastern Bolivia and western Matto Grosso*. Washington: Smithsonian Institution; Bureau of American Ethnology, 1942.

MONTEIRO, John Manuel. *Tupis, tapuyas e historiadores: estudos de história indígena e do indigenismo*. 2001. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

NEVES, Eduardo Góes. Archaeological cultures and past identities in the pre-colonial Central Amazon. In: HORNBORG, Alf; HILL, Jonathan (Ed.). *Ethnicity in ancient Amazonian: reconstructing past identities from Archaeology, Linguistic and Ethnohistory*. Boulder: University Press of Colorado, 2011. p. 1-27.

NIMUENDAJÚ, Curt. *Mapa etno-histórico*. Rio de Janeiro: IBGE, 1981.

NOELLI, Francisco Silva. The Tupi: explaining origin and expansions in terms of archaeology and of historical linguistics. *Antiquity*, v. 72, p. 648-63, 1998.

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, 1998.

PAZ, Román. *De Riberalta ao Inambari*. La Paz: Imprenta de “el comercio”, 1895.

PIMENTA, José. O Amazonismo Acriano e os povos indígenas: revisitando a história do Acre. *Amazônica – Revista de Antropologia*, Belém, v. 7, n. 2, p. 327-53, 2015.

PINKAS, Julio. O alto Madeira. *Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro*, Tomo III, 4º Boletim, p. 269-309, 1887.

PORRO, Antonio. *Dicionário etno-histórico da Amazônia colonial*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

RAMIREZ, Henri. Etnônimos e topônimos no rio Madeira (séculos XVI-XX): um sem-número de equívocos. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, Brasília, v. 2, p. 13-58, 2010.

ROCHA, Hélio. *Coronel Labre*. São Carlos: Ed. Scienza, 2016.

SAUNALUOMA, Sanna; SCHAAN, Denise Pahl. Monumentality in Western Amazonian formative societies: geometric ditched enclosures in the Brazilian state of Acre. *Antiqua*, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2012.

SAUNALUOMA, Sanna; VIRTANEN, Pirjo Kristiina. variable models for organization of earthworking communities in upper Purus, southwestern Amazonia: Archaeological and Ethnographic perspectives. *Tipiti: Journal of the Society for the Anthropology of Lowland South America*, v. 13, p. 23-43, 2015.

SCHAAN, Denise Pahl. *Sacred geographies of ancient Amazonia: historical ecology of social complexity*. Walnut Creek: Left Coast Press, 2012.

_____. Arqueologia do Acre: do Pronapaba às pesquisas sobre os geoglifos. In: SCHAAN, Denise Pahl; RANZI, Alceu; PÄRSSINEN, Martti (Org.). *Arqueologia da Amazônia Ocidental*. Os geoglifos do Acre. Belém: EDUFPA, 2008. p. 15-44.

STEWART, Julian. *Handbook of south american Indians*. University of Michigan-Dearborn, 1963.

VALENZUELA, Pillar; GUILLAUME, Antoine. Estudios sincrónicos y diacrónicos sobre lenguas Pano y Takana: una introducción. *Ameríndia – Revue d’Ethnolinguistique Amérindienne*, v. 39, p. 1-49, 2016.

VILLAR, Diego; CÓRDOBA, Lorena; COMBÉS, Isabelle. *La reducción imposible: las expediciones del padre Negrete a los pacaguaras (1795-1800)*. Cochabamba: Instituto de Misionología, 2009.

VIRTANEN, Pirjo Kristiina. Observações sobre as possíveis relações entre os sítios arqueológicos do Acre e um povo Aruak contemporâneo. In: SCHAAN, Denise Pahl; RANZI, Alceu; PÄRSSINEN, Martti (Org.). *Arqueologia da Amazônia Ocidental: os geoglifos do Acre*. Belém: EDUFPA, 2008. p. 79-89.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Images of nature and society in Amazonian ethnology. *Annual Review of Anthropology*, v. 25, p. 179-200, 1996.

_____. Histórias Ameríndias. *Novos Estudos*, São Paulo, v. 36, p. 22-33, jul. 1993.

WATLING, Jennifer; IRIARTE, José; MAYLE, Francis; SCHAAN, Denise; PESSEDA, Luiz; LOADER, Neil; STREET-PERROTT, Alayne; DICKAU, Ruth; DAMASCENO, Antonia; RANZI,

Alceu. Impact of the pre-Columbian “geoglyph” builders on Amazonian forests. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, v. 14, n. 8, p. 1868-73, fev. 2017. Disponível em: <<http://www.pnas.org/content/114/8/1868.abstract>>.

Sobre o autor:

Cliverson Pessoa: Mestre em Antropologia (área de concentração em Arqueologia) pela Universidade Federal do Pará. Professor substituto do Departamento de Arqueologia da Universidade Federal de Rondônia. **E-mail:** cliverson.pessoa@unir.br

Recebido em 6 de março de 2017

Aprovado para publicação em 23 de agosto 2017

Antropologias latino-americanas – por uma crítica decolonial

Latin american anthropologies – by a decolonial criticism

Esmael Alves de Oliveira¹

Augusto Marcos Fagundes Oliveira²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.460>

Resumo: O que diferentes autores latino-americanos nos ajudam a pensar em relação à especificidade da América Latina e que, de algum modo, permanecem invisibilizados nas discussões hegemônicas? Se a antropologia e o fazer antropológico se constituem enquanto uma política de conhecimento (ALMEIDA, 2004; RIBEIRO, 2006), seria a produção latino-americana uma alternativa de contraposição ao *establishment*, ou seja, de des-centramento das lógicas eurocêntricas? Seria uma posição efetivamente plural, na qual se celebra a diversidade com estratégias que subverteriam práticas e paradigmas monolíticos? Tais produções acadêmicas agenciariam a emergência de sujeitos periféricos, muitas vezes invisibilizados nos contextos locais, à produção intelectual? Tomando como base essas indagações e à luz das reflexões de pensadores latino-americanos, buscamos refletir algumas estratégias para uma *práxis* antropológica decolonial.

Palavras-chave: decolonialidade; subalternidades; resistências; políticas; po-éticas.

Abstract: What different Latin American authors help us to think in relation to the specificity of Latin America and that somehow remain invisible in the hegemonic discussions? If anthropology and anthropology do not constitute as a knowledge policy (ALMEIDA, 2004; RIBEIRO, 2006), would be the Latin American production of an alternative opposed to the establishment, or of de-centering of Eurocentric logic? It would be a truly plural position in which celebrates diversity with strategies to subvert practices and Monolithic paradigms? Such academic productions agenciariam the emergence of peripheral subjects, often invisible in local contexts, intellectual production? Based on these questions in the light of the reflections of Latin American thinkers, we reflect some strategies for decolonial anthropological practice.

Key words: decoloniality; subalternities; resistances; politics; po-etics.

¹ Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

² Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, Bahia, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente a antropologia tem se constituído como um campo privilegiado de contatos interculturais. Emergindo no contexto de fins do século XIX e início do século XX, foi acusada, não poucas vezes, de ser “filha do colonialismo” por não evidenciar, naquele momento de fundação e consolidação, as contradições dos regimes políticos em que estava inserida enquanto prática científica. Contudo, pensando a história enquanto um permanente processo de transformação que não deixa de influenciar a produção do conhecimento humano, a antropologia, principalmente a partir da década de 1960, provocada pelas transformações geopolíticas em escala global e pela crise de paradigmas epistêmicos, passou a ser questionada de maneira mais intensiva internamente sobre o modelo hegemônico eurocêntrico e, conseqüentemente, etnocêntrico e colonialista - em que estava baseada. Isso nos permite fazer algumas indagações. Afinal, em que medida as antropologias produzidas em contextos ocidentais refletiam também as produções e as vozes desses saberes construídos em contextos periféricos? Haveria espaço para um diálogo des-centrado? Em que medida esse des-centramento tem sido vivenciado e problematizado na antropologia que vem sendo feita em contextos periféricos? Seria possível estabelecer conexões? Diante da diversidade de perspectivas, abordagens e metodologias, seria oportuno pensar em antropologia ou antropologias? O que diferentes autores latino-americanos nos ajudam a pensar em relação à especificidade da América Latina e que, de algum modo, permanecem invisibilizados nas discussões hegemônicas? Se a antropologia e o fazer antropológico se constituem enquanto uma política de conhecimento (ALMEIDA, 2004; RIBEIRO, 2006), seria a produção latino-americana uma alternativa de contraposição ao *establishment*, ou seja, de des-centramento das lógicas eurocêntricas? Seria uma posição efetivamente plural, na qual se celebra a diversidade com estratégias que subverteriam práticas e paradigmas monolíticos? Tais produções acadêmicas agenciariam a emergência de sujeitos periféricos, muitas vezes invisibilizados nos contextos locais, à produção intelectual? Tomando como base essas indagações e à luz das reflexões de pensadores latino-americanos, buscamos refletir algumas estratégias para uma *práxis* antropológica decolonial.

2 EXISTE UM PENSAMENTO LATINO-AMERICANO?

Ao pensarmos sobre as diferentes perspectivas teóricas e metodológicas existentes na América Latina, nos deparamos com o seguinte dilema: seria possível um pensamento latino-americano? Algo que pudesse constituir uma reflexão eminentemente latino-americana? Não seria tal tentativa uma emboscada? Não estaria tal proposta inserida dentro de um imaginário homogeneizador e essencialista? Afinal, o que compreendemos como América Latina, com especificidades étnicas, linguísticas, históricas, sociológicas, políticas, enfim, antropológicas, poderia ser encarado sob um ponto de vista englobante, tal como a categoria “latino-américa” parece engendrar?

Ao levarmos em conta os processos de construção de um ideário nacionalista, baseado na ideia de nação, ou seja, na busca por uma construção de uma identidade nacional, nos deparamos com o caráter arbitrário das políticas nacionais em torno das identidades (ANDERSON, 2008; GILROY, 2007). Como não pensar isso em relação à América Latina? Em nosso ponto de vista, a resposta não é simples e pode congrega um não e um sim, e mais, requer uma reflexão diante das oposições binárias de não e sim.

Por que não? Não, se ingenuamente, ancorados numa perspectiva clássica (seja ela culturalista ou não), cartesiana, acreditarmos numa possível configuração essencial, una, homogênea de pensamento. Não, se buscarmos um modelo padronizado e canônico de sistemas simbólicos, linguísticos, epistemológicos, políticos etc. Não, se ignorarmos que o jeito de ser e estar no mundo de uma população, de um grupo, de uma minoria, não poder ser apreendido sob o ponto de vista da uniformidade, da somente conformação. E isso também se estende à produção reflexiva que criam em seus contextos culturais. Além disso, como ignorar a fragilidade da própria noção de *latinoamericanidade*, que não considera a diversidade étnico-linguística-geográfica, e suas relações tensivas, das populações que se pretende “representar”? De repente é como se nos deparássemos com um dispositivo que engendra sob o título de “mesmo” aquilo que é múltiplo e diverso; a busca por um *a priori*, que reluta em compreender e considerar os tensionamentos, ambivalências e contradições existentes nos diferentes contextos e que buscam ser legitimados sob o rótulo latino-americano.

Entre o não e o sim nos deparamos com os perfis tradicionais e contemporâneos (TAPIA, 2014; ZAPATA, 2007) das populações subordinadas, cada vez mais urbanas, que têm seus sujeitos adentrando a academia e seus espaços contíguos, sacudindo com sua presença a ortodoxia letrada ocidental em solo latino-americano, na arena de ideias, debates e discussões, a demarcar campos de poder e desafios da intelectualidade latino-americana em fóruns nacionais e internacionais.

Por outro lado, por que sim? Acreditamos nessa possibilidade, todavia, desde que abramos mão do ponto de vista da homogeneidade epistêmica e questione-mos todos os modelos que buscam e reiteram uma “tradição singular” (RESTREPO; ESCOBAR, 2004). Se há no pensamento ocidental uma reiterada tentativa de desconsiderar as complexas estruturas ideológicas, políticas e institucionais em que se constituem os diferentes contextos sobre os quais se debruça, por outro, é necessário a constituição de uma nova episteme que leve em consideração o plural e o concreto (RESTREPO; ESCOBAR, 2004). Para Restrepo e Escobar, trata-se da necessidade de constituição de uma reflexão que contemple tanto a pluralidade de práticas, discursos e pensamentos – o plural, quanto da análise das conjunturas histórico-institucionais e contextuais – o concreto.

Cabe o desafio de constituir uma reflexão que, para além de levar em conta contextos, histórias, discursos, práticas hegemônicas e contra-hegemônicas, considere também a constatação e o reconhecimento da emergência dos grupos subalternos (LLANCAQUEO, 2013; TAPIA, 2013; ANDREWS, 2014; OLIVEIRA, 2013). A exemplo disso, os afro-ameríndios e a relação entre o sujeito “intelectual subalterno”, os marcos da proteção internacional expressos através dos Direitos Humanos, das Convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), bem como os movimentos sociais, obrigando a reconhecer a existência de racismo, discriminação, espoliação, reetnificação, e articulados em prol da implantação de políticas compensatórias- “discriminação positiva” e “ações afirmativas”- que promovam social e economicamente tais populações. Assim, será possível a constituição de um espaço discursivo plural e des-centrado, que questione as unilateralidades dos discursos oficiais e reitere a existência da polifonia e da dissidência como *locus* privilegiado das estratégias de resistência e contestação.

3 POR UM PENSAMENTO DECOLONIAL

Ao levarmos em conta o contexto sócio-histórico-cultural latino-americano, nos deparamos com uma singularidade que nos permite pensar os modelos e as estratégias de episteme aqui constituídas como inseridas dentro de uma dinâmica de decolonialidade. A experiência colonial latino-americana, sem ignorar suas especificidades e considerando-a como um produto da modernidade, encontra sua gênese nas ideias de inferioridade e instrumentalização das alteridades (QUIJANO, 2005). Ambas as ideias, sustentadas pelo imaginário ocidental eurocêntrico. Assim, o processo colonizador era compreendido como uma empresa que visava trazer, por parte dos europeus, “desenvolvimento”, “progresso” e “civilização” às populações consideradas atrasadas e bárbaras. Se tal projeto civilizatório foi organizado numa perspectiva unilateral e verticalizada, estruturada em violências simbólicas e físicas, os contatos não deixaram criar espaços liminares para a subversão da lógica colonial. Diferentes autores (SAID, 2007; MEMMI, 2007; PRATT, 1999) apontam como o imaginário ocidental ajudou a formar o imaginário do colonizado, influenciando-o, e, ao mesmo tempo, dialeticamente, tal imaginário ocidental não permaneceu ileso a esse processo- sendo também por ele influenciado. Afinal, seria possível pensar um sem o outro? Um “nós” sem um “eles”, e vice-versa? Quais os discursos dissonantes que emergiram a partir do encontro colonial e que resignificaram a mecânica da dominação, da colonialidade? Ao pontuar as contribuições de alguns pensadores latino-americanos, buscamos evidenciar as tessituras da relação colonial e seus impactos na configuração de uma pós-colonialidade ou decolonialidade. Trata-se de buscar perceber o discurso colonial constituído por multivocalidades, zonas tensivas, compostos e representados de e por relações de poder, que são responsáveis por operar uma série de deslocamentos na unilateralidade do discurso eurocêntrico.

Nesse sentido, o desafio é entender a dinâmica do encontro de alteridades não mais visto sob uma perspectiva dualista e essencializada, mas dotada de complexas redes discursivas e narrativas que marcam a polifonia dos sujeitos coloniais e pós-coloniais. À semelhança de um espelho, surge no encontro entre o colonizado e o colonizador, uma refração de sentidos múltiplos em que impera uma relação de mútua interdependência (MEMMI, 2007). Abre-se, portanto, um espaço para a compreensão das redes de interação dentro do projeto colonial e que ecoam no paradigma engendrado pela crítica pós-colonial. Além disso, deslocam-se as

fronteiras do saber-poder em direção ao ponto de vista das minorias, dos grupos subalternos, permitindo assim a constituição de um sujeito des-centrado das lógicas logocêntricas. Nas palavras de Walter D. Mignolo (2003a, p. 166), “Também sugiro que a teorização pós-colonial realociza as fronteiras entre o conhecimento, o conhecido e o sujeito conhecedor (razão pela qual enfatizamos as cumplicidades das teorias pós-coloniais com as “minorias”).

Esse deslocamento nos permite perceber a dinamicidade dos processos de discursividade e a polivalência das interações sociais, ressignificando, desse modo, as clivagens e essencialismos arbitrários e historicamente naturalizados. Como aponta Mignolo (2003a, p. 9): “no passado a diferença colonial situava-se lá fora, distante do centro. Hoje emerge em toda parte, nas periferias dos centros e nos centros da periferia”. Se, em algum momento, foi possível estabelecer a divisão nós/eles, civilizado/bárbaro, humano/inumano, a partir do encontro colonial as fronteiras tornaram-se cada vez mais porosas, as novas identidades se fizeram em autopoiese, e os espaços, tornados territórios, propícios para a negociação. É o desafio de pensarmos uma outra lógica de significação que é responsável por gerir uma outra ordem de discurso, oportunizando, desse modo, um descentramento do conhecimento e sua descolonização.

De um lado, assim como foram impostos os padrões coloniais, como suas línguas e valores, o conhecimento ocidental- historicamente localizado- não deixou de impregnar o modo como as ciências humanas constituíram sua racionalidade sobre o outro, sua episteme, suas lógicas de classificação, seus cânones. Assim, o desenvolvimento de uma taxonomia colonial e epistêmica foi fundamental na tentativa de docilização dos corpos, dos sujeitos e dos imaginários, alimentados e se alimentando na linguagem que se institui em normas eurocêntricas. De outro, a existência também de práticas e discursos contra-hegemônicos, revelando a dimensão contestatória e subversiva do agenciamento dos sujeitos subalternos, que subvertem a linguagem que institui discursos e normas.

Em meio à diversidade teórico-metodológica dos autores e suas respectivas especificidades, pode-se estabelecer uma certa conexão entre a problematização feita pelos pensadores latino-americanos que se voltam para uma crítica decolonial, numa construção emancipatória. Segundo Carolina Castañeda (2013), tal conexão pode ser estabelecida se levarmos em conta que cada um, ao seu modo, busca questionar as bases sobre as quais se estabeleceu a episteme ocidental e

toda a instrumentalidade utilizada para dominar grupos/minorias e assujeitá-los. Em outras palavras, significa a percepção de que os discursos, enquanto uma linguagem histórica e ideologicamente construída, não estão descolados de intencionalidades e dominação. Pelo contrário, tais dispositivos discursivos, enquanto efeitos de verdade, serviram e servem para estabelecer assimetrias, subalternidades e invisibilidades, e dialeticamente se dispõe para reafirmar sua condição antípoda, antitética.

O ponto de partida é a modernidade. Assim, por exemplo, Aníbal Quijano (2005) busca evidenciar como a América Latina é produto e produtora da modernidade tanto quanto a Europa. Utilizando-se da noção de raça e também da divisão social do trabalho assalariado, a perspectiva eurocêntrica forjou uma identidade baseada na diferença assimétrica entre nós/eles estruturada em relações de poder.

A posterior constituição da Europa como nova id-entidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da idéia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas idéias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal [...]. (QUIJANO, 2005, p. 118).

Dito de outro modo, a América Latina percebida como um “outro” a ser instrumentalizado, passou a ser compreendida como o cânone de uma episteme eurocêntrica, submetida às artimanhas do discurso eurocentrado. Diante dessa arena de saber-poder, raça e classe foram categorias fundamentais para a constituição de espaços segregados, de sujeitos invisibilizados e de vozes silenciadas. Conforme aponta Castañeda (2013, p. 12), “a América Latina é, antes que nada, um lugar de enunciação produzido através de efeitos de verdade geopolítica e histórica”. Portanto a busca por uma leitura decolonial feita pelos autores latino-americanos tem se articulado como uma tentativa de constituir uma narrativa contra-hegemônica, que busca evidenciar a condição híbrida dos processos de resistência, engendrados no contexto da América Latina, ao mesmo tempo em que se contrapõem ao modelo eurocêntrico-imperialista. Desse modo, tornamos possível a evidenciação das contradições e os limites das narrativas imperialistas e

autocentradas, apresentando, dessa forma, uma perspectiva alternativa, fazendo-se presente numa polifonia que subverte a ordem monofônica e unilateral do projeto eurocêntrico, na qual a reflexão intelectual demarca também um lugar na potência da fala subalterna e, como manifesta Spivak (2010), das elites atentas à construção contínua do subalterno.

Os diferentes autores do que se convencionou chamar de teoria pós-colonial têm destacado a centralidade das narrativas nos processos de construção de modelos cognitivos de compreensão do Outro e sua invisibilização (SAID, 2007; BHABHA, 1998; SPIVAK, 2010; PRATT, 1999; SANTOS, 2010). Nesse sentido, acreditamos que o pensamento latino-americano, ao se debruçar sobre os processos de construção da historicidade e subjetividade deste local de enunciação, se apresenta como uma importante estratégia de desconstrução de perspectivas hegemônicas e eurocentradas, sobretudo ao apresentar a noção de que os imaginários ocidentais, antes de se constituírem como espaços intocáveis de produção e reprodução de sentidos, são transpassados por incoerências, inconsistências e fabulações. Desse modo, se as narrativas europeias que se referiam às colônias estão impregnadas por relações de poder e dominação, e se produziam narrativas colonialistas localmente, subalternas, assegurando a reproduzibilidade da sua hegemonia, ao mesmo tempo, este processo não permaneceu isento de narrativas subversivas dentro do próprio discurso. O próprio modo como foram se constituindo permite a visualização de um descentramento do “self” e uma postura de saída de si para ir ao encontro do outro ainda que nem sempre numa relação simétrica. Portanto, se o projeto eurocêntrico de construção narrativa esteve preocupado em estabelecer barreiras e distanciamentos em relação aos “Outros”, “através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’” (SANTOS, 2010, p. 32), por outro lado, foi incapaz de permanecer alheio à hibridação e mimetismo dos contextos narrados.

Assim, os diferentes autores acabam por destacar o caráter ambíguo da linguagem narrativa. Se, por uma direção, somos conduzidos inicialmente a pensar sob uma perspectiva unilateral das relações de força, por outra, somos provocados a desconstruir nossa perspectiva de um poder central e localizado (FOUCAULT, 2007). Em outros termos, nosso desafio se constitui em pensar os processos narrativos como imbricados em relações de poder, que são agenciados

permanentemente pelos envolvidos na comunidade narrativa. Cabe, portanto, pensar numa noção de poder deslocada e pulverizada, ou seja, enquanto relação e não enquanto coisa (FOUCAULT, 2007), e o discurso, como um “campo estratégico” (FOUCAULT, 2011). São imbricadas as relações de força que se tecem ao longo do processo de construção de narrativas e que conduzem a discursos e contra-discursos. Assim, se, por um lado, a construção do conhecimento está imersa dentro de relações de forças, de poder, de sistemas ideológicos, políticos e econômicos - dentro de categorias ocidentalizantes, por outro, não podemos ignorar as fissuras, as margens, os pontos cegos dos discursos, práticas e narrativas. Conforme já apontado por autores como Bhabha (1998) e Said (2007), a relação colonial não se dá de modo unilateral, pelo contrário, está imersa de processos intersubjetivos que são constituídos e constituintes de significados multilaterais.

Ademais, não apenas da discursividade é que se sustenta a crítica latino-americana. No interior do pensamento, há espaço para outros aspectos e problemáticas também imbricados no regime colonial e importantes para o estabelecimento de uma reflexão decolonial. É o caso de Arturo Escobar (2005). Ao se debruçar sobre a noção de lugar, a partir do diálogo com a geografia pós-moderna, o feminismo e a economia política, o autor faz um resgate das principais contribuições das ciências sociais para a compreensão dessa categoria. Ao mesmo tempo, não deixa de considerar os limites e contradições desse discurso. Para o autor, se, num determinado momento do pensamento acadêmico ocidental, o conceito de lugar teve que ser desconstruído e relativizado para possibilitar uma releitura das identidades e das práticas sociais num contexto marcado pela globalização e pelo capital, de outro modo, aponta Escobar, houve um excesso ao tornar a categoria esvaziada de sua dimensão concreta de existência. Para o autor, a noção de lugar foi submetida aos domínios do capital e da globalização, ficando a elas subordinado: “o global é igualado ao espaço, ao capital, à história e a sua agência, e o local, com o lugar, o trabalho e as tradições” (ESCOBAR, 2005, p. 114). De outro modo, há de se considerar as questões políticas, econômicas e ecológicas que circundam esse lugar e que o tornam um dispositivo de resistência por parte de grupos sociais e minorias. É a partir disso que podemos compreender algumas de suas indagações:

[...] em que medida podemos reinventar tanto o pensamento como o mundo, de acordo com a lógica de culturas baseadas no lugar? É possível lançar uma defesa do lugar com o lugar como um ponto de construção da

teoria e da ação política? Quem fala em nome do lugar? Quem o defende? É possível encontrar nas práticas baseadas no lugar uma crítica do poder e da hegemonia sem ignorar seu arraigamento nos circuitos do capital e da modernidade? (ESCOBAR, 2005, p. 117).

Para Escobar (2005), adotando a perspectiva de uma antropologia do conhecimento, o pensamento ocidental operou uma ruptura entre o cultural/social e o natural, que não é suficiente para pensar muitos contextos e realidades, que não dão conta da diversidade de significações e apropriações de diferentes grupos humanos. Pelo contrário, as formas de organização e interação entre grupos humanos e seus ambientes, longe de assumirem um único significado e configuração, emergem dentro de uma conjuntura que questiona as relações binárias e assimétricas dos modelos hegemônicos.

Tal questionamento revela tensões, resistência e oposição a descortinar a colonialidade, ou seja,

A complexa articulação de forças, de vozes ouvidas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas desde um só lado, que suprimiram outras memórias e de histórias que se contaram e contam desde a dupla consciência que gera a diferença colonial. (MIGNOLO, 2003b, p. 60).

Se em Quijano (2005) o eurocentrismo aparece como categoria fundamental para a crítica e a desconstrução do regime de verdade do discurso ocidental, em Escobar a noção de capitalcentrismo mostra-se preponderante para pensar e repensar a invisibilidade a que a noção de lugar foi submetida a partir de sua sujeição ao capital. O desafio, segundo o autor é, o pensarmos o lugar a partir de sistemas não capitalistas e, desse modo, construir e atentar para imaginários econômicos alternativos “indissolúvelmente vinculados a concepções de localidade, de lugar e de uma consciência baseada no lugar” (ESCOBAR, 2005, p. 127). Para Escobar, tal empreendimento ganha ares de resistência política e epistemológica, e anda de mãos dadas com o discurso antiessencialista e antieurocêntrico:

É importante tornar visíveis as múltiplas lógicas locais de produção de culturas e identidades, práticas ecológicas e econômicas que emergem sem cessar das comunidades de todo o mundo. Em que medida estas práticas colocam obstáculos importantes e talvez originais ao capitalismo e às modernidades eurocentradas? (ESCOBAR, 2005, p. 135).

4 VOZES E PROTAGONISMOS DESCOLONIAIS

O projeto de descolonização de olhares e saberes remete a um desafio que precisa ser encarado pelas ciências humanas, de modo geral, e pela antropologia, de modo particular. Nesse sentido, há de se voltar a atenção para propostas e projetos que visem a uma re-leitura do fazer antropológico que vê o Outro como um Mesmo e, desse modo, retira-o da zona de instrumentalidade para o lugar de voz e protagonismo. Como exposto, as reflexões levadas à cabo pelos autores latino-americanos reafirmam a necessidade de uma episteme que supere as compreensões naturalizadoras, essencialistas e monofônicas de sujeitos, contextos, histórias, discursos e práticas. Ou seja, há a urgente necessidade de uma reflexão epistêmica que descentre o olhar que o ocidente criou e estabeleceu sobre diferentes minorias subalternizadas ao longo do processo colonial e que, por vezes, as ciências teimam em reiterar. Em que medida a antropologia tem se constituído como um espaço de subversão desse logocentrismo colonial? Em outras palavras, como a antropologia tem se estabelecido enquanto uma práxis decolonial? É o que nos propomos pensar a partir de duas experiências.

A primeira refere-se ao Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA), e a segunda refere-se ao trabalho desenvolvido a partir do processo de construção do espetáculo da Companhia Ensaio Aberto (CEA), uma companhia carioca de teatro. Nessas experiências, como um exercício de refletir a colonialidade na antropologia e a subversão do logocentrismo colonial, de repensar a ciência enquanto dogmatização e a ciência enquanto *sapere aude*, é que procuramos dar conta da emergência de outras conexões à antropologia.

O PNCSA foi criado em 2005 e coordenado e supervisionado pelo antropólogo Alfredo Wagner Berno de Almeida, o projeto tem como proposta a construção de pequenos fascículos cartográficos compostos e organizados por membros de movimentos sociais de diferentes regiões e localidades do Brasil: indígenas, pescadores artesanais, quebradeiras de coco de babaçu, piaçabeiros, LGBTs, quilombolas, comunidades de terreiro, dentre outros. Como dinâmica principal do PNCSA, há a busca pelo protagonismo dessas comunidades e grupos. Nesse sentido, são as próprias lideranças dos movimentos sociais que manifestam o interesse em participar do projeto. Ou seja, há uma demanda que parte dos próprios sujeitos e seus grupos.

O projeto consiste na realização de oficinas cartográficas junto às comunidades tradicionais do Norte e Nordeste do Brasil (embora existam iniciativas em outras regiões do país, como no Sul), visando ao mapeamento de diferentes territorialidades étnicas e sociais. Há uma preocupação com o espaço vivido dos diferentes grupos e sujeitos, com os aspectos que se mostram importantes para sua manutenção e existência tais como: territórios reivindicados, afirmação identitária, sistemas de subsistência, sociabilidade, organização política e cosmologia.

O projeto constrói os fascículos junto com o movimento social e a partir dele, sendo esse um dos princípios fundamentais que regem a proposta do PNCSA. O protagonismo das diferentes comunidades acompanhadas pelo projeto se dá nas diferentes etapas de constituição dos fascículos: desde a montagem dos mapas (que são feitos pelos próprios comunitários) até a boneca final que visa à publicação. Há todo um cuidado para que a produção tenha a “cara” dos movimentos sociais e corresponda aos seus anseios e demandas: suas lutas, suas reivindicações, suas dificuldades, enfim, a vida concreta do movimento social a partir de seus sujeitos políticos. Além disso, há preocupação com o retorno às comunidades do material que foi produzido. Após a confecção e publicação, os fascículos são devolvidos aos movimentos sociais – por intermédio de suas lideranças – a fim de que os possam distribuir conforme suas demandas e necessidades, tendo em vista a coletividade. Além da versão impressa, os fascículos também ficam disponibilizados on-line no site do projeto e podem ser acessados e baixados facilmente. Desde 2005, o PNCSA ganhou força e recebe com frequência muitas demandas de comunidades tradicionais e movimentos sociais espalhados pelo Brasil inteiro. Conforme site do projeto,

Entre julho de 2005 a janeiro de 2008 foram produzidos cinqüenta e nove fascículos, organizados em três séries. Cada fascículo é o resultado de um conjunto de esforços e de relações sociais entre comunidades e povos tradicionais e a equipe de pesquisadores, que começa a concretizar-se com a realização da oficina de mapas e encerra essa instância de mapeamento com a publicação do fascículo.³

A equipe de pesquisadores é multidisciplinar e composta, além das próprias lideranças comunitárias, por doutores, mestres, especialistas, graduados

³ Fonte: <http://conhecimentostradicionais-pnca.blogspot.com.br/p/nova-cartografia-social-da-amazonia.html>

e graduandos, sendo constante a participação e colaboração de pesquisadores de universidades estrangeiras. Os fascículos têm sido produzidos segundo três grandes eixos temáticos: 1) Movimentos Sociais, Identidade Coletiva e Conflitos; 2) Nova Cartografia Social dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil e 3) Movimentos Sociais e Conflitos nas Cidades da Amazônia. Atualmente há uma expansão internacional do projeto, com fascículos sendo produzidos tanto em outros países da América Latina quanto da África.

A dimensão política do projeto é preponderante. Além da busca pela produção de uma narrativa decolonial, descentrada, polifônica, há uma preocupação com a manutenção da autonomia dos sujeitos no processo de construção de suas narrativas, de sua construção de sentido. Uma ética da alteridade que encontra numa antropologia aplicada, ou da práxis, uma forma de aproximar as comunidades do conhecimento científico sem ignorar seus pontos de vista e seus saberes. Pelo contrário, é justamente a valorização de suas histórias, de suas narrativas, de seus dilemas e tensionamentos sociopolíticos que tornam a experiência etnográfica um fazer e um refletir comprometidos com o protagonismo desses agentes sociais. Portanto há um modo de operar que ressignifica a escrita e a prática antropológica. Dito de outro modo, a autoridade etnográfica, antes centrada num modelo eurocentrado e logocêntrico, busca dar voz e vez aos sujeitos historicamente silenciados e, assim, questionar também próprio cerne da disciplina (CLIFFORD, 1998). Observa-se, portanto, o questionamento de um poder tutelar disciplinar que vê o outro apenas como objeto e coadjuvante da história. Em um dos fascículos voltado para o mapeamento da comunidade LGBT da cidade de Manaus (MENEZES; OLIVEIRA, 2009), uma das lideranças do movimento ressaltou a importância que a iniciativa teria ao constituir-se como um instrumento de empoderamento e de visibilidade para a população LGBT de Manaus:

Ter instrumentos básicos para reivindicar e mostrar pras pessoas que existe essa realidade, que é uma demanda grande e por existir essas pessoas, esses indivíduos, precisam ser respeitados enquanto tal, nos diversos ambientes, nas diversas formas de se manifestar, ele tem que ser respeitado, então eu acho que essa é a perspectiva, a importância da cartografia pra gente⁴. (MENEZES; OLIVEIRA, 2009).

⁴ Entrevista concedida pelo militante LGBT Jefferson William Pereira, Oficina de Mapas, Manaus, 18/10/2008.

Essa é uma mostra de que uma prática antropológica que dá voz aos sujeitos é possível. Não basta “dar voz” aos subalternos, como diria Spivak (2010), é necessário, principalmente, disposição para ouvi-los. Torna-se, portanto, indispensável e urgente a criação de estratégias, como a do PNCSA, que nos permita escutar as demandas que, por vezes, têm sido ignoradas em nome de um modelo de cientificidade eurocentrado e monofônico. Criam-se, assim, novos espaços para novas enunciações (CASTAÑEDA, 2013).

Pensamos, a partir de tudo do trabalho realizado pelo Projeto Nova Cartografia, que mais do que falar em novas possibilidade para a formulação de uma teoria crítica, o que se coloca como mais urgente é uma nova est-ética e po-ética da existência, dos desejos e dos afetos. Se o pós-colonialismo elege como princípio epistêmico-analítico a desconstrução (dos dualismos maniqueístas, dos essencialismos das identidades e posições) e a desnaturalização (do mundo, da vida), o passo seguinte é o da saída para as zonas inexploradas do cotidiano, das narrativas ocultadas, das vidas precarizadas que apesar disso existem, resistem e re-existem. Uma análise que contemple apenas as perdas, os traumas, as violências, é uma iniciativa que apenas reitera aquilo que busca evitar e combater: a vitimização dos sujeitos subalternizados. Faz-se necessário, portanto, a elaboração e promoção de outras narrativas, narrativas alternativas que seguem outros fluxos, que obedecem a outras lógicas, que decidem deliberadamente falar de modos não convencionais. Pensamos que o espaço da arte enquanto linguagem é político e po-ético e, nesse sentido, o lugar por excelência do des-colonial (vide, por exemplo, *O atlântico negro*, de Paul Gilroy, 2001).

Seguindo na possibilidade de novas enunciações e fomento ao diálogo, tomamos como referência o trabalho de campo realizado junto à CEA, buscando refletir o processo de construção de suas montagens dessa Companhia de teatro dirigida por Luiz Fernando Lobo, fundada por ele e Otoni Araújo, os quais se propuseram a retomar o teatro épico no Brasil (ENSAIO ABERTO, s/d):

Em 1992 um grupo de profissionais dos diversos ofícios teatrais reuniu-se para conversar sobre o panorama do teatro no quadro geral da sociedade brasileira contemporânea. Tomou-se como ponto de partida consensual a existência de um vazio correspondente a um Teatro assumido em sua vocação crítica e politizada, um Teatro que aceitasse ser uma arena de discussão da realidade, um Teatro onde o Mundo seria visto como prioridade, mais

importante do que a própria cena. Reencontrar este caminho significa resgatar para o palco uma função social, e, para a plateia, um público atualmente afastado, formado por pessoas que recusam uma visão simplista do Teatro.

A Companhia se localiza no Armazém da Utopia, o galpão centenário de 5000m² no Cais do Porto, no galpão que estivera abandonado, tendo se tornado moradia de pombos e frequentado por sujeitos em situação de rua; conforme acordos com o próprio Cais, se fosse limpo, poderiam ocupar e utilizar o espaço para sua produção de arte com seu traço de função social: o espaço foi limpo, cabia “ocupar, produzir, resistir”, e, uma vez ocupado, vem produzindo e resistindo. Escreveu Antonio Grassi (2012):

Um teatro público na acepção do termo: que vá ao encontro das pessoas, que não se limite ao espetáculo. Que atice consciências, que dispare dúvidas, questionamentos. Um teatro social que se assuma, limpamente, como teatro político que tem o objetivo de, a partir de sua dramaturgia, abrir um debate sobre a realidade. Fazer pensar, enfim, através de montagens instigantes, inventivas.

O Armazém da Utopia, com sua arquitetura marcada pela estrutura original em aço e pelas paredes de tijolo aparente, na Avenida Rodrigues Alves, Zona Portuária, é a casa da Companhia Ensaio Aberto, gerida desde 2010 pelo Instituto Ensaio Aberto: esta é a casa da companhia que estreou em 1993. O Armazém fora inaugurado com o espetáculo “*A Pedra do Cais*”, que tem como gerador outras produções “*Consciência Negra de João Cândido – o Almirante Negro*” e dos “*100 anos da Revolta da Chibata*”. Informou Luiz Lobo que o mote gerador do trabalho teatral para a companhia é: “*Com Quem Dialogar?*”, de modo que, ao fundarem a Ensaio Aberto, buscaram conversar de frente com a ausência de público, ausência que, de algum modo, decorre de um esvaziamento gerado no regime militar, e também, pelo fato de que o teatro passou a ficar num gueto falando para um gueto. Pondera Luiz Lobo que, as pessoas fazem teatro por diversas razões, e, no caso da Companhia Ensaio Aberto, o foco é participar mais ativamente da vida social e política do país, e que aí se explora a ideia do ensaio como experimento e, a partir de então, a sua intervenção na cena brasileira, o que pode ser lido nas palavras de Luiz Fernando Vianna (2012, p. 123) no livro comemorativo de 18 anos da companhia: “A gente já não apenas abre as portas e fica esperando pelo público, mas vai atrás”.

O primeiro espetáculo da companhia foi “*O Cemitério dos Vivos*”, que estreou no dia 30 de janeiro de 1993, no Palácio da Praia Vermelha, baseado nos diários escritos por Lima Barreto no seu trajeto manicomial. Tão importante quanto o espetáculo foi a organização do ciclo de conferências sobre o tema “A República dos Excluídos”, realizado na Biblioteca Nacional e no Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ. Outros eventos foram se sucedendo: leituras públicas, ciclos de filmes e palestras, exposições fotográficas, além de peças e indicações a premiações, assim como efetivamente premiações. Também articulam com movimentos organizados, com universidades e com intelectuais, proporcionando ciclos de conferências e debates que ocorreram em paralelo aos espetáculos.

Em 1996, com a montagem de “*A mãe*”, de Bertolt Brecht, no Teatro da Aliança Francesa de Botafogo, no Rio de Janeiro, ao término do espetáculo, algumas pessoas perguntaram se existia vídeo da peça para vender, e, nesse diálogo, os integrantes da companhia souberam que seus interlocutores eram do Sindicato dos Metalúrgicos; estes disseram que: se nas suas articulações eles falassem para as pessoas irem ao teatro, as pessoas não iriam, mas tinham certeza que, se mostrassem o vídeo, muita gente ia querer ir ao teatro. Esta foi a primeira vez, assegura Luiz Lobo, que saíram do teatro e começaram a frequentar assentamentos, acampamentos, Liga Operária Camponesa; daí a Companhia Ensaio Aberto se assumiu no seu viés de esquerda.

Posteriormente, foi a vez da peça “*Companheiros*”, que estreou em 26/04/1999 no Teatro Glauce Rocha (RJ), ficando em cartaz até o mês de maio de 2000. Apresentaram-na no ginásio da Unicamp no I e II Curso de Formação de Lideranças do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Foram convidados pelo Partido Comunista Português a se apresentar em Portugal, no Teatro A Barraca, em Lisboa, e na ocasião também apresentam “*Morte e Vida Severina*”, de João Cabral de Melo Neto,⁵ denunciando no Parlamento Europeu os assassinatos no campo que vêm ocorrendo no Brasil (VIANNA, 2012, p. 124).

Luiz Lobo cita que foi uma particularidade do padre Ricardo Rezende Figueira, Coordenador do Grupo de Pesquisa em Trabalho Escravo Contemporâneo (GPTEC/UFRJ), e que era personagem do espetáculo “*Companheiros*” (em que aparecia lutando contra o trabalho escravo, na época que ele vivia no Pará), que chamou sua

⁵ A 1ª edição de *Morte e Vida Severina* da CEA estreou em 22 de junho de 2000 no Castelo de São Jorge, em Lisboa. A 2ª edição estreou em 1º de setembro de 2001 no Teatro João Caetano, RJ.

atenção, ocorrendo de um dia ir ao teatro Glauce Rocha, assistir ao espetáculo e, daí, conversarem, surgindo, então, a possibilidade de aprofundarem diálogos e parcerias. Quando a companhia foi fazer o “*Morte e Vida Severina*”, Luiz Lobo chamou o padre para conversar com os atores mais de uma vez sobre a realidade do trabalho escravo no Brasil. O elenco ficou perplexo; trabalho escravo não era força de expressão, ao contrário, eram dados concretos e alarmantes: a escravidão contemporânea. Naquela época, não era comum se ouvir falar na escravidão contemporânea, e, quando a CEA falava de trabalho escravo contemporâneo, as pessoas pensavam que estávamos nos referindo a trabalho mal pago, trabalho indigno, trabalho pesado. Esse vazio gerava um movimento, uma reflexão na CEA que reforçava o pensar o nosso lugar político e social. A função social daquele fazer cabia, então, colocar não só nos cadernos culturais a questão do trabalho escravo contemporâneo, mas abordar no release, nas entrevistas, e levar dados atuais dessa condição:

Parece que vamos falar só dos velhos quilombos, dos tempos antigos da escravidão, mas, segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), nunca houve tanto trabalho escravo no mundo como hoje. Mesmo com todos os limites, entre 1995 e 2010, o Grupo Móvel do Ministério do Trabalho libertou 39.180 pessoas e inspecionou 2.844 estabelecimentos. Se para cada libertado, houver sete não libertados (como apontou uma pesquisa recente e não conclusiva), o número de trabalhadores pode ter ultrapassado, no mesmo período, mais de 200 mil pessoas, afirma o diretor. (LOBO, 2011)

A Companhia Ensaio Aberto tem como marco a ideia de utopia, expressa no seu projeto de ocupação- Armazém da Utopia- como sentido da necessidade de transformação, o teatro como práxis artística para ânimo das lutas sociais populares, na busca de um mundo mais justo; duas ideias passaram a constituir pedras angulares do teatro em construção (ENSAIO ABERTO, s/d):

1) o estabelecimento de uma nova relação palco-plateia, abandonando o ilusionismo e a identificação causadores da esterilidade de um espetáculo. Ao contrário, o que se busca não é mais representar a realidade ao vivo, mas a imagem de um pedaço da realidade retirado do fluxo contínuo da vida, gerando assim a reflexão.

2) estabelecido este novo padrão de relacionamento com o público, o teatro pode alcançar sua função maior, ou seja, participar da verdadeira cidadania e do debate em torno das questões prementes e dilacerantes que atingem sociedades carentes de mudanças.

Nesse teatro político, aflora um diálogo intrarrepertório: interlocução do teatro épico e do *Agitprop*⁶, numa dimensão pública e política sobre um fazer teatral que tem por objetivo instrumentalizar plateias. Tal instrumentalização que a companhia nomina “ciência de um novo público” (ENSAIO ABERTO, s/d) se justifica pelo fato de que historicamente os bens culturais no Brasil foram privilégio de uma elite; com essa postura, não se pretende apenas uma política compensatória, mas fundamentalmente uma política estrutural: além do preço mais barato, do trabalho pedagógico realizado nas comunidades, nos colégios (preferencialmente públicos), nos sindicatos, nas associações de moradores e outros organismos semelhantes, visando fortalecer organizações populares, grupos comunitários, grupos de educadores sociais e categorias que têm atuação na formação de jovens para o protagonismo social, visando à formulação de metodologias e participação juvenil nas escolas e nas comunidades, formando para a organização político-social desses sujeitos.

No bojo das reflexões sobre lugar e gentes, o fazer antropológico se potencializa poroso, tecendo, com linhas para além do binarismo do ‘deste lado’ e do ‘do outro lado’, numa postura que entrecruza o trabalho ativista de reconhecimento das populações e com elas, e o trabalho acadêmico (D’SOUZA, 2010), tal qual na fala de Luiz Fernando Lobo encontra espaço: “Nosso teatro só adquire validade no debate crítico travado com a realidade”, e que a CEA foi “fundada para repensar a relação entre o teatro e a sociedade” (CENTRO CULTURAL ANTONIO CARLOS CARVALHO, 2010, p. 1), dessa forma potencializando a ação educacional do teatro tendo como foco o acesso aos bens culturais, a ressocialização de populações marginalizadas, buscando promover e incluir socialmente esses sujeitos no modo como negociam e elaboram sua memória e suas identidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crítica intelectual se produz, portanto, na relação *topos e tensão* mediada pelos blocos de poder que perfazem a academia e suas relações com a sociedade macro. O tecido que compõe a reflexão sobre o pensamento latino-americano

⁶ *Agitprop* decorre da fusão dos termos “agitação e propaganda”, como ferramenta de divulgação, historicamente o teatro político era voltado a ensinar as ideologias do movimento social, seu drama era visto como uma vacina contra o drama burguês. Segundo Luiz Lobo, a Companhia toma como fundamento Brecht e Piscator.

e imbricações decoloniais, mais que refletir, a ele cabe transformar o *status quo* da ciência antropológica, desnaturalizando a América Latina, esta “separação ocidental” e “organização colonial do mundo” (LANDER, 2003).

Se a antropologia tem servido para decodificar culturas e acessá-las, no jogo de docilização, sua crítica colonial- esta disciplina que se organiza na tensão da colonialidade, enquanto *topos*- se constitui não somente das reflexões e posturas deterministas, mas se põe como *intelligentsia* que torna suas comunidades faladas, que desvela seus saberes. Constituindo *topos*, ela se estabelece também em *tropos*, faz o desvio. E a América Latina, desde sua inclusão nos cânones coloniais, se compõe de *tropos*, ainda que posturas colonialistas quisessem docilizá-la aos padrões metropolitanos.

Embora historicamente as populações e culturas estudadas pela antropologia fossem percebidas não somente nos seus sinais diacríticos, mas como possibilidade de retirá-las do seu suposto atraso periférico, de caráter civilizacional, por vezes eugenista ou mesmo segregacionista, tais populações deixam de ser apenas “faladas”, ou estudadas, para se tornarem acadêmica e juridicamente “falantes”; saem da apenas voz passiva e incorporam a voz ativa, em articulações, intercâmbios e ações afirmativas. Tomamos Spivak (2010) para pensar que esses sujeitos falantes estão alertas ao risco de o intelectual ser cúmplice na persistente constituição do Outro e ajudar a assegurar um reequilíbrio de relações hegemônicas.

Assim como a América Latina se faz plural e porosa, intra e interfronteiras, em tensões, a produção da crítica decolonial se constrói nessa zona tensiva, onde não mais apenas a academia escreve e valida as falas, mas os seus depoentes vêm se tornando efetivamente interlocutores, coautores, aglutinadores de redes de produção de conhecimento, revelando outras trilhas de reflexão e ação sobre a América Latina, ou Abya Yala.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mauro W. B. de. A etnografia em tempos de guerra: contextos temporais e nacionais do objeto da antropologia. In: PEIXOTO, Fernanda Arêas; PONTES, Heloísa; SCHWACZ, Lilia Moritz (Org.). *Antropologias, histórias, experiências*. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. p. 61-81.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDREWS, George Reid. *América afro-latina: 1800-2000*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CASTAÑEDA, Carolina. Pensamentos críticos desde e para a América Latina. *Caderno IHU*, São Leopoldo, RS, ano 11, n. 44, p. 9-15, 2013.

CENTRO CULTURAL ANTONIO CARLOS CARVALHO. *Ensaio Aberto inaugura Armazém da Utopia, na Zona Portuária, no Armazém 6, com Tributo ao Dia da Consciência Negra*. 19 nov. 2010. Disponível em: <http://www.cecac.org.br/Coluna/Cia.Ens.Aberto-A_Pedra_do_Cais-20.11.10.htm>. Acesso em: 21 jan. 2012.

CLIFFORD, James. *A experiência etnográfica: Antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

D'SOUZA, Radha. As prisões do conhecimento: pesquisa ativista e revolução na era da “globalização”. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

ENSAIO ABERTO. *Uma pequena história da companhia ensaio aberto*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.ensaioaberto.com/peqhistoria.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2011.

_____. *A ciência de um novo público*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.ensaioaberto.com/cnp.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2011.

ESCOBAR, Arturo. El lugar de la naturaliza y la naturaliza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? In: LANDER, Edgardo (Org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales – perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

FOUCAULT, Michel. O discurso não deve ser considerado como... In: _____. *Ditos e escritos – arte, epistemologia, filosofia e história da medicina*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

_____. *Microfísica do poder*. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

GILROY, Paul. *Entre campos: nações, culturas e o fascínio da raça*. São Paulo: Annablume, 2007.

_____. *O atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora 34/Universidade Cândido Mendes/Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GRASSI, Antonio. Abertura. In: INSTITUTO ENSAIO ABERTO. *Ensaio aberto*. 1. ed. Rio de Janeiro: Instituto Ensaio Aberto, 2012.

LANDER, Edgardo. Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. In: LANDER, Edgardo (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

LLANCAQUEO, José L. Cabrera. Derechos humanos de los pueblos indígenas, producción de discurso e intelectuales indígenas. In: TAPIA, Pedro Canales; REA, Carmen (Ed.). *“Claro de luz”- descolonización e intelectualidades Indígenas en Abya Yala, siglos XX y XXI*. Santiago, Chile: IDEA-USACH, 2013.

LOBO, Luiz Fernando. Uma tonelada por dia. In: COMPANHIA ENSAIO ABERTO. *Caderno de apoio*. Rio de Janeiro: Armazém da Utopia, 2011.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MENEZES, Elieyde Sousa de; OLIVEIRA, Esmael Alves de. *Fascículo 25 – Movimento de lésbicas, gays, bissexuais e travestis de Manaus/Amazonas*. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia, 2009.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais*. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003a.

_____. La colonialidad a lo largo y a lo ancho: El hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. In: LANDER, Edgardo (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2003b.

OLIVEIRA, Augusto Marcos Fagundes. Recomposições étnicas y construcción nacional: português y lenguas indígenas en Brasil. In: SBERRRO, Stéphan; HARPELLE, Ronald N. (Org.). *Language and power: a linguistic regime for North America*. Ontario: Lakehead University, Centre for Northern Studies, 2013. Studies Series 22, p. 235-48.

PRATT, Mary Louise. *Os olhos do império: relatos de viagem e transculturação*. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciências sociales – perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RESTREPO, Eduardo; ESCOBAR, Arturo. Antropologías en el mundo. *Jangwa Pana – Revista de Antropología*, Santa Marta, Colômbia, n. 3, p. 110-131, jul. 2004.

RIBEIRO, Gustavo Lins. Antropologias mundiais: para um novo cenário global na antropologia. *Revista Brasileira de Ciências Sociais - RBCS*, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 147-85, fev. 2006.

SAID, Edward. *Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente*. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TAPIA, Pedro Canales. Intelectualidad indígena en América Latina: debates de descolonización, 1980-2010. *Universum*, Talca, Chile, v. 2, n. 29, p. 49-64, dez. 2014.

_____. Descolonización e “intelectualidades étnicas” en Abya Yala, 1980-2010. In: TAPIA, Pedro Canales REA, Carmen (Ed.). *“Claro de luz” - descolonización e intelectualidades Indígenas en Abya Yala, siglos XX y XXI*. Santiago, Chile: IDEA-USACH, 2013.

VIANNA, Luiz Fernando. Entrevista com Luiz Fernando Lobo. In: INSTITUTO ENSAIO ABERTO. *Ensaio aberto*. 1. ed. Rio de Janeiro: Instituto Ensaio Aberto, 2012.

ZAPATA, Claudia (Comp.). *Intelectuales indígenas piensan América Latina*. Quito: Editorial Abya Yala, 2007. Serie Tinkuy, n. 2, Universidad Andina Simón Bolívar- Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad de Chile.

Sobre os autores:

Esmael Alves de Oliveira: Professor Adjunto-2, em regime de dedicação exclusiva, do curso de Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAnt) da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados (FCH/UFGD) e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Possui graduação em Licenciatura Plena em Filosofia (2007); Especialização em Antropologia (2008); Mestrado em Antropologia Social (2009) pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGAS/UFSC, 2014), com estágio doutoral na Universidade Eduardo Mondlane (UEM/Moçambique). Pesquisador vinculado ao Núcleo de Estudos de Identidades e Relações Interétnicas (NUER/UFSC) e ao Grupo de Pesquisa sobre Justiça, Multiculturalismo e Sociedade (DIVERSO/UFGD). Áreas de interesse: Antropologia Urbana, Antropologia do Corpo e da Saúde, Gênero e Sexualidade.

E-mail: esmael_oliveira@live.com

Augusto Marcos Fagundes Oliveira: Doutor em Antropologia Social (PPGAS/UFSC), professor do curso de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Letras: linguagens e representações da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). **E-mail:** augustofagundes@hotmail.com

Recebido em 23 de março de 2017

Aprovado para publicação em 24 de abril de 2017



documentos

Sugestões do Pe. Pedro Sbardellotto para criação de reservas para os índios Xavante

Suggestions to reservation's creation for the Xavante aboriginal by Pedro Sbardellotto

George Lachnitt¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.477>

APRESENTAÇÃO DO AUTOR

Pedro Sbardelotto nasceu aos 22 de agosto 1916 em Mel, na Itália. Chegou ao Brasil em 1936 e ingressou no noviciado dos SDB. Depois de seus estudos de filosofia, começou o tirocínio em Sangradouro, MT, mas só por um ano. Depois de dois anos e meio, voltou novamente por um ano e meio para as Missões, dessa vez em Meruri.

Continuando o ciclo dos estudos, permeado de dificuldades de saúde e respondendo a necessidades emergentes, foi ordenado presbítero em 1950. Dessa vez foi trabalhar numa frente avançada, em Xavantina, onde a Fundação Brasil Central tentou firmar o progresso no interior do país e traçar as novas rodovias que possibilitassem e implantação de projetos agropecuários naquela região, até então habitada e ferrenhamente defendida pelos Xavante.

Foi em 1951, enquanto Pe. Pedro esteve ausente por motivo do Retiro, que aos 29 de janeiro apareceram os primeiros Xavante no outro lado do Rio das Mortes. Ao lado do Pe. Colbacchini, dias mais tarde atravessou o Rio das Mortes para contatos mais consistentes com os Xavante que procuraram uma convivência pacífica com os “brancos”. O problema enfrentado já era onde fazer com que se fimassem numa aldeia.

Em maio de 1951, foi enviado para Santa Terezinha para estudar o lugar para construir a nova Missão. Aquela região de difícil acesso e, no tempo da enchente,

¹ Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

em grande parte inundada não oferecia muitas condições favoráveis para isso. Coroando esse esforço, no Natal de 1953, Pe. Pedro e Pe. Higino Fasso puderam festejar a data com a presença de um grupo de Xavante. Nessa Missão, Pe. Pedro continuou até março de 1958.

Devo acrescentar que, em março de 1959, deu-se uma desavença dos Xavante da Missão com outro grupo inimigo da mesma trib, o que resultou na fuga de todos os Xavante da Missão e, sem índios na Missão, os missionários abandonaram aquela Missão até inícios de 1962.

Enquanto isso, o Pe. Pedro já tinha sido transferido para a nascente Missão de São Marcos, entre os Xavante. Tempos difíceis em que os Xavante recuperaram sua saúde e, sob a orientação dos missionários, começaram atividades agrícolas. Os vizinhos pioneiros, ainda acostumados a combater os “selvagens”, não simpatizavam com os missionários que defendiam os índios e questionavam a invasão das terras, então propriedade da Missão. Foi nesse tempo que Pe. Pedro recebeu uma famosa surra que lhe valeu 14 pontos na cabeça para restaurar o ferimentos causados. Foi, porém, um fato significativo que lhe valeu a confiança dos índios.

Depois de três anos nessa luta, foi para Araguaiana. Em 1967, voltou a Xavantina para exercer pastoral itinerante até 1977. Foi em dezembro de 1968 que se deu o primeiro de muitos encontros com o Presidente da FUNAI, Dr. José de Queiroz Campos, que executou o interesse do Ministro do Interior pela criação de cinco Reservas para os Xavante. Desse trabalho testemunham os relatórios que abaixo leremos em todos os detalhes, trabalho imprescindível para a criação das cinco Reservas Indígenas para os Xavante. Esses relatórios também comprovam que Pe. Pedro circulava sem problemas entre todos os Xavante em defesa de seus direitos.

Com um breve intervalo, trabalhou em 1982 em Sangradouro para depois se firmar em São Marcos, onde está gozando da simpatia dos Xavante, com sua idade avançada.

Pe. Georg Lachnitt

Do: Pe. Pedro Sbardellotto
Missionário Salesiano em Xavantina MT
Observador da FUNAI no PINA

Ao: Ex.mo Sr. General José Costa Cavalcanti
DD. Ministro do Interior.

Assunto: Considerações e Sugestões
p/ Criação de Reservas p/ os índios Xavante no Estado de Mato Grosso.

ORDEM DA MATÉRIA

Introdução

- I - Esboço Histórico da Tribo Xavante
- II - Principais Tentativas e Malogros de Pacificação
- III - Localização dos Aldeamentos Xavante em 1.949
- IV - Decreto Estadual da Reserva em 1.950
- V - Deslocamento dos Aldeamentos Xavante de 1.950 a 1.970
- VI - Estudos para as 3 Reservas, pela FUNAI, em 1.969
- VII - Decreto Ministerial de Dezembro de 1.969
- VIII - Repercussão entre os Pioneiros
- IX - Posição Xavante
- X - Solicitação e Sugestões da Missão Salesiana

Conclusão

**Ex.mo Sr. General José Costa Cavalcanti,
DD. Ministro de Estado**

Respeitosas Saudações

Visitando as Missões Salesianas entre os Xavante em abril de ano findo, Vossa Ex.^a vinculou-se a esta tribo com laços de simpatia e amizade, laços esses reforçados por ocasião da recepção feita pela Banda Xavante ao Presidente da República na Ilha do Bananal, em julho passado, levando V. Ex.^a a externar seus sentimentos no Simpósio FUNAI-Missões Religiosas, em Brasília, em agosto de 1.969.

As elogiosas e animadoras palavras de V. Ex.^a acalentaram na Missão Salesiana esperanças e ousadia para recorrer a V. Ex.^a afim de que tire esta formidável tribo do impasse inacreditável em que se encontra e assim projetá-la para um futuro de realizações.

Incorporado quase de contrabando à Comitativa Ministerial pelo Dr. José de Queiroz Campos, em Aragarças, aos 21 de abril do ano passado, acompanhei V. Ex.^a em visita às Missões Salesianas de Sangradouro e São Marcos, e daí ao Bananal e Xingu, seguindo depois para Brasília a pedido do Presidente da FUNAI, afim de engajar-me para uma colaboração mais estrita.

De nacionalidade italiana, vindo ao Brasil por vocação missionária em 1.936, com 20 anos de idade, já em 1.938 passei um ano em Sangradouro, e em 1.941-42 um ano e tanto em Merúri.

Nos meados de 1.950 já estava em Xavantina, na Fundação Brasil Central (F.B.C.), onde convivi por três anos com aqueles pioneiros, tendo então realizado meus primeiros contatos com os Xavante.

Após uma pausa de um ano em Araguaiana, no Natal de 1.953 fundei a primeira Missão Salesiana entre os Xavante, em Santa Terezinha, no Rio das Mortes, a 150 km ao NE de Xavantina, onde trabalhei quatro anos, deixando ao Pe. Luiz Lorenzi, ao partir, mais de 300 Xavante, sendo que tinha iniciado com exíguo grupinho de 65.

Um ano de tratamento e descanso no Estado de São Paulo, em 1.958, em fevereiro de 1.959 já estava organizando a recém-iniciada Missão de São Marcos.

Para a sobrevivência daquela Missão já em julho foi preciso ser batizado no meu sangue pelas mãos de um fazendeiro invasor, a conselho de autoridades municipais e estaduais (... dá uma pisa no padre: ele vai embora, nenhum outro terá coragem de tomar o lugar dele: vocês ficam com as terras e acabam com os índios ...).

Mas o Padre Pedro lá ficou, e ao fim de três anos podia entregar ao Pe. Mário Panziera a Missão encaminhada e pronta para as grandes realizações que V. Ex.^a testemunhou.

Marinheiro de água doce desde os tempos de Santa Terezinha, passei então, de 1.962 a 1.967, a prestar assistência religiosa e social às povoações dos Rios Araguaia e das Mortes, desde Araguaiana e Xavantina até o Rio Tapirapé.

Pude então privar com os Karajás e Tapirapés, manter contatos periódicos com os Xavante do Rio das Mortes e sua Missão e chegar por primeiro à última aldeia Xavante arredia, no Roncador.

Em 1.968 passei mais um ano em São Marcos, com Pe. Mário Panziera, ano em que tivemos a visita do então Ministro do Interior, General Augusto de Albuquerque Lima, e justamente no 9.^o aniversário da minha surra.

O despontar de 1.969 encontrou-me já transferido para Xavantina para a assistência religiosa àquela região, e como elo de união entre nossas Missões e os outros aldeamentos Xavante.

Quando, ao rematar a visita aos grupos indígenas dos rios Mortes, Araguaia e Xingu, V. Ex.^a auspiciava uma integração humana progressiva e eficiente dos silvícolas e preconizava o entrosamento das Missões Religiosas com a FUNAI, então o Presidente da mesma engajou-me para ajudar solucionar os problemas dos Xavante dos Areões, na área de Xavantina.

Eis uns tópicos do Ofício com que me recomendava ao chefe daquele Posto: “... Por outro lado, determinou o Ministro do Interior, recentemente, mais estreito entendimento entre a FUNAI e as Missões Religiosas. Em visita feita a São Marcos e Sangradouro, teve sua Ex.^a entendimento direto com os padres salesianos, para um esforço conjunto, resultando um entendimento dessa presidência com o Padre Pedro Sbardellotto, para equacionar os problemas dos Xavante dos Areões”.

“Pe. Pedro conhece, há 20 anos, essas tribos e sua Congregação cedeu esse Religioso para um trabalho conjunto”.

“Portador deste Ofício, está ele credenciado, como assistente da Presidência da FUNAI, para a solução dos problemas mais urgentes dessa comunidade.”

Eis portanto desde quando, como e porque metido nisto, e também porque sou o signatário desta moção.

Muito embora suas divergências e rixas internas passadas e presentes, a formidável tribo Xavante é coesa e uníssona, e baldados seriam nossos trabalhos e suores se nos fechássemos nas nossas duas Missões, e não sentíssemos e não procurássemos solucionar o mais crucial problema dos outros e dos nossos Xavante: A posse de suas terras.

I. ESBOÇO HISTÓRICO DA TRIBO XAVANTE

É verdade, há uns 150 anos, os Xavante viviam, mais ou menos sossegados, em Goiás, no divisor das águas dos rios Tocantins e Araguaia. Represálias excessivas e ladroeiras dos índios; massacres em massa em recintos fechados, aí reunidos com promessas de brindes; invasão progressiva de suas terras, e mais que tudo, invasão de suas famílias com a prostituição de suas esposas e filhas em troca de miçangas, foram injustiças revoltantes para os Xavante e os impeliram a procurar os Gerais de Mato Grosso, atravessando o Rio Araguaia na altura de São José dos Bandeirantes.

De lá prosseguiram sua retirada forçada e abrigaram-se, não digo no recesso das matas, mas nos recôncavos da Serra do Roncador, protegidos pelos pantanais aquém e além do Rio das Mortes.

Até o ano 1.850 já tinham tomado posse definitivamente de suas novas terras, donos “incontestados”, a rechaçar para sempre mais longe:

para o Norte os Índios Tapirapés e Caiapós

para as praias do Araguaia, ao Leste, os Karajás

para o sul os Bororos

para o Sudeste os Kajabís e Bakairís.

Aquela liberdade sem peias, aquela vastidão imensa rica em caça, frutas e peixes, imensidão que percorriam incansáveis de abril a novembro, o quanto suas pernas agüentavam, provocou na tribo uma rápida explosão demográfica e em poucos anos os 500 emigrados alcançaram alguns milhares de silvícolas rudes e audaciosos.

Os primeiros aldeamentos dividiram-se e subdividiram-se, uns por mera superpopulação, outros por rixas internas, fixando-se uns mais ao norte, nas cabeceiras do Rio São João (afluente de esquerda do Rio das Mortes), outros mais ao sul, no rio Areões de início, chegando em seguida até os rios Couto Magalhães e Culuene.

Na passagem do século, no início da Missão Salesiana entre os Bororo, a 12 km de Merúri, os Missionários eram testemunhas do pavor que os Bororo tinham desses fantasmagóricos inimigos, procedentes da região de Areões, Couto Magalhães e Culuene.

II. PRINCIPAIS TENTATIVAS E MALOGROS DE PACIFICAÇÃO

Já pelo 1.914 os missionários salesianos de Merúri, preocupados pelas contínuas incursões dos Xavante em terras dos Bororos e tendo sempre alguma vítima, como por outra parte não sempre conseguiam refrear a sede de vingança em seus assistidos, foram abrir uma colônia de atração mais longe, além do Rio São Marcos, às margens do Rio das Mortes.

Labores e sacrifícios baldados, porque por algum ano os Xavante deixaram de comparecer, pois de certo receavam as represálias às suas bravuras, e eles, cultores do sistema surpresa, de certo iam surpreendendo outros confinantes em outros quadrantes.

Recuando do Rio das Mortes, fixaram os missionários seu posto avançado entre Merúri e São Marcos, mas após alguns meses já recebiam visitas não muito pacíficas dos Xavante.

Sabedora a Missão Salesiana de que os Xavante flagelavam também as margens do Araguaia e dominavam o Rio das Mortes, concebeu ela a arriscada empresa de fixar-se bem no coração da terra do terrível Índio.

1.932: dois padres e um irmão leigo salesiano atravessam a mesopotâmia que medeia entre o Araguaia e o Mortes; partindo de Cocalinho, vão plantar suas tendas às margens do Rio das Mortes, a uns 20 km ao norte da barra do Rio Pindaíba.

Durante dois longos anos de lutas e sacrifícios; de trabalhos em fazer plantações e armazenar víveres; de viagens por terra e por água perseguindo os rastos recentes, encontrando os fogos ainda acesos, nunca porém puderam enxergar um índio.

Viam-lhes as queimadas ao longe e à beira do rio, sentiam-lhes a presença em múltiplos lugares, mas nada de vê-los.

Só mesmo ao entardecer do dia 1.º de novembro de 1.934, descendo o Rio das Mortes de motor, é que divisaram ao longe na barranca direita do rio, a uns 100 km ao norte do atual Posto Pimentel Barbosa, dois Xavante.

Aceleraram o motor, ancoraram frente à barranca, atravessaram o rio numa canoa, seguiram barranco acima os rastos dos índios que já tinham sumido.

Mais adentro no cerrado encontraram-se face a face os dois padres e um belo grupo de Xavante, na maioria rapazes, alguns adultos e uns meninos de 11 e 12 anos, nenhuma mulher.

Primeiro vis-a-vis, mais fatídica entrevista, pois os selvagens insatisfeitos pelos poucos brindes, em seguida massacraram os Padres.

Outros Missionários continuaram a obra dos dois sacrificados e conseguiram, aos poucos, presentear-los à distância e finalmente de mão para mão.

Entra então em campo o S.P.I. (Serviço de Proteção ao Índio) que teve também seus mártires na pessoa de Pimentel Barbosa e companheiros, em 1.941, mas o gelo estava quebrado, e foram-se multiplicando os contatos amistosos às margens do rio sempre hostil no hinterland.

Em 1.941 o S.P.I. abre uma segunda frente pacificadora para os Xavante na antiga colônia de atração da Missão Salesiana de Merúri, no além Rio São Marcos, mas pelo mês de março de 1.942 afoga-se no Rio São Marcos em cheia o Chefe do Posto, e o substituto poucos meses depois fecha o Posto e volta para Cuiabá, declarando por lá que dos massacres atribuídos aos Xavante deviam ser responsabilizados os Bororo dos Padres.

Em maio de 1.949 o Brigadeiro Raimundo de Vasconcelos Aboim acreditando e acreditado pela obra pacificadora do sertanista Francisco Meireles, chefe do Posto Pimentel Barbosa, homenageia e é homenageado pelos maiores da tribo, como que firmando um tratado de não agressão, e no ano seguinte, com maior aparato, chegará, hóspede ilustre, na Serra do Roncador e conseguirá licença para presentear pessoalmente as mulheres Xavante.

III. LOCALIZAÇÃO DOS ALDEAMENTOS XAVANTE EM 1.949

Protagonistas desta pacificação foram uns três aldeamentos confinantes, situados nos recôncavos da Serra do Roncador, a uns 50 km rumo nordeste de São Domingos ou seja, Posto Pimentel Barbosa.

Talvez globalmente chegassem a 700 ou mais indivíduos.

A região em idioma Xavante é denominada WEDEDZÉ, e seu chefe principal era e ainda é APOENA (O Velho).

A uns 100 km mais ao norte, nas cabeceiras do Rio São João, havia outros 2 aldeamentos, perfazendo talvez um total de 400 índios, na região denominada por eles MARĂIWATSÉDÉ.

A uns 240 km para o sudeste dos aldeamentos dos WEDEDZÉ bem próximo ao Rio Couto Magalhães havia 2 aldeamentos e mais 1 à uns 50 km ao oeste num pequeno afluente da direita do Rio Culuene, região essa chamada por eles NORÖTSU'RĂ, com um total mais de 1.000.

Os contatos amistosos da Pacificação-Aboim-Meireles (1.949- 1950) foram com os Xavante de WEDEDZÉ, mas já em 1.949 e mais numerosas ainda em 1.950, havia representantes dos outros 2 grupos muito embora os pacificadores não o soubessem e nem sequer o suspeitassem.

IV. DECRETO ESTADUAL DA RESERVA EM MARÇO DE 1.950

As facas e as panelas com que foram brindados pelo branco custaram bem caro aos Xavante, pois em troca deviam ceder-lhes, palmo a palmo, “volentes” ou “nolentes”, suas terras, e não sabiam eles que ratificando o tratado de não agressão com o civilizado, assinavam a própria condenação à extinção paulatina da tribo.

A boa fé do selvícola era ludibriada e traída pela má fé talvez somente implícita e inconsciente, mas nem por isso criminosa do Pacificador.

Logo após a primeira visita do Brigadeiro Aboim, foi elaborada e apresentada uma Reserva para os Índios Xavante, ratificado pelo governador de Mato Grosso, a 28 de março de 1.950, antes portanto da chegada da FAB ao Roncador.

Os contatos amistosos tinham ocorrido tão somente com os aldeamentos WEDEDZÉ e à beira do Rio das Mortes, portanto somente a eles podia ser solicitada a cessão de parte de seus imensos domínios, e convidados a se satisfazerem com uma área mais modesta; mas, examinando o mapa da Reserva salta aos olhos que só WEDEDZÉ foi contemplado, enquanto os outros 2 grupos totalmente expoliados, sem nenhuma contemplação para suas necessidades e para suas perambulações.

Os elaboradores da Reserva não tinham o suficiente para averiguar se os outros aldeamentos estavam ou não contidos na Reserva proposta, mas no momento preocupavam-se, por certo, em assegurar os direitos dos recém-pacificados, deixando talvez para mais tarde a reivindicação e garantia dos direitos dos que ainda estavam em pé de guerra.

Que o governo estadual (talvez secundado por não poucos do federal) se importavam bem pouco do Índio e dos direitos de índio e que sua intenção era depredá-lo por completo, mas gradativamente, para aparentar legalidade, depende-se do Art. 2 do referido Decreto, marcando um prazo de 2 anos para o S.P.I. demarcar a área como se o índio fosse culpado das possíveis omissões de seu tutor ou, por outra, como se a incúria do S.P.I. fosse um substitutivo eficaz e suficiente das terras do índio para sobrevivência.

Deduzimos então que esse Decreto foi uma farsa, pois mal expirou o prazo, toda a esquerda do Rio das Mortes sofreu uma retaliação sem par, “in loco” ou no papel, constante reservada para toda a tribo Xavante.- Já vimos que chegavam a uns 2.200 membros os índios dos campos e cerrados. Tão somente uma área de 10.000 (dez mil) hectares (menos de 5 hectares “per-capita”, quando cada pessoa numa família, mesmo recém-nascido, tem o direito de requerer 10.000 hectares) a bem à

margem do Rio das Mortes, fronteira ao Posto Pimentel Barbosa, e terra alagadiça das águas, e cheia de águas estagnadas na seca.

Naquela área não havia nenhum aldeamento Xavante nem mesmo acampamento de caça, enquanto todos os aldeamentos, pacificados ou não, por Lei estavam sujeitos, mais cedo ou mais tarde, a serem palmilhados e picados pelos agrimensores.

V. DESLOCAMENTOS DOS ALDEAMENTOS XAVANTE DE 1.950 A 1.970

1. WEDEDZÉ

- a) Apoena (o velho), chefe da maior aldeia
- b) Juruna, chefe do grupo menor.
- c) Eribuenã, irmão do Sebastião
- d) Zé Tropeiro
- e) Sebastião

Enquanto isso, os representantes dos MARÃIWATSÉDÉ e NO-RÕTSU'RÃ voltavam aos seus aldeamentos ao norte e ao sudoeste e se mantinham ainda arredios, aguardando os acontecimentos:

1.º caso: fidelidade do branco ao tratado de paz; neste caso iriam se aproximando e entregando mais uma aldeia por vez.

2.º caso: traição do branco; então entrariam em cena para vingar os traídos.

O grupo recém-pacificado começou freqüentar mais e mais o Posto, chegando ao ponto de estabelecer um quase-domicílio em suas instalações e imediações à margem direita do Rio das Mortes.

Rixas internas provocaram uma cisão em fins de 1.950.

Em janeiro de 1.951, apresentaram-se em Xavantina, onde operava a Fundação Brasil Central, os 3 grupos menores: Juruna, Eribuenã e Zé-Tropeiro, ficando no WEDEDZÉ tão somente o Apoena, o velho.

a) Apoena (o velho) com uns 350 índios.

Em julho de 1.956, temendo um ataque pelos Xavante de MARÃI-WATSÉDÉ, queima a aldeia e passa a morar definitivamente no Posto Pimentel Barbosa. Com isso renuncia por nada aos direitos sobre aquelas terras, continuando a desfrutá-las em suas andanças.

Por volta de 1.961 uma metade de sua aldeia, chefiada pelo seu filho Pahiri volta a atravessar o Rio das Mortes e instala-se dentro da diminuta Reserva e em 1.963 transferem-se todos para a Barreira de Areia, a 15 km de Pimentel Barbosa, rio acima, onde ainda agora se encontram.

Em todos esses anos nunca deixaram de fazer pressão sobre os invasores ilegais e legais de seu território, desde o córrego Água-Suja ao córrego Bacaba, e desde o Rio das Mortes ao alto da Serra do Roncador, na Br-79, não amolando os moradores

fora desses limites.

É desses últimos meses o crescer da crise, e desses últimos dias o clímax da mesma, diante da pertinência e ameaças dos invasores.

b) Juruna com uns 65 índios.

Dissidente (com Eribuenã e Zé Tropeiro do velho Apoena), vem com os 2 a Xavantina em 1.951 e 1.952, mas em seguida separa-se freqüentando mais Santa Terezinha até fixar-se definitivamente, onde moravam uns sertanejos conhecidos nos tempos da Pacificação em Pimentel Barbosa.

O velho Pe. Colbacchini, antigo Missionário dos Bororo, residindo no Merúri, muitas vezes tinha tentado aproximar-se dos Xavante na região de São Marcos; para o Natal de 1.949 transfere-se a Xavantina como Capelão da Fundação Brasil Central e para aguardar a hora propícia de reabrir a Missão Santa Terezinha, suspensa pela trágica morte dos primeiros missionários, em 1.934.

Assim reabrimos a Missão na véspera do Natal de 1.953, com os 65 índios Xavante de Juruna, e no ano de 1.956 já eram mais de 300, com os que vinham espontaneamente de Pimentel Barbosa e de Xavantina.

Juruna morreu de pneumonia em março de 1.955, sucedendo-lhe na chefia da aldeia o parente Pepetinho, falecido por sua vez durante uma caçada, na proximidade do Posto Areões em (1.964).

Os chegados de Pimentel Barbosa, lembrando velhas rixas, foram criando casos com o Pepetinho e mais tarde também Zé Tropeiro, e muitos deles já antes do ataque à Missão tinham-na abandonado ajuntando-se ao Sebastião e outros o acompanharam depois.

c) Eribuenã, chefe do maior dos 3 grupos dissidentes do Apoena(o velho).

Depois duma primeira visita em janeiro de 1.951, girovagando por mais de um ano entre Pimentel Barbosa e Santa Terezinha, em maio de 1.952 volta a Xavantina com os outros 2 grupos e 1 permanece.

O chefe da Base de Xavantina (F.B.C.) que já tinha atravessado os tratores de outro lado do Rio das Mortes e tinha encetado a Rodovia para Sete de Setembro (Xingu), consegue aldear esses 300 e tantos Xavante à beira da nova estrada, a uns 30 km de Xavantina.

Em seguida é abandonado pelo Juruna, que vai para Santa Terezinha. Entre

1.953 e 1.954 Eribuenã e Zé Tropeiro têm algum encontro com os de Couto Magalhães (NORÕTSU'RÃ) os quais obrigam os primeiros a procurar abrigo em Xavantina.

O chefe da F.B.C. consegue ainda separá-los a 30 km de Xavantina. Mas em junho de 1.955, quando já estavam terminando a nova aldeia, são novamente atacados pelos de Couto Magalhães e obrigados a atravessar o Rio das Mortes.

Ficam nas imediações de Xavantina até agosto de 1.956, quando são transferidos para o novo Posto de Serviço de Proteção ao Índio (SPI) na Capitariquara, no Rio das Mortes, a metade da estrada entre Xavantina e Santa Terezinha.

Eribuenã será morto por Zé-Tropeiro na Missão Protestante Americana de Areões, em junho de 1.958.

d) Zé-Tropeiro

Poucas semanas depois da transferência para Capitariquara, levando consigo quase metade dos índios, abandona definitivamente Eribuenã e ruma para Araguaiana.

Logo lá chegando, é procurado pela Missão Protestante Americana de Barra do Garças que, por uns meses, abriga a não pequena caravana numa própria chácara na encosta da Serra perto de Barra do Garças e daí, entre março e abril de 1.957, num êxodo bem organizado, leva-a para barra do Rio Areões, no Rio das Mortes.

Durante mais de anos Eribuenã, melindrado nos seus brios de chefe dum grupo dizimado por demais por esta cisão, pede, suplica, pressiona e por fim ameaça ao Zé Tropeiro, para que volte ao Capitariquara.

Este contemporiza, paciente, mas por fim aproveita dum pernoite de Eribuenã em sua aldeia e o elimina.

Sebastião, irmão de Eribuenã, sabedor do fato, faz uma investida no Zé Tropeiro e mata uma meia dúzia.

Zé-Tropeiro então procura guarida e reforços em Santa Terezinha.

Sebastião por sua vez leva os seus de Capitariquara para perto de Pimentel Barbosa, também ele procura guarida e reforços. Encontram-se umas 2 ou 3 vezes em campo aberto, havendo baixas de ambas as partes.

Em abril de 1.959 o Sebastião com seus homens e mais outros de Apoena (o velho) assalta, ao amanhecer, a aldeia da Missão Salesiana de Santa Terezinha.

Graças à intervenção imediata e enérgica dos Salesianos e das Irmãs, houve um só morto e alguns feridos, entre estes um Padre que recebeu uma flechada no braço.

Os atacantes cederam às instâncias dos Missionários e retiraram-se, impondo aos nossos índios a condição de abandonarem a Missão e afastaram-se rumo ao sul.

Grupos de reconhecimento mais de uma vez compareceram nas proximidades da Missão renovando ameaças de um massacre total se não cumprissem a condição imposta, tanto que Pepetinho e Zé Tropeiro abandonaram aos poucos a Missão de Santa Terezinha e até meados de 1.962 já estavam todos em Xavantina e pelo 1.963 já estava instalado o Posto Indígena Areões, em substituição à Missão Protestante Americana.

Lá estão até agora, embora no ano passado, em princípios de junho tenham transferido a aldeia mais ao interior, para fazer frente aos invasores de suas terras.

e) Sebastião

Após o ataque de Santa Terezinha, acrescido de número com os desistentes da Missão, isto é, de Pepetinho, permanece por pouco tempo nas imediações de Pimentel Barbosa. Constatada a emigração de Pepetinho e de Zé Tropeiro, para Xavantina, para distanciar-se deles passa temporada no Garapú, no Couto Magalhães, e por fim no córrego Piaba, afluente do Rio das Mortes acima de Xavantina.

Lá chegam a montar um entreposto do SPI, mas os Xavante, não satisfeitos com a relativa vizinhança do Zé Tropeiro e Pepetinho, em maio de 1.961 manda procurar o velho amigo Pe. Pedro na Missão Salesiana de São Marcos, e aceita ir para lá em agosto, o Sebastião com seus cento e mais índios Xavante.

O Sebastião e mais alguns preferiram mais tarde passar para Sangradouro. Lá estão eles nas nossas duas Missões Salesianas para Xavante, convivendo pacificamente com seus antigos inimigos.

2. NORÖTSU'RÃ

- a) Apoena(o novo) da Lagoa
- b) Dutsã e Eribuenã no Couto Magalhães
- c) José do Batoví próximo ao Coluene

Ao tempo 1.949-1.950 da Pacificação dos Xavante de UIWEDE-DZÉ, no Posto Pimentel Barbosa, havia ao sudoeste de UIWEDEDZÉ, na região do Couto Magalhães, NORÖTSU'RÃ, essas 3 aldeias com um completo de mais de 1.000 índios Xavante ainda sem qualquer contato pacífico com o branco.

a) Apoena(o novo)

Situada à margem esquerda do córrego Aldeia, afluente do rio Couto Magalhães, e a pouca distância da famosa Lagoa (com mais de 400 ms de profundidade, e o nível da água à uns 60 ms abaixo do nível de platô em que está cravada).

A Lagoa e aldeia foram conhecidas e fotografadas já antes de 1.949 pela expedição de Brigadeiro Aboim imediatamente após sua visita às aldeias do Roncador do Pimentel Barbosa.

Talvez em 1.951 ou 1.952, enquanto em suas incursões chegavam até em Araés, perto de Xavantina, transferiam sua aldeia uns km mais para o interior, à margem esquerda do Rio Couto Magalhães, poucos km acima da barra do córrego Aldeia, e vários km abaixo da aldeia de Dutsã-Eribuenã.

Até o meado de 1.953, já se dera o contato amistoso com o pessoal da F.B.C. integrado pelo Pe. Colbacchini e Mestre Francisco, em Araés, e em seguida chegaram em visita a Xavantina, encontrando-se aí oficialmente com Eribuenã-Zé-Tropeiro.

Já antes e mais ainda depois desses contatos amistosos com o branco em Xavantina, é que rechaçaram repetidas vezes de sua aldeia e fustigaram repetida e implacavelmente os brancos invasores e retalhadores de seu território.

Parece que a aldeia de Apoená (o novo) não tem a lamentar nenhuma vítima nas escaramuças com os agrimensores, enquanto vários sucumbiram traiçoeiramente, por mão de Eribuenã e Sebastião, já munidos de armas de fogo.

Mas enquanto ele (Apoena) guarda à distancia de sua aldeia os teimosos agrimensores e força a retirada dos traidores irmãos de raça Eribuenã-Sebastião, outro inimigo implacável, o sarampo lhe invade a aldeia nos anos 1.953-1.954 dizimando-lhe os componentes, forçando os sobreviventes a procurar socorro ao sud-oeste, em terras de seus tradicionais inimigos Bororo, na Missão de Merúri.

E aqui sua história vem fundir-se com a de seus vizinhos Dutsã-Eribuenã, pois esses é que vão na vanguarda pedir socorro aos padres.

b) Dutsã-Eribuenã

Dois chefes que convivem na mesma aldeia, a 2.^a das três situadas na região de Couto Magalhães, NORÕTSU'RÃ, e justamente situados, em 1.950, na margem esquerda do Rio Couto Magalhães, perto da confluência das duas cabeceiras principais do mesmo.

Parece que foram eles fazer alguma investida, por volta de 1.951, nos destemidos que já atravessavam o rio das Mortes de Merúri e iam abrindo fazendas nas cabeceiras dos Rios Noedori e Couto, provocando assim nestes rudes sertanejos a sede de vingança e ânsia de eliminar os legítimos donos das terras que eles mesmos já não queriam mais abandonar.

Em março de 1952 expira o prazo dos dois anos estipulados pelo Decreto do Governo de Mato Grosso para a demarcação da Reserva dos Xavante, e então, sem

perda de tempo, satisfeitos pela desídia do tutor legal do indígena, bem pensando em atacar por outra frente para não acordar o SPI que já bem pouco se importa com os interesses de seus tutelados, autoridades estaduais e municipais liberam a entrada dos agrimensores por esta extrema ala esquerda, os quais, acolhidos e engrossados pelos pioneiros que “engrossados” a mais parentes massacrados a vingar, numa madrugada de junho de 1.952, invadem a aldeia de Dutsã-Eribuenã, vomitando fogo com suas armas automáticas nos índios, adultos e crianças, homens e mulheres, que acordam sobressaltados, fogem sem rumo, uns ao encontro das balas que os prostram, e os outros para longe delas, levando assim mesmo muitas cravadas em suas carnes.

O medo dá-lhes pernas, e só mesmo sofriam sua fuga aos lamentos dos feridos que não podem acompanhar.

Vão-se reunindo os atrasados, os dispersos, esperam ainda mais pelos que não aparecem, enquanto pensam as feridas dos lastimosos.

Os maiores organizam a expedição de reconhecimento, e na aldeia já silenciosa encontram os cadáveres dumas 9 crianças, 2 mulheres e 1 homem, e este numa atitude bem insólita para os selvagens: crucificado no chão com 5 espetos de pau.

E não foi o único assalto, não foram as únicas vítimas, mas repetiram-se as emboscadas numa verdadeira sanha genocida; e lá estão no Sangradouro os homens e mulheres com os estigmas indeléveis e até mesmo de conseqüências deletéricas em seu corpo, que podem contar os horrores por que passaram, e lá perdura na região de Xavantina a fama mácabra dum senhor “Sucupira”, massacrador de Xavante.

Para cúmulo de seus males e para sofreá-los na sua sede de vingança, este aldeamento também é flagelado e dizimado e prostrado pelo sarampo trazido a ele por parentes de afluentes de Coluene em visita, que o tinham ido buscar, inconscientemente, nos assolados Postos do SPI do Batovi e Simões Lopes nas suas primeiras visitas amistosas àqueles Postos.

Terminada a virulência do sarampo sobreveio em 1.955/1.956 o Eczema, trazido por parentes do norte, mas de uma forma tão generalizada e tão forte que eram uma crosta só no corpo todo.

Assim apareceram-me no dia 2 de agosto de 1.956, na Missão de Merúri, os 4 Xavante em comissão de S.O.S., pois ninguém mais podia procurar alimentos.

Eu tinha chegado no Merúri uma semana antes acompanhado do rapaziinho Xavante Pedrinho, originário da Lagoa, vindos de Santa Terezinha à cavalo até Araguaiana, para ver o estado da estrada, e pelo CAN até Merúri para solicitar o caminhão da Missão para levar uma carga até a Missão de Santa Terezinha.

E as Missões Salesianas para os Bororo, Merúri e Sangradouro, receberam de braços abertos e abrigaram, assistiram e salvaram os infelizes e escurraçados Xavante, com não poucos trabalhos e despesas e sacrifícios.

As duas aldeias vindas de Couto Magalhães numa conjunta peregrinação, de sofredores e moribundos, deixando atrás de si um rasto de sepulturas, encontrando socorro com os missionários, dividem-se de novo Dutsã-Eribuenã com seus quase 100 Xavante. Até meados de 1.957 estão abrigados na Missão Salesiana de Sangradouro.

A uns 300 km ao leste de Cuiabá, na linha telegráfica construída por Rondon, à margem do rio Sangradouro, havia uma fazenda medida pelo mesmo Rondon em fins de 1893 para venda a particular, de quem mais tarde a Missão Salesiana comprou (e mais tarde aumentou comprando mais lotes) para servir de ponte de apoio nas viagens de Cuiabá à Missão Salesiana entre os Bororo, na Colônia Sagrado Coração de Jesus, atualmente Merúri.

Mais tarde abrigaram ali também grupinhos de Bororo provenientes dos rios Vermelho e São Lourenço, porém sempre instáveis e oscilantes, e em 1.957 a Missão Salesiana prontifica todas suas instalações e abriga (mesmo sacrificando e eliminando os dois internatos para alunos civilizados das populações envolventes) este grupo de Xavante que hoje conta de mais de 400.

Apoena-Tsibupá fixam-se (uns 200) na Missão dos Bororo, no Merúri.

Em começos de 1.957 os Padres afastam-nos à 12 kms da Missão, no Córrego Fundo, destacando-lhes um funcionário para assisti-los diariamente, e uma equipe de missionários, um ou mais dias por semana.

Finalmente em abril de 1.958 são transferidos em lugar apropriado na própria atual Missão de São Marcos, na extrema da Reserva concedida em 1.918 e ratificado em 1.921 pelo então Governador do Estado de Mato Grosso Dom Francisco de Aquino Corrêa, para usufruto dos índios Bororo, onde, acrescidos em 1.961 pelos 100 de Sebastião e pelos 300 de Tibúrcio-Bödöditu vindos da Suiá Missú, os 200 iniciais chegam agora a passar de 800 Xavante.

Se no Sangradouro os Xavante encontraram tudo pronto e não tiveram nenhuma contestação, os de São Marcos tiveram que começar 2 vezes do nada e com a oposição dos invasores desta reserva, manifestada por arregimentação de gente armada, por oferecimentos de comidas envenenadas; por organização de derrubadas de mata à revelia nas imediações, no intuito de sufocar a incipiente Missão, mas sempre defendidos, assistidos e dirigidos pelos missionários conseguiram vencer, impor-se, permanecer e realizar-se realizando.

c) Aldeamento de Coluene

Como já visto supra, os do 3.º aldeamento da Região do Couto Magalhães, NORÖTSU'RÃ, situado num afluente de direita do Rio Coluene, já antes de 1.953 tinham visitado pacificamente os Postos do SPI do Batovi e Simões Lopes, e nesse ano, vendo as investidas dos agrimensores e colonizadores na região de Couto Magalhães, investidas quase sempre sangrentas, atravessaram o Coluene e repartiram-se nos 2 Postos convivendo, pacíficos, hóspedes, com os índios Bakairí, donos daquelas terras, mantendo porém sempre contato com os parentes vindo às Missões Salesianas, visitando e sendo visitados, transferindo-se não pouco, aos grupinhos ou isoladamente em épocas várias, a uma ou outra Missão.

3. MARÃIWATSÉDÉ

a) Tibúrcio

b) Bödöditu

Em 1.949-1950, ao tempo da Pacificação dos Xavante do UIWE-DEDZÉ, no Posto Pimentel Barbosa, havia a mais de 100 km ao norte deste Posto, nas cabeceiras do rio São João, afluente de esquerda do Rio das Mortes, nos contrafortes da Serra do Roncador, região chamada por eles de MA-RÃIWATSÉDÉ por estar próxima às matas do Xingu, essas 2 aldeias com mais de 400 Xavante, complexivamente, próxima uma à outra.

Enquanto seus parentes começavam a privar com o branco na região de Pimentel Barbosa, eles faziam alguma visita pacífica aos moradores de São Félix e Luciara que se aventuravam a abrir sítios e fazendinhas a algumas léguas dos 2 centros.

Porém alguma imprudência por parte dos colonizadores provocou por 2 ou 3 vezes reações violentas por parte dos Xavante, fazendo algumas mortes, e recuando novamente invisíveis e inacessíveis.

Em 1.960 os sertanejos se esparramaram bem mais pelo interior, e começa daí em diante a invasão sistemática também deste território, e entre tantos a Fazenda Suiá-Missu.

a) Tibúrcio

Pelo 1.961, devido a rixas com os Xavante do aldeamento vizinho, afasta-se mais e mais deles, e com seus 90 Xavante ruma para o norte, e quando o Sr. Ariosto da Riva fixa o lugar de sede e inicia a abertura da fazenda sobredita, os Xavante estão

acampados a poucos km de distância, e após ter recebido brindes de ferramentas jogadas do avião, visitam pacificamente a sede e aí instalam-se espontânea e definitivamente (1.963).

Tibúrcio procura tirar todas as vantagens possíveis da sua condição de hospedeiro-hospedado, e é tratado e assistido o quanto possível pela administração já tão ocupada e preocupada pelos trabalhos de magna envergadura desde o começo, nas derrubadas, construções e abertura de estradas.

Um funcionário, que tinha gosto e jeito para lidar com os índios, é destacado para atendê-los e assisti-los.

Tibúrcio, chefe ainda novo dum grupo bem reduzido, aspirava tornar-se chefe de todo o grupo MARÃIWATSÉDÉ, e conseguiu o seu anseio com um golpe.

b) Bödöditu

Chefe da maior das 2 aldeias, e de boa idade, permanece no seu território, e só uns e outros de seus caçadores “engrossados” têm contatos com os sitiantes invasores, que renovam imprudências, redobrando assim a desconfiança dos índios, mantendo-os arredios.

Recebem ferramentas jogadas pelo avião da Fazenda Suiá-Missu, e outras procuram-nas no Posto Pimentel Barbosa, onde também são aconselhados e instruídos para fazerem uma pista para avião.

O Pe. Pedro, atuante naquela região desde 1.962, visita em janeiro de 1.964 a Fazenda Suiá-Missu, entretém-se com os Xavante aí abrigados, estuda com a administração o problema da aldeia ainda arredia e recebe promessas de apoio concretizado de imediato num vôo sobre o aldeamento de Bödöditu.

Em seguida sobe de barco o Rio das Mortes e intenta a entrada a cavalo, mas não consegue chegar, porque as informações são ainda muito vagas, e então em abril consegue novamente sobrevoar a aldeia, descobrindo recentíssima pista junto à mesma, e desta vez, também de avião o ponto de partida desde a margem do rio e a rota para lá chegar.

Pretende chegar por terra primeiro, para garantir a pista que não parece muito legal.

No dia tratado ainda está em viagem e a pé (por causa dos pântanos e dos córrego sem passagens para cavaleiros), e o avião, visto o Padre a caminho certo, volta e aterriza a muito custo naquela pista de emergência, trazendo o funcionário

e o Tibúrcio, que não perde tempo: trata de entusiasmar o Bödöditu a seguir com toda a sua gente para a fazenda Suiá-Missu.

No dia seguinte chega o Pe. Pedro que faz de tudo para convencê-los a permanecerem aí, pois viria mais tarde abrir uma Missão como em São Marcos e Sangradouro.

A volta do Padre para a beira do rio, de avião, em primeiro lugar (pois só podia decolar com 1 pessoa de cada vez) proporcionou ao Tibúrcio a oportunidade de permanecer mais tempo na aldeia e assim dar o seu golpe, convencendo o grupo a seguir daí a uns dois meses, após a colheita, quando ele viria ao seu encontro com o seu grupinho.

Foi então que o chefe consumou o golpe eliminando os 3 ou 4 líderes contrários àquela transfêrencia-abandono do próprio território.

Os 200 e mais km que medeiam entre MARÃIWATSÉDÉ e a fazenda foram palmilhados a marchas forçadas, quanto o aguentavam as mulheres carregadas de muambas, e as crianças não carregadas pelas mães, na ânsia de chegarem à “Terra Prometida”...(julho de 1.964).

A fazenda não esperava por este golpe traiçoeiro do Tibúrcio, e não podia por certo sujeitar-se a este peso e estorvo.

O funcionário ficou destacado de uma vez a tomar conta dos índios.

A rapaziada era aproveitada, livre e espontaneamente, em trabalhos da fazenda, mas a massa da população indígena não ficava por certo confinada em sua aldeia, mas “dilagava” em todas as direções.

O primeiro ano de convivência patenteou a impossibilidade de sustentar tal situação, pois a fazenda operava com centenas de trabalhadores recrutados em Mato Grosso e Goiás, de todas as camadas sociais, e na maioria da ínfima, e esse bloco de mais de 300 selvagens aldeados a somente 1 km da sede, não deixava de criar uma série de problemas que complicavam a já tão difícil obra dos pioneiros.

O Pe. Pedro propõe então iniciar a Missão à uns 20 kms da sede, proposta aceita com entusiasmo pelo então Administrador Geral da Fazenda, Sr. Orlando Ometto, que prontificou toda a assistência possível bem como a doação da Reserva (uns 5.000 hectares, sendo metade de matas), dependendo tão somente da escolha do lugar pelo Padre.

Isso em fins de março de 1.965, estando o Pe. Pedro em São Paulo a tratamento de saúde, em seguida ao naufrágio ocorrido no dia 20 do mesmo mês no Rio das Mortes.

O tratamento protelou-se até fins de junho, e quando o Padre chegou à Fazenda Suiá, o gerente local já tinha-se antecipado, escolhendo uma área a 60 km mais ao norte.

Num vôo de 10 minutos o Padre chegava no local escolhido, Gorgulho, onde já se achava o funcionário encarregado com uns 20 rapazes Xavante executando os trabalhos preliminares.

Na opinião do Padre o lugar era “in toto” impróprio para uma Missão, para um aldeamento estável, e os acontecimentos de 1.965 a 1.966 comprovaram essa opinião, tanto que levaram a fazenda a procurar acolhida para os índios nas Missões de São Marcos e Sangradouro, e eles mesmos optaram pela primeira.

E para lá foram transferidos os 300 e mais Xavante com avião da FAB no meado de agosto de 1.966, abandonando assim definitivamente sua região MARÃIWATSÉDÉ não muito satisfeitos, mas impelidos pelas circunstâncias e logrados nas suas expectativas quanto à “Terra Prometida” das promessas do Tibúrcio.

Em São Marcos sentiram-se hóspedes bem aceitos, mas sempre hóspedes, sem aquela liberdade de autodeterminação e de grupo independente que “ab immemorabili” desfrutavam.

Em outubro sobreveio a epidemia do sarampo, que ceifou quase a terceira parte desse grupo, quando só alguns dos antigos da Missão faleceram, e não por diferença de tratamento, mas por não possuírem reserva de defesas orgânicas estando extremamente desnutridos devido àquele ano passado no “Gorgulho”, não obstante todos os esforços da fazenda para supri-los até mesmo por via aérea.

Os que escaparam à morte graças aos desvelos dos missionários e dos irmãos Xavante improvisados enfermeiros, afeiçoaram-se mais aos seus hospedeiros e entrosaram-se de uma vez na comunidade.

4. BENEDITO

Parente próximo de Apoena(o novo), nascido na região do Couto Magalhães, NORÕTSU'RÃ, em 1.957 ao chegar à Missão de Merúri ele era ainda rapaz solteiro.

Naquela quadra a maioria dos rapazes Xavante, sequiosos de aventuras, de ver, aprender, e ganhar, e vendo que a Missão não podia prover a tantas bocas, abriram pelo mundo afora, nas fazendas, nas turmas de estradas e alhures.

Sabedores da transferência de seus parentes para iniciar São Marcos, quase todos voltaram ao convívio tribal até pelo fim de 1.958 ou começos de 1.959, e só um e outro voltaram mais tarde. Entre estes o Benedito.

Trabalhando numa fazenda perto de Guiratinga, umas 2 ou 3 vezes veio visitar seus parentes trazido de avião pelo patrão que visitava uma sua incipiente fazenda além do Rio das Mortes.

Líder natural e independente, com a cabeça cheia de histórias contra os Padres das Missões (ardil usado por fazendeiros e sertanejos para desacreditar os abnegados defensores dos silvícolas, para assim mais facilmente desagregar e aniquilar os selvagens recém-pacificados), veio à Missão de São Marcos em fins de 1.961 com ares de Messias e com propósitos de divisionismo.

Aduzindo fúteis motivos, saiu da aldeia e foi morar a uns 1.500 metros mais longe, atraindo para junto de si mais duas famílias de parentes, e lá, fora das vistas dos missionários, vivia de “conluio” com os fazendeiros, já inimigos declarados dos Xavante na chegada dos mesmos à Missão.

Por 2 ou 3 anos o Pe. Mário pacientemente procurou fazer-lhes compreender o erro e o perigo em que se metia.

Quando Pe. Mário chegou a uma atitude mais decidida, impedindo-lhes voltar a morar na aldeia sujeitando-se ao sistema da Missão (pois vivia a reclamar toda a assistência da Missão, e tudo que produzia negociava às escondidas com sítiantes) ou procurasse outro aldeamento de seu gosto, então lá pelos 1.965 transferiu-se para Couto Magalhães, a pouca distância de sua antiga aldeia, mas dentro da já encaminhada Fazenda “Xavantina”, só com sua exígua família no começo, e garantindo ao gerente da fazenda que não admitiria outros Xavante, mas aos poucos foi chamando outros e mais outros, até que atualmente são uns 90.

Com a volta do Benedito ao Couto Magalhães, os missionários tiveram conhecimento dos propósitos secretos dos Xavante, tanto de São Marcos como de Sangradouro, a respeito de seu antigo território, e sua vontade inabalável de lá voltar em parte, quando fosse possível serem acompanhados por missionários e missionárias. Vêem desde então as práticas dos Padres Salesianos para conhecer a antiga região da tribo e encaminhar junto ao Governo Estadual o pedido de terras para a instalação de um Posto Missionário.

É de junho de 1.967 o decreto do governador de Mato Grosso reservando para os índios Xavante sob a responsabilidade da Missão Salesiana uma área de 10.000 hectares da região do Couto Magalhães.

Os Padres pleiteavam a Reserva em outra área indicada pelos Xavante e por isso até agora não foram reconhecer-lhes os limites, aguardando uma reconsideração do caso.

Agora a sobredita Reserva consta no Cadastro Municipal de Barra do Garças como “Reserva para os Índios Xavante.”

VI. ESTUDOS PARA AS RESERVAS, PELA FUNAI, EM 1.969

Quando em julho de 1.968 o então Ministro Albuquerque Lima visitou as Missões de Sangradouro e São Marcos, inteirou-se do maior e mais crucial problema dos Xavante;-".....desejando, sobretudo, "voltar às suas terras, de onde foram afastados".

Isto deixou escrito no "Livro de Impressões", e à viva voz garantiu aos índios 50.000 hectares de seu antigo território do Couto recomendações ao Presidente da FUNAI para proceder sem demora ao estudo da Reserva.

O mesmo Presidente pediu à Missão Salesiana para estudar o caso e mais tarde, em setembro, recomendou-me instantaneamente que fosse ver, estudar e relatar a ele.

Quando em novembro pude chegar até Couto Magalhães para estudar os limites propostos pelos Xavante, fui informado que uns dias antes já tinha estado lá o Sr. Hélio Buker, delegado regional da FUNAI em Cuiabá.

Sem perda de tempo transportei-me àquela capital para saber o resultado daquela visita, e o Sr. Buker apresentou-me o mapa pronto para ser remetido a Brasília, com a descrição das 3 reservas: Couto-Magalhães, Areões e Pimentel Barbosa.

Achei exígua a Reserva Pimentel Barbosa, e grandes em demasia as outras 2, e por cúmulo a do Couto enorme mas abrangendo somente uma beiradinha das terras reivindicadas pelos índios, ficando completamente fora o que eles reclamavam de qualquer jeito, como a zona de suas antigas e da atual aldeia e as matas do babaçu.

O Sr. Hélio aduziu-me que o lugar-tenente do Benedito (este tinha vindo à Missão para solicitar a intervenção dos missionários afim de conseguir seu antigo território) tinha concordado com a delimitação proposta, e que ele Buker pretendia ficar o quanto possível dentro da Reserva criada pelo Estado em 1.950 e caducada em 1.952.

E assim pelo fim de novembro de 1.968 o Delegado Regional FUNAI de Cuiabá apresentava à Presidência da FUNAI em Brasília a proposta das 3 reservas com globalmente mais que 600.000 hectares, que porém não teriam solucionado o magno problema porque eivadas de falhas e injustiças na raiz.

Os únicos a ficarem satisfeitos, e assim mesmo não muito porque lhes tirava as verdadeiras cabeceiras do Rio Areões, eram os Xavante do Posto Areões porque incluía a área posteriormente proposta dentro duma área bem maior fechada pelos Rios Areões, das Mortes e Borecaia unindo a cabeceira do Borecaia com uma cabeceira oeste do Areões, cortando assim a estrada BR-79 e toda a frente Xavantina.

Os de Pimentel Barbosa estavam contrariadíssimos porque, fechando a área entre o Rio das Mortes e uma linha seca de cabeceira a cabeceira do Curuá e Riozinho, ficava

de uma vez por fora toda a região de suas antigas aldeias, a que não renunciaram por nada mesmo passando a morar ao lado do Posto na margem direita do Rio das Mortes.

Contrariadíssimos também estavam os de Couto Magalhães porque por si ganhavam uma área vastíssima à direita do Couto Magalhães, era lhes tirada a região toda da cabeceira do mesmo Rio, especialmente a banda esquerda, onde tinham suas aldeias de onde foram expulsos.

Em abril de 1.969, por ocasião da visita de V. Ex.^a às Missões Salesianas de Sangradouro e São Marcos (onde V.Ex.^a teve oportunidade de escutar da boca dos mesmos Xavante a reclama insistente pela devolução de suas terras), levou-me o Sr. Presidente da FUNAI a Brasília e lá apresentou-me todo o processo das sobreditas Reservas pedindo-me que examinasse e visse se era possível reduzir-lhes o tamanho, atendendo sempre às reivindicações sim, mas sobretudo às necessidades reais dos Xavante, fitando não só uma mera sobrevivência, mas um desenvolvimento progressivo mediante uma integração harmoniosa de toda a não pequena e nem indolente tribo Xavante.

Já por 2 vezes (em setembro de 1.968 e janeiro de 1.969) tinha eu solicitado à Superintendência da SUDECO e recebido formal promessa de avião para sobrevoar as regiões em questão, mas, por motivos de força maior, tudo deu em nada.

Ventilei então com o Presidente da FUNAI a possibilidade deste vôo para poder fazer um trabalho com maiores conhecimentos e eliminação de dúvidas, porém foi achado inviável e da máxima urgência apresentar a corrigida proposta de Reservas, e assim julgamos bem:

1.º Aumentar a Reserva de Pimentel Barbosa, para abranger a região de suas aldeias do tempo da pacificação, e nos limites sempre reivindicados pelos Índios, sempre porém dentro da Reserva de 1.959, pela qual tinham sido eles e somente eles os contemplados. Uns 300.000 hectares.

2.º Reduzindo à metade a Reserva de Areões, dando-lhes um formato mais regular e não deixando atravessar a rodovia Xavantina-São Félix. Também toda dentro da Reserva de 1.950, procedendo estes Xavante, aliás, do grupo UIWEDEDZÉ de Pimentel Barbosa. Uns 120.000 hectares.

3.º Reduzir a 1/7 (um sétimo) a Reserva Couto Magalhães incluindo-a toda dentro de limites naturais, abrangendo assim também a atual aldeia de Benedito, excluindo porém as aldeias do tempo da invasão pelos agrimensores, e toda ela fora da Reserva de 1.950, invadindo é verdade porém o menos possível a Fazenda "Xavantina". De 30.000 a 35.000 hectares.

VII. DECRETO MINISTERIAL DE SETEMBRO DE 1.969

Apresentada em começos de maio esta proposta pela FUNAI ao Ministério do Interior para estudo, foi aprovada e decretada pelos Ministros Militares aos 23 de setembro de 1.969, e poucos dias depois os mesmos Ministros Militares assinavam Ato que modificava o referido Decreto, modificação assim motivada por V. Ex.ª: -".....o projeto "ora apresentado visa regular o estabelecimento da situação e dos "limites das áreas reservadas e que no Decreto 65.212 supra "mencionado, não ficaram livres de eventuais contestações. O objetivo "precípua do Ato Modificador é, assim, impedir inúteis e prejudiciais "tendências com proprietários estabelecidos há longos anos naquelas "terras matogrossenses....." (de "O Estado de São Paulo").

A redação da proposta das Reservas por mim elaborada em maio já antes da ratificação e promulgação pelo Decreto Ministerial tinha subido modificações devido a acontecimentos posteriores e a anteriores sugestões.

A incursão dos Xavante dos Areões (29 de maio de 1.969) numa derrubada de matas obrigando os invasores a abandonarem os trabalhos e o local, e a subsequente transladação da aldeia para lá (4 de junho) sugerira a ampliação da área naquele rumo, ainda mais para abranger também vastos buritizais e lindas e piscosas lagoas que o Zé Tropeiro diz terem sido o "habitat" de seu pai e avô nessa região por eles chamada "NORÖWEDEPA" (Areões) e reclamar como sua herança pelos menos até a rodovia Xavantina-São Félix.

Para a modificação da Reserva Pimentel Barbosa as sugestões tinham sido apresentadas pelo Sr. Euvaldo Gomes da Silva, atual chefe do Posto Areões, e antigo funcionário-intérprete na pacificação dos Xavante em Pimentel Barbosa, e concededor daquela região por ter chegado por terra até as aldeias da Serra do Roncador com o Brigadeiro Aboim e Francisco Meireles.

VIII. REPERCUSSÃO ENTRE OS PIONEIROS

Essas modificações, porém, saíram tão estropiadas que confundiram os mesmos funcionários do Departamento do Patrimônio Indígena da FNI no Rio de Janeiro e alvoroçaram, sem necessidade, fazendeiros confinantes.

O alarme foi grandíssimo, mas em parte sem razão, e a parte que tinha razão para isso usou de argumentos históricos falsos, ofensivos e até mesmo contraditórios, e desde que transpareceu a notícia da criação das Reservas não faltaram ameaças à minha integridade física, aludindo mesmo à surra que levei em 1.959 em São Marcos, e que agora me dariam o resto.

1. Reserva do Posto Pimentel Barbosa UIWEDEDZÉ

É a Reserva que teve a contestação mais radical.

Ao norte do Posto, à margem do Rio das Mortes, tinham-se colocado vários posseiros abrindo fazendinhas e sítios, sem serem os donos das terras, esperando aparecerem os donos para chegar a um acordo.

Os Xavante foram avisando e pedindo que se retirasse para deixar livre seu território.

Uns, a contragosto é verdade, já se retiraram, e outros estão ainda esperando pelo Decreto e Demarcação, para ver o que podem receber de indenização pelas benfeitorias.

A crise maior é ao oeste, à margem da Rodovia Xavantina-São Félix, na Serra do Roncador, na região das aldeias velhas.

Lá é que os donos das terras não querem de forma nenhuma largar de mão o que compraram e projetam grandes empreendimentos, não obstante todas as advertências dos índios e do Chefe do Posto, Sr. Jamiro Batista Arantes, que já no ano passado apresentou relatório pormenorizado sobre a situação.

V. Ex.^a está por certo mais bem informado do que eu sobre a ida da Polícia Federal, sobre as prisões efetuadas e o desfecho.

2. Reserva do Posto Areões NORÕWEDEPA

À margem do Rio das Mortes existem muitos posseiros fazendo suas plantações e criando seu gadinho enquanto não chegam os donos, outros com licença dos donos à condição de plantarem capim.

Ao nordeste há uma fazenda bastante grande, “Dois Corações”, com grandes invernadas, mas no momento abandonada e decaindo.

O mesmo Posto está dentro duma gleba que se estende Rio das Mortes abaixo e Rio Areões acima, com grandes derrubadas formadas a capim.

A parte noroeste é que foi a mais retalhada entre pequenos proprietários trabalhando ativamente e por nada dispostos a se retirarem, e foi o que levou os Xavante a comparecerem no lugar duma nova grande derrubada, no fim de maio do ano passado, e obrigar os trabalhadores a se retirarem, e sem perda de tempo transferiram para lá sua aldeia, a mais de 25 kms da sede do Posto.

Lá é que os assisti por mais de mês, fornecendo-lhes alimentos e entusiasmando-os ao trabalho confiando numa pronta solução que até agora não veio, provocando isso mais atritos, culminando também lá com recentes prisões.

3. Couto Magalhães NORÖTSU'RÄ

A Reserva proposta e decretada está quase toda contida dentro dos limites da Fazenda “Xavantina” (cortando ao máximo 1/4 da fazenda).

Chamam-na de “Fazenda dos Americanos” ou do Dr. Mário, coronel reformado que a gerencia, e que diz ter começado os trabalhos preliminares em 1.958, sem vestígios de índios na região.

Vestígios recentes, acredito, pois pelo fim de 1.956 e começos de 1.957 já estavam procurando abrigo nas Missões Salesianas, mas ainda durante o 1.957 passou lá demorando-se um pouco, um grupinho de Xavante que anos antes tinham ido visitar os parentes do Pimentel Barbosa (e alguns os encontrei eu mesmo em julho de 1.955 caçando à margem direita do Rio das Mortes entre Pimentel Barbosa e Santa Terezinha) e voltaram dando uma volta pelo Garapú, onde pararam quase um ano, chegando ao Couto já não encontraram mais os parentes, e os alcançaram já nas Missões Salesianas.

Concedo, pois, que vestígios recentes não houvesse em 1.958, mas de ano e pouco mais, muitos e talvez aldeamentos não destruídos.

Já pelo 1.965, após a ida do Benedito para o Couto, os Padres foram ver o território, reconstruir um pouco a história ainda recente, e procurar pelos donos da fazenda, os Americanos, que confessaram que a contragosto chegariam a negociar, mas então a fazenda toda, pois a parte mais reclamada pelos índios era justamente o miolo, o melhor da fazenda.

Os Padres recorreram então ao Governo de Mato Grosso, que em junho de 1.967 decretou o lote de 10.000 hectares, supramencionado.

Não era isto, ou, somente isto que os Índios queriam e que mais tarde pediram ao Gen. Albuquerque Lima (1.968) e a V.Ex.^a em 1.969.

Eles reclamavam, reclamam e reclamarão enquanto não o conseguirem, a margem direita e sobretudo a margem esquerda do Rio Couto Magalhães desde as extremas de suas cabeceiras até pelos menos a confluência do córrego Aldeia, com suas matas de babaçu, com suas lagoas piscosas, e com os vestígios ainda visíveis de suas aldeias de onde foram expulsos a bala.

Em 1.968, deixando minhas viagens fluviais e fixando-me em São Marcos, tomei maior conhecimento das aspirações dos índios pela sua volta ao Couto, aspirações que eu já tinha vislumbrado de 1.959 a 1.962, e pelas práticas encaminhadas pela Missão Salesiana de até então.

Após a visita do Sr. Ministro Albuquerque Lima, as garantias da FUNAI, minha visita ao Couto precedida pela do Delegado de Cuiabá, a apresentação pelo menos do projeto de Reservas (embora contrariando as aspirações dos Xavante), esperamos pelo desfecho, que porém desembocou no pedido do Sr. Presidente da FUNAI para eu estudar a proposta do Buker.

Aproveitei para ressaltar e satisfazer as exigências dos índios; como porém devia propor uma Reserva mínima e eu não conhecia bem a região e a história, julguei solucionar o problema amputando um mínimo da fazenda, entre o Rio Couto Magalhães e o Córrego Aldeia.

Quando, em conversa com os Xavante, dei fé do meu erro e fiz isso presente ao Sr. Dr. Queiroz, disse-me ele que aguardasse o Decreto para depois apresentar e conseguir as modificações.

Nesse interim a gerencia da fazenda, que pela chegada do Benedito já tinha transferido a sede desde o centro-leste para o centro-sul, bem perto da nova aldeia do Benedito, estava promovendo e multiplicando benfeitorias afim de dificultar a desapropriação, e recorria repetidas vezes à FUNAI em Cuiabá, em Brasília e no Rio de Janeiro para solicitar a remoção dos Xavante, aduzindo que:

a) Os índios estavam lá somente uns 3 anos, e que antes nunca, a memória dos antigos moradores, havia tido aldeamentos de Xavante por lá (mas já vimos a história de suas migrações, e existem fotografias duma aldeia próxima à famosa Lagoa, datada de 1.950 e antes, e muitos da ex-Fundação Brasil Central lembram isso).

b) que os Xavante chefiados pelo Benedito saíram da Missão de São Marcos revoltados com os maus tratos dos Padres, e que portanto devia-se dar um jeito na Missão para os Xavante poderem voltar para lá.

c) que os Xavante tinham sido mandados para lá pelos Padres para se apossarem das terras para depois vende-las.

No ano passado bem duas vezes estive eu no Rio de Janeiro, no Departamento do Patrimônio, e inúmeras vezes em Brasília na Sede da FUNAI para recolher material cartográfico que possibilitasse um estudo sério das Reservas, para desmanchar todas essas insinuações e esclarecer os fatos.

Em dezembro, no dia imediato ao sepultamento do Marechal Costa e Silva, mostrei ao Diretor do Patrimônio Indígena no Rio, uma recente fotografia duma índia xavante da Missão Salesiana de Sangradouro, com 5 cicatrizes de feridas feitas por arma de fogo naquele longínquo assalto à aldeia, e tendo ainda no corpo uma bala. E vítimas assim ainda há muitas no Sangradouro.

O Sr. Diretor estava indo para uma reunião ministerial a respeito de genocídios e pediu-me essa fotografia e os informes, e deixou-me entregue ao encarregado imediato do Patrimônio para maiores esclarecimentos sobre as Reservas e sobre a comissão executiva do Ato Modificador do Decreto Ministerial das Reservas (na qual Comissões eu tinha sido incluído pelo Sr. Presidente da FUNAI).

Apresentou-me esse senhor esboços das 3 reservas com a descrição das fazendas dos invasores e sugestões de áreas livres para onde empurrar e encurralar os Índios.

Insistia eu sobre as reivindicações dos Xavante e sobre seus argumentos históricos, e então ele saiu-me com essa: “Padre, olhe, é melhor nos cedermos, aceitarmos os limites e os lotes por eles (os fazendeiros) propostos, porque muitos deles são militares, generais, brigadeiros, coronéis, etc., e eles mesmos é que vão providenciar as medições e garantir a terra aos índios contra outros invasores, e se nós insistirmos, então vai acontecer isto: eu vou ser despachado, o Sr. vai ser dispensado de sua colaboração, eles vão ficar mesmo com as terras, e os índios, não tendo mais quem os defenda, vão perder também estas terrinhas que lhes prontificam”.

Isto, é claro, não me convenceu, mas desarmou-me no momento e emudeceu-me, limitando-me então a pedir cópia desses mapinhas para os estudar “in loco”.

IX. POSIÇÃO XAVANTE

De todo o sobredito infere-se claramente a posição Xavante, e que se insistirmos sobre as Reservas já decretadas, com modificações e acréscimos, não é por um estéril idealismo étnico ou histórico, mas tão somente para ir ao encontro das necessidades desse povo e apresentar suas justas reivindicações as quais eles estão prontos conseguir a qualquer custo como já os Xavante de Pimentel Barbosa deram amostras, e os de Sangradouro e São Marcos protestaram-se ainda ultimamente: “Se não nos derem as nossas terras, iremos para lá e expulsaremos todos; morrer por morrer, vamos morrer lutando por elas”.

...mas então o capítulo dos genocídios não estaria ainda encerrado?

..... Governo Federal eram o Diretor e o Inspetor e os Funcionários do SPI que com sua desídia anterior e durante e posterior abriram a porta e possibilitaram se multiplicassem e deixaram impunes tantos crimes.

.....Governo eram e são Governadores e Secretários, Prefeitos Municipais e Assessores que impunemente espezinham, e espezinham ainda a Constituição Brasileira em suas antigas e recentes redações, que despacham requerimentos de medição de terras dos Xavante, que assinaram e assinam Títulos de Propriedade e Transferência de Propriedade das Terras dos Xavante em benefício de Brasileiros e Estrangeiros em espoliação de seus já seculares legítimos donos,..... cegos diante de tantas injustiças e crimes e surdos aos tão altos e tão repetidos clamores deste povo que não foi extinguido e nem está aniquiladopovo que não esta conformado com sua situação de vítima mesmo pranteada, mas que, mesmo sem saber do afama internacional a seu respeito e de seus irmãos de raça, quer reivindicar para si e desfrutar e frutificar os direitos que tanto lhe propalam de “existência com suas instituições étnicas, sociais, culturais-lingüísticas, com seus sentimentos tribais e religiosos, “possíveis tão somente com a posse exclusiva de pelo menos dumas partes quantitativa e qualitativamente suficiente e historicamente sagradas do seu mais que secular território.

X. SOLICITAÇÃO E SUGESTÕES DA MISSÃO SALESIANA

Esta já prolixa exposição dispensa uma anterior solicitação. Só um apelo ao Senhor Ministro que, ao findar sua embora breve visita às 2 Missões Salesianas para os Xavante em abril transcurso, deixou consignado no Livro de Impressões: “Tive a melhor impressão das obras realizadas pelos Salesianos em São Marcos e Sangradouro tudo visando ao nosso indígena. Há esforço, compreensão, sacrifício mesmo. Parece-me que os resultados são satisfatórios. Esse trabalho merece e terá nosso apoio.”

E a Missão Salesiana que desde longos anos não poupa trabalhos e sacrifícios naquele leste matogrossense em prol dos Bororo e à procura dos Xavante, e desde alguns anos assiste a mais da metade da tribo Xavante, reclama agora esse apoio para uma solução équa do problema afim de não assistir ao desmoronamento de toda a obra, ao esfacelo e extinção da tribo toda.

Sem meios materiais para cooperar na solução do problema que talvez dependa maximamente dos dispositivos legais e jurídicos em mãos de V. Ex.^ª, prontifica porém sua dedicação e experiência para a colaboração com a FUNAI, adiantando as seguintes sugestões:

1. Reserva do Posto Pimentel Barbosa UIWEDEDZÉ

A redação dessa Reserva saiu confusa por usar angulação diversa nas duas linhas secas, e inconsistente por não saber-se a que distancia do Rio das Mortes situa-se a Rodovia Xavantina-São Félix.

Portanto proporia os seguintes limites:

Marco 1.º- na Barreira de Areia, onde esta a atual aldeia do Posto Pimentel Barbosa, à margem esquerda do Rio das Mortes.

Marco 2.º- na Barreira Água Limpa, junto à foz do Córrego Bacaba ou Água Limpa, uns 40 km em linha de ar ao NE do Marco 1.º, também na margem esquerda do Rio das Mortes, abaixo constituindo o mesmo Rio linha divisória.

Marco 3.º- na Rodovia Xavantina-São Félix, no cruzamento da linha seca que parte do Marco 2.º rumo ONO 58. (usando sempre o quadrante com o “0” (zero) ao N e S.

Marco 4.º- na mesma Rodovia, ao Sul do Marco 3.º, no cruzamento da linha seca procedente do Marco 5.º na margem esquerda do Rio das Mortes ao Leste do Marco 4.º.

A Rodovia será linha Divisória da Reserva, desde o Marco 3.º ao Marco 4.º.

Marco 5.º- na margem esquerda do Rio das Mortes, a 5 km por água acima (mas ao sul) da foz do Córrego Curuá ou Água Suja.

Ligar o Marco 5.º com o Marco 1.º margeando pela esquerda do Rio das Mortes rio abaixo rumo norte. Mais ou menos 280.000 hectares.

2. Reserva do Posto Areões NORÕWEDEPA

Também a redação desta Reserva saiu confusa porque as modificações não foram feitas de acordo com as indicações.

Portanto para esta Reserva proporia os seguintes limites:

Marco 1.º- bem no pontal entre os Rios das Mortes e Areões, onde esta situada a Sede do Posto.

Marco 2.º- na margem esquerda do Rio das Mortes, bem defronte à barra do Rio Pindaíba, a uns 54 km em linha de ar ao NE do Marco 1.º. O Rio das Mortes serve de linha divisória.

Marco 3.º- na Rodovia sobredita, no cruzamento da linha seca que parte do marco 2.º rumo oeste 90.

Marco 4.º- na mesma Rodovia ao SO do Marco 3.º, junto à Ponte sobre o Rio Areões e à margem esquerda do mesmo Rio.

Também aqui a Rodovia serve de divisa.

Marco 5.º na foz do correquinho Buriti (cuja cabeceira começa na estrada que desce a Rodovia via à aldeia) na margem esquerda do Rio Areões abaixo.

O trecho deste rio entre os Marcos 4.º e 5.º é linha divisória.

Marco 6.º- na ponta Sul da Barreira do Pirarara, na margem esquerda do Rio das Mortes, a uns 9 kms rio acima da Barra do Rio Areões, ligando os Marcos 5.º e 6.º com uma linha seca rumo SE 45.

Ligar o Marco 6.º com o Marco 1.º descendo o Rio das Mortes até a foz do Rio Areões, fungindo aqui também o Mortes de divisor.

NB.- Quando em maio do ano passado propus a esses Xavante transferirem-se mais para o NE, pelo meio deste trecho do Rio das Mortes, recusaram-se terminantemente e daí resolveram invadir aquela derrubada encaminhada, ao NO, prontos a ceder a parte Nordeste da Reserva mas exigindo absolutamente para si todo o recanto Oeste que estava excluído na primeira redação, e que motivou as modificações mal interpretadas. Mais ou menos 100.000 hectares.

3. Reserva do Couto Magalhães NORÖTSU'RÃ

Com esta tão diminuta Reserva é que os Xavante não ficaram por nada satisfeitos; os do Couto com o propósito de nunca saírem de lá mesmo pressionados pela fazenda, e decididos a se meterem pela fazenda toda; os de São Marcos e Sangradouro impacientes por invadirem e expulsarem todos os civilizados da fazenda e arredores, por qualquer meio.

A redação desta Reserva deve agora subir uma modificação para ampliação, para incluir as aldeias de onde foram expulsos, e se assim poderemos talvez conseguir que se satisfaçam e sosseguem.

Portanto estes os limites que acho “conditio sine qua non”:

Marco 1.º- na ponta da cabeceira do Córrego Aldeia, afluente de direita do Rio Couto Magalhães.

Marco 2.º- na barra do córrego Aldeia com o Rio Couto Magalhães, servindo o mesmo córrego de linha divisória.

Marco 3.º- na ponta da cabeceira esquerda principal do Rio Couto, ligando os Marcos 2.º e 3.º. com uma linha seca rumo Oeste Sul Oeste de mais ou menos 45 km.

Marco 4.º- na ponta da cabeceira direita principal do mesmo Rio, ligando os Marcos 3.º e 4.º com uma linha seca rumo Sul de talvez 20 km.

Ligar os Marcos 4.º e 1.º com uma linha seca rumo EFE de talvez 25 km Dada a inviabilidade de incluir a Reserva de 10.000 hectares de junho de 1.967, ficaria a mesma à disposição do Estado. Mais ou menos 75.000 hectares.

4. Reserva do Pontal Couto Magalhães-Coluene

Quando estive no Departamento do Patrimônio Indígena no Rio de Janeiro em dezembro, disseram-me que havia estado lá o Sr. Hélio Buker com um grupo de Xavante que reclamavam para si essa região, e que portanto não precisavam mais pensar na Reserva que invadia a “Fazenda Xavantina”.

Mas acontece que os Xavante que o Sr. Buker levou ao Rio eram dos Postos Batovi ou Simões Lopes, não portanto os residentes atualmente no Couto e tampouco os de São Marcos ou de Sangradouro que reivindicaram há tempos as terras invadidas pela Fazenda Xavantina e outros.

Sabemos aliás, por boca dos mesmos Xavante do Batovi em visita às nossas Missões, que eles realmente pleitearam aquela região, no intuito de boa parte deles voltar a morar à direita do Coluene para estarem mais próximos de seus parentes.

Vai aqui portanto indicada também esta Reserva, caso o Sr. Buker ainda não tenha encaminhado outro projeto:

Marco 1.º- na Margem esquerda do Rio Couto Magalhães, no seu cruzamento com o Paralelo 14.

Marco 2.º- na confluência do rio Couto Magalhães com o Rio Coluene, servindo este trecho do Couto como linha divisória.

Marco 3.º- na margem direita do Rio Coluene, no cruzamento com o Paralelo 14, servindo também este trecho do Rio Coluene como linha divisória.

Ligar os marcos 3.º e 1.º com uma linha seca rumo Leste de uns 40 km aproximadamente, 70.000 hectares, ao que parecer na maior parte sem donos e posseiros, portanto sem contestação.

Quem não vai ficar satisfeito vai ser o José do Batovi, o chefe que veio daquele Posto, há anos, com um bom grupinho, e que morava naquela aldeia do afluente do Coluene.

5. Reserva da Missão Salesiana de São Marcos

Mesmo que uns 300 Xavante desta Missão passem à Reserva Couto Magalhães (e eles desejam ter lá também a assistência dos Missionários Salesianos), assim mesmo 500 e mais Xavante ficariam apertados demais dentro dos 14.000 hectares que sobraram dos, 25.000 hectares da Reserva concedida em 1.918-1.921 pelo então Governador do Estado de Mato Grosso.

Em 1.961, em seguida às contestações dos invasores à revelia dos Padres, o Governo Estadual pediu à Missão cedesse uma parte para os pequenos posseiros, e lá cortaram 11.000 hectares cuja maior parte, na realidade beneficiou fazendeiros que vendiam suas próprias terras.

A repetição aborrecida de injunções e proibições e ameaças por parte dos circundantes fez com que alguns dos nossos Xavante pensassem em voltar ao Couto Magalhães, e os demais mostrassem aos missionários a necessidade de ampliar um pouco mais sua reserva de caça e pesca e coleção de frutas aí mesmo em São Marcos.

A Missão Salesiana portanto, lembrando também que ela mesma já tinha iniciado uma colônia de atração à beira do Rio das Mortes além o Rio São Marcos, quando os civilizados ainda estavam a mais de 100 kms na retaguarda, e que lá mesmo o SPI instalou seu Posto por uns dois anos em época mais recente, e fazendo presente que os Xavante “Ab imme-morabili” percorriam toda essa região à procura de seu suprimento, e que dentro da diminuta reserva a situação é de uma vez insustentável,

propõe ampliar a Reserva recuperando o que foi compelida entregar em 1.961, abrir mais um pouco sua chegada ao Rio São Marcos, anexar a região toda abrangida entre os Rios das Mortes, São Marcos e Córrego Dom Bosco, e mais uma beirada fronteira na margem esquerda do Mortes.

Já é pacífico que toda essa Reserva passaria a ser Reserva da FUNAI, mesmo com nomenclatura e assistência da Missão Salesiana.

Então poderia ser assim configurada:

Marco 1.º- no alto Morro da Providência, no lugar do marco 5.º da antiga gleba.

Marco 2.º- na margem direita do córrego Boqueirão, no lugar do marco 1.º da gleba, unindo os 2 Marcos com uma linha seca de 3.600 metros rumo NW 38.30'.

Marco 3.º- na margem direita do Boqueirão, confrontante a barra da cabeceira do Retiro, afluente esquerdo do Boqueirão, a uns 12.000 metros do marco 1.º rumo ENE córrego abaixo, servindo o córrego como divi-sa.

Marco 4.º- no alto do paredão que sobrepuja o galho Leste da dita cabeceira, sendo a divisa formada pela veia d'água e por linha seca até amarrar o marco 4.º.

Marco 5.º- na margem esquerda do Rio São Marcos, amarrando os 2 Marcos com uma linha seca que parte do marco 4.º rumo NE 65. de uns 11.000 metros.

Marco 6.º- na barra do rio São Marcos, com o Rio das Mortes, constituído aquele rio a divisa neste trecho.

Marco 7.º- na margem esquerda do Rio das Mortes confrontando a barra do Rio São Marcos.

Marco 8.º- na margem esquerda do Rio das Mortes, ao NE do Marco 7.º, na barra do córrego afluente de esquerda deste Rio, desaguando nele abaixo (ao Norte) do Córrego Dom Bosco, sendo esta linha divisória de uns 30 km parte em linha seca e parte pelo córrego sobredito desde o ponto do cruzamento.

Marco 9.º- na barra do Córrego Dom Bosco, afluente de direita do Rio das Mortes, por esta água acima rumo ao sul constituindo este trecho do Rio das Mortes a divisória.

Marco 10.º- na cabeceira extrema do Dom Bosco, constituindo o mesmo córrego a linha divisória.

Marco 11.º- na cabeceira extrema do Rio São Marcos, ligando os 2 Marcos com uma linha seca de uns 6 kms rumo SUL.

Marco 12.º- na margem esquerda do Rio São Marcos a 1 km de distancia da Usina Hidroelétrica da Missão Salesiana, rio acima, servindo este trecho do Rio São Marcos como linha divisória.

Marco 13.º- na margem esquerda do Rio Barreiro, na barra do Córrego Diamante (antigo Fundo), no lugar do marco 3.º da gleba, unindo estes 2 Marcos com uma linha seca de uns 18 km rumo SW 54.

Marco 14.º- na margem esquerda do Rio Barreiro, rio acima, no lugar do antigo marco 4.º, constituindo este trecho do Barreiro a linha divisória.

Ligar o marco 14.º com o marco 1.º com uma linha seca de 12 kms rumo NW 52., a mesma da gleba, como também a dos Marcos 1.º e 2.º. Uns 130.000 hectares, sendo 25 da antiga gleba.

6. Reserva da Missão Salesiana de Sangradouro.

Como já supra explanado, a terra da Missão Salesiana de Sangradouro é de propriedade da Missão Salesiana de Mato Grosso, pois comprada de terceiros em várias épocas, a começar pelo 1.º lote medido em novembro de 1.893 pelo então Engenheiro Militar Cândido Mariano da Silva Rondon, para servir de base às tropas e comboios que vindo de Cuiabá iam suprir a Missão Salesiana dos Bororo na região Merúri.

Mais tarde abrigaram aí grupinhos de Bororo vindos dos garimpeiros ou das aldeias dos Rio Vermelho e São Lourenço, famintos e doentes, e quando restabelecidos e bem dispostos lá iam, eles sumindo.

Mais tarde a Missão abriu suas portas também às crianças sertanejas, e já em 1.938 eu lá lecionava a mais de 30 meninos, e as Irmãs a outras tantas meninas, e foram aumentando com o avançar dos pioneiros, tanto que em 1.957 já era uma procuradíssima Escola Agrícola Rural.

No fim do ano letivo 1.957 a Missão Salesiana encerrou definitivamente os internatos masculino e feminino para sertanejos afim de prontificar todas suas instalações e pessoal ao atendimento dos Xavante chegados durante aquele ano na maior das necessidades.

Assim a Missão Salesiana sacrificou o atendimento à sociedade envolvente, que porém pressiona cada dia mais a reabertura.

Também a terra da Missão não passa de uns 10 ou 11 mil hectares, e o dilatar dos atuais 400 e mais Xavante para a caça e coleta de frutas provoca reclamos insistentes e ameaças por parte dos confinantes.

Há uns 130 Xavante que pretendem voltar para sua terra no Couto Magalhães logo consigam a Reserva tanto reclamada e prometida, e caso não consigam o que sonham, estão prontos à luta.

Mas os outros mais que 250 ficariam, e precisam de maior extensão territorial de propriedade exclusiva deles, mormente ao norte da Missão, aquém e sobretudo além o Rio das Mortes, sua Região da caça “ab immemorabili”.

Por isso a Missão Salesiana avança a proposta duma Reserva para os Xavante anexa à Terra da Missão (para a Missão poder reabrir suas portas aos civilizados), pois próximo ao Rio das Mortes entre o Rio Sangradouro e o Córrego dos Porcos (ambos com quedas d'água é um ótimo lugar para citar condições para a transladação paulatina dos Xavante).

Esses seriam os limites mínimos propostos:

Marco 1.º- na linha telegráfica, no limite da terra da Missão, ao oeste da sede da mesma.

Marco 2.º- na margem direita do córrego Alminhas no cruzamento da linha telegráfica, ao W do marco 1.º, sendo o Telégrafo o divisor.

Marco 3.º- na barra do córrego Alminhas (afluentes da direita com o Rio das Mortes ao Norte do marco 2.º, o córrego será divisor.

Marco 4.º- na margem esquerda do Rio das Mortes, defronte a barra do córrego Sangradorzinho (afluente de direita do Rio das Mortes) rio acima, ao W do marco 3.º, sendo este trecho do rio divisor.

Marco 5.º- no cruzamento da linha seca com o paralelo 15., partindo o mesmo do marco 6.º rumo norte.

Marco 6.º- ao Leste do marco 5.º no cruzamento da linha seca com o paralelo 15., a qual sobe rumo norte partindo da barra do Córrego Macacos (Marco 7.º). A linha seca sobre o paralelo 15. será a linha divisória.

Marco 7.º- na margem esquerda do Rio das Mortes defronte ao córrego Macacos, afluente de direita do Rio das Mortes.

Marco 8.º- na barra do Córrego dos Porcos, afluente de direita do Mortes, ao oeste do Córrego Macacos, servindo este trecho do Rio das Mortes como linha divisória.

Marco 9.º- no cruzamento do Córrego dos Porcos com a linha telegráfica ao sul do Marco 8.º, servindo este córrego como divisor.

Marco 10.º- na linha telegráfica na divisa Leste da Terra da Missão, unindo os Marcos 9.º e 10.º com uma linha seca.

O perímetro da terra da Missão ao norte da linha telegráfica, desde o marco 1.º ao marco 10.º será a linha divisória da terra da Missão com a Reserva para os Xavante do Sangradouro assistidos pela Missão Salesiana. Uns 140.000 hectares.

Uma verificação sumária destes limites, sem mesmo demarcar, e o levantamento também por cima dos proprietários e posseiros existentes nas áreas indicadas deveriam ter toda prioridade na pauta dos trabalhos, pois urge solucionar o problema, estando já pela metade de março, quando em abril e maio já se iniciam os desmatamentos.

CONCLUSÃO

Ex.mo Sr. Ministro, não sei se cheguei a pôr em evidência a idéia mestra, se consegui fazer ressaltar, destacar, emergir a gravidade do problema e o tipo de solução improrrogável e necessária afim de se fazer justiça à tribo dos Xavante, custe o que custar.

No Parque Nacional do Xingu menos de 1.000 índios, cuja maioria vivem no rio e do rio, têm à sua disposição uns 2.000.000 (dois milhões) de hectares de terra.

É verdade: o Parque Nacional não é somente Indígena, portanto esta outra e primária finalidade justifica sua amplitude.

Dos 2.000.000 (dois milhões) de hectares que o Estado de Mato Grosso com manhosa liberalidade prontificou ao Xavante em 1.950, a este índio andarilho, caçador infatigável pelos campos e chapadões, por lei estadual só sobraram 3 irrisórias e simbólicas parcelas de 10.000 (dez mil) hectares cada uma.

Mas de símbolos ninguém vive e menos ainda estes 2.300 Xavante.

É verdade, a Missão Salesiana “dispôs” da irrisória e simbólica parcela de Santa Terezinha (em 1.962), tornada insustentável como foi ilustrado, para provar aos Xavante abrigados em São Marcos num momento crítico da Missão Salesiana sem nenhum vislumbre de apoio e de auxílios por parte do Serviço de Proteção ao Índio.

Agora a Missão Salesiana, consciente da realidade nacional de expansão e aproveitamento do Território Nacional, ciente da “Situação” dos desbravadores, sem esquecer porém a realidade indígena, advoga para seus Xavante (digo seus porque assiste a mais de metade dos 2.300 Xavante atuais, e faz causa comum com a FUNAI no espírito de colaboração promovido por V. Ex.^ª) advoga, digo, para a Nação Xavante menos da metade (uns 800.000 hectares) do território de que fora agraciada ainda antes de ser pacificada, a qual partilha já era tão somente a décima parte daquilo que havia um século desfrutava soberana.

Se “omnibus perpensis” for achada uma cabal solução mais satisfatória e menos utópica, estaremos prontos a continuar nossa colaboração em prol do Índio Xavante e para a glória do Brasil.

Pedindo “venia” pela delonga e pela insistência em assunto tão cruciante, renovando os protestos de simpatia e consideração pela pessoa e obra de V. Ex.^ª e augurando-lhe as luzes e dádivas divinas para o árduo trabalho que lhe incumbe.

Em nome da Missão Salesiana de Mato Grosso devedora a V. Ex.^ª da estima e afeto que lhe leva,

Brasília, 10 de Março de 1.970.

DOCUMENTOS ANEXADOS

- 1.- Foto de mulher Xavante baleada.
- 2.- Cópia do Decreto Estadual no. 903 de 28 de março de 1.950.
- 3.- Cópia do Decreto Ministerial no. 25.212 de 23 de setembro de 1.969.
- 4.- Cópia dum esboço da Reserva de Pimentel Barbosa decretada.
- 5.- Cópia dum esboço da Reserva de Areões decretada.
- 6.- Cópia dum esboço da região Couto Magalhães relativa à Reserva.
- 7.- Cópia de parte do Mapa Cadastral do Município de Barra do Garças.
- 8.- Cópia do título de domínio da Reserva São Marcos.
- 9.- Cópia dum dos autos de medição por Rondon na Região Sangradouro.
- 10.- Cópia dum dos Títulos da região Sangradouro (Lote Sangradouro Grande).
- 11.- Cópia dum dos Títulos da região Sangradouro (Lote Rib. das Malas).
- 12.- Cópia dum dos Títulos da região Sangradouro (Lote Lagoa Feia).
- 13.- Cópia dum Mapa da região Sangradouro, feito por Rondon.
- 14.- Cópia da Planta das Terras da Missão Salesiana de Sangradouro (1.956).
- 15.- Cópia do Mapa extraído do Mapa USAF ao Milionésimo.

Reserva para Uso dos Índios Xavante as Terras pelos mesmos ocupadas, só que os aldeamentos das cabeceiras do Rio São João, ao Norte, o do Rio Couto Magalhães, ao sudoeste, ficaram fora desta Reserva, e isto ainda antes de serem pacificadas.

Ainda mais, a Reserva, ao sul, já estava cortada pela picada Xavantina-Roncador-Xingu, da Fundação Brasil Central que operava na região havia alguns anos, e já em abril de 1.952 os tratores abriam a estrada para o Garapú.

Tivessem feito logo duas Reservas, abrigando todos os aldeamentos daquele tempo, e deixando um larguíssimo corredor no meio, teriam evitado tantos crimes, tantos aborrecimentos.

MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FNI

Decreto nº. 903, de 28/3/1950.

**RESERVA PARA USO DOS ÍNDIOS XAVANTES AS TERRAS PELOS MESMOS OCUPADAS,
NO MUNICÍPIO DE BARRA DO GARÇAS.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 33, item I, da Constituição do Estado, e tendo em vista o que consta do processo no.767/50, da Diretoria do Expediente do Governo, decreta:

Art. 1- Fica reservada para uso dos “Índios Xavante” no município de Barra do Garças, a área de terras pelos mesmos ocupada, com os seguintes limites: partindo da barra do Rio Noedori, no Rio das Mortes ou Rio Manso, por esse abaixo até a Barreira da Bocada, deste ponto por uma linha seca, no rumo de N.W. 58. até encontrar a linha de 53. de longitude; deste ponto com uma linha no rumo de S.W. 23. 000. até encontrar o ponto de intercessão da linha determinando o 53. de longitude com o Rio Noedori, e deste ponto pelo Noedori abaixo até a sua barra no Rio Manso ou das Mortes, ponto de partida.

Art. 2- As terras ora reservadas serão medidas e demarcadas pelo Serviço de Proteção aos Índios, dentro do prazo de dois anos.

Art. 3- Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio Alencastro, em Cuiabá, 28 de Março de 1.950.
129. da Independência e 62. da República.

Arnaldo Estevão de Figueiredo
Rosário Congro.

N.º 3 Cópia do Decreto Ministerial no. 25.212 de 23 de Setembro de 1.969, criando as 3 Reservas.

Em seguida um exorto do “O Estado de São Paulo”, mas sem data, referindo O Ato Modificador.

No cartório de Bens Imóveis etc. de Barra do Garças, Município ao qual pertencem as áreas em pauta, encontrei pregado na parede para todos verem, um mapa das Reservas, o Decreto criador, e exortos de jornais referentes ao Ato Modificador.

Decreto nº. 65.212 - de 23 de Setembro de 1.969.

(Cria as Reservas indígenas que discrimina, no Estado de Mato Grosso).

Os Ministros da Marinha de Guerra, do Exército e da Aeronáutica, usando das atribuições que lhes confere o art. 1. do Ato Institucional no. 12, de 31 de agosto de 1.969, combinando com o art. 83, item II da Constituição, decretam:

Art.1. - Ficam reservadas às tribos Xavante do Rio Couto Magalhães, do Rio Areões e do Rio das Mortes, para os efeitos previstos no art. 186 da Constituição, as áreas adiante discriminadas, situadas no Estado de Mato Grosso:

a)- partindo da nascente do rio Couto Magalhães até a sua confluência com o Córrego da Aldeia; subindo o Córrego da Aldeia até à sua nascente; daí uma linha seca para Noroeste, até à nascente do Rio Couto Magalhães;

b)- partindo da confluência do rio Areões com o Rio das Mortes, descer o Rio das Mortes, no rumo Nordeste, até a confluência com o Rio Pindaíba; daí uma linha seca rumo ao Oeste, de 50 kms; daí uma linha seca rumo Sudoeste até o Rio Areões; daí uma linha seca rumo sudeste até encontrar a Barreira do Pirarara à margem esquerda do Rio das Mortes; daí descendo o Rio das Mortes até a confluência com o Rio Areões;

c)- partindo da confluência do córrego Bacaba com o Rio das Mortes, uma linha seca rumo Noroeste (111.), de 60 kms (Serra do Roncador); desse ponto, uma linha cerca, rumo sul (180.), de 76 Kms de extensão; daí seguir rumo Nordeste (69.) até encontrar a cabeceira do rio Curuá. Desse ponto pelo curso do rio Curuá, até a sua confluência com o Rio das Mortes, seguindo por este, rumo Nordeste, até o ponto de partida.

Art. 2.º- A Fundação Nacional do Índio promoverá as medidas necessárias no sentido de criar, nas reservas discriminadas no art. 1º condições para que nelas sejam localizados os grupos indígenas da tribo mencionada, espaços fora de seus limites.

Art. 3.º- Fica facultado à Fundação Nacional do Índio, no exercício de poder de polícia conferido pelo art. 1o., item VII da Lei no. 5.371 de 5 de dezembro de 1.967, requisitar a cooperação da Polícia Federal, no sentido de que sejam impedidos ou restringidos o ingresso, o trânsito ou permanência de pessoas ou grupos cujas atividades sejam julgadas nocivas ou inconvenientes, ao processo de assistência aos índios, nas áreas reservadas.

Art. 4.º- Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 23 de setembro de 1.969; 148. da Independência e 81. da República.

(a) Augusto Hamann Rademaker Grunewald

(a) Aurélio de Lyra Tavares

(a) Márcio de Souza e Mello

(a) José Costa Cavalcanti

.....

(De “O Estado de São Paulo” poucos dias depois)

Os Ministros Militares, no exercício da Presidência da República, assinaram ato que modifica o Decreto no. 65.212 de 23/9/69, fixando normas para a determinação das áreas a serem habitadas pelos índios Xavante. O Ministro Costa Cavalcanti, do Interior, assim justifica as modificações propostas ao decreto 65.212, que dispõe sobre reservas indígenas no Estado de Mato Grosso: -“A Fundação do Índio, órgão vinculado a este Ministério, vem procurando delimitar as áreas reservadas aos silvícolas, a fim de dar melhor cumprimento ao preceito constitucional contido no art. 186 da Magna Carta. Sem ter em vista qualquer modificação na política indigenista brasileira, o projeto ora apresentado visa regular o estabelecimento da situação e dos limites das áreas de terra a serem reservadas e que no decreto 65.212, “supramencionado”, não ficaram livres de eventuais contestações.

Sobre o autor:

George Lachnitt: Salesiano, diretor do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (Neppi/UCDB), responsável pelo Centro de Documentação Indígena da UCDB e Editor da Revista Tellus. **E-mail:** tellus@ucdb.br

Recebido em 31 de julho de 2017

Aprovado para publicação em 11 de setembro de 2017



escritos
indígenas

Ituketí noxoneké pohuty kopenóty uquéaty Hopunoéwotyke Uné¹

Simião Antônio Gomes²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.463>

Sou Simião Antônio Gomes, filho de Simão Antônio Gomes e Cirila Pereira ambos falecidos. Somos entre oito irmãos, sendo cinco homens e três mulheres. Sou o segundo filho. Meus pais sempre trabalharam na roça, isso foi o seu meio de sobrevivência. Nasci na aldeia terena Água Branca, uma das 12 aldeias pertencentes à Terra Indígena Taunay/Ipegue, no município de Aquidauana, MS.

Sou casado com Danila Mariano, indígena da aldeia Ipegue, também da Terra Indígena Taunay/Ipegue, no município de Aquidauana. Temos três filhos, sendo: Everton Mariano Gomes, 15 anos, Clemer Mariano Gomes, 14 anos, Daniel Mariano Gomes, 8 anos. Os filhos só estudam, nasceram em Campo Grande. Sempre que temos oportunidade, visitamos a nossa comunidade para fortalecer a nossa cultura.

Vou apresentar alguns aspectos históricos do trabalho dos Terena, iniciando pela agricultura. Como é de conhecimento, nosso povo sempre esteve ligado à produção agrícola e tem conhecimentos e habilidades para a manutenção das lavouras. Tradicionalmente, o preparo do plantio começa na época da estiagem, mês que antecede a época das chuvas. Depois da roçada ser feita, espera-se um pouco e é feita a queimada, os galhos que sobram são colocados em cima de um toco para também serem queimados. Esse procedimento é conhecido como “coivara”. As covas para semeadura são feitas com a enxada que é usada também para capinar a roça.

Essas técnicas e conhecimentos eram repassados para as crianças para que essa cultura não fosse esquecida. Na roça eram cultivados arroz (nacakú), feijão (pêxow), maxixe, quiabo, feijão de corda (carioké) e outros. Toda essa organização de trabalho era chefiada por um líder, geralmente um ancião da família. Todos esses produtos eram para consumo e o excedente era comercializado na cidade de Aquidauana.

¹ Tradução da Língua Terena para a Língua Portuguesa: O trabalho a partir da visão de um indígena da aldeia Água Branca.

² Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Alguns aspectos da agricultura tradicional passaram por mudanças. Entretanto, essa atividade ainda é de suma importância na vida dos Terena.

Assim como acontecia no passado, ainda hoje o comércio com as cidades é significativo. Algumas mulheres terena se deslocam para Aquidauana e também para Campo Grande, principalmente na Feira Indígena, em frente ao Mercado Municipal, e aí comercializam seus produtos. Também movimentam o comércio das cidades adquirindo mercadorias diversas. No retorno para a aldeia, levam roupas e outras coisas que não têm na comunidade.

Também era muito comum que as meninas acompanhassem as mães no trabalho na área urbana e, em alguns casos, isso facilitava seu emprego nas cidades como secretárias do lar e trabalhadoras domésticas. Muitas delas, começavam ainda adolescentes, ao completar 14 anos. A cada trimestre retornavam para suas casas para visitar a família e só deixavam esse sistema de trabalho quando se casavam.

Os Terena têm muita facilidade em fazer amizade com outros povos, principalmente com os não índios que há algum tempo atrás eram chamados de “puxarára”. Ao longo do tempo o termo para designar os não índios termo foi mudando e atualmente é conhecido como “purutuyé”. Essa interação é importante para nós Terena, inclusive para comercializar nossos produtos na cidade. Um desafio que enfrentamos atualmente é a questão do território. Com o aumento populacional e o pequeno espaço das terras regularizadas pelo Estado brasileiro, fomos ficando em pequenas áreas rodeadas por fazendas com a criação de gado, e não temos mais espaço para a prática atividades também importantes como a caça e a pesca.

Como os Terena são excelente na lida com o gado, alguns foram trabalhar nas fazendas deixando suas famílias na aldeia para seus filhos estudarem um pouco. Lembrando que nosso povo gosta de trabalhar na coletividade. Quando saíam para as fazendas, eram convocados pelo cacique para fazer limpeza das ruas da aldeia. Outro tipo de trabalho nessa época era com o carro de boi que transportava lenha e os produtos que eram colhidos na roça. Trabalhei bastante na roça ajudando meu pai, por ser o segundo filho. Juntamente com o meu irmão tivemos que ajudar no sustento dos outros irmãos menores.

Na escola da comunidade só havia até a antiga 4ª série do 1º grau. Quem quisesse estudar um pouco mais teria que ir para a cidade e isso praticamente era impossível. Quando passei para a 5ª série, recebi o convite de um casal de

professores para continuar os estudos e morar com eles fora da aldeia, pois os mesmos não tinham filhos. Estudei até a 7ª série e eles sempre me orientando quanto à importância dos estudos. Mas o que eu queria mesmo era estar junto com os outros jovens lá na aldeia, livre, poder nadar, jogar bola e estar perto dos meus familiares.

Na década de 1980 muda-se o comportamento dos Terena em relação ao trabalho, pois chegam os usineiros para fazer a contratação da mão de obra indígena para trabalharem nos canaviais, entrando em acordo com as lideranças de cada aldeia. Cada grupo era formado por 45 homens incluindo o responsável que era conhecido como “cabeçante” e a sua remuneração era de acordo com a produção do grupo. Havia também o cozinheiro, seu ajudante e um zelador para cuidar do alojamento. Permaneciam na usina de dois a três meses tendo seu alojamento situado à beira de um córrego para poderem tomar banho e lavar as roupas. Nos finais de semana eram organizadas equipes para jogar futebol e assim passar o dia tomando tereré e, podendo então conhecer parentes de outras aldeias. Quando saíam da aldeia era aberto um crédito em um mercado no distrito de Taunay que fica a uma distância de três km da aldeia para que suas famílias pudessem fazer compras. No final de cada mês o cabeçante chegava e pagava um pouco o mercado e o acerto total era feito só quando os trabalhadores retornavam. Permaneciam com seus familiares por até dez dias e para voltar para a usina recebiam um adiantamento em dinheiro, ou seja, já saíam em débito com a usina. Não tinham garantia de nenhum tipo de direito trabalhista, como o 13º salário, férias e FGTS.

Então eu, vendo os outros jovens saindo para trabalhar, tendo sua própria remuneração, podendo se manter, no ano de 1986, juntei-me a eles e fui cortar cana. Mas sempre tendo o pensamento de um dia voltar a estudar. Permaneci nesse sistema por dez anos, até 1996. A partir daí surgiram rumores de que o corte da cana seria todo mecanizado e que principalmente os jovens teriam que se preparar para essa nova era. Com essa preocupação, muitos Terena se organizavam em grupos e saíam a procura de trabalho. Os destinos eram a colônia Jamic, no município de Terenos, MS, para trabalhar na avicultura; Sidrolândia para trabalhar em um frigorífico, na região da atual aldeia Tereré; e, Campo Grande, onde se formaram sete comunidades indígenas urbanas nas periferias da cidade, entre elas, a aldeia urbana Marçal de Souza. Diversificaram-se então as atividades dos Terena nas cidades e atualmente é comum encontrar os Terena na construção civil, trabalhando em mercados, frigoríficos, prestação de serviços e outros,

Nesse contexto, em 1997, vim para Campo Grande à procura de trabalho. Por não ter a qualificação exigida em algumas empresas, consegui uma vaga de lavador de ônibus e a minha remuneração era o mínimo. Trabalhando no período noturno, vi a possibilidade em concluir o ensino fundamental e assim o fiz. Logo fui convidado para exercer o cargo de cobrador de ônibus, tendo também um aumento no salário. Casei-me em 2001 e em 2002 nasceu o primeiro filho e logo em 2003 já veio segundo. Tive que trabalhar dobrado para pagar o aluguel, pois, minha esposa teria que ficar em casa para cuidar das crianças. Em 2008 nasceu o terceiro filho. Afinal consegui concluir o ensino médio e em 2010 fui convidado para ser motorista de ônibus da empresa, onde permaneço até hoje.

Sempre gostei de estudar História, aprofundar cada vez mais os conhecimentos, principalmente quando se trata das questões indígenas. Entendo que assim posso contribuir com a minha comunidade. Em 2013 ingressei no curso de História na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). No primeiro mês estava quase desistindo por conta do cansaço do trabalho, não estava conseguindo acompanhar as disciplinas, foi quando encontrei a Prof.^a Eva que conversou muito comigo e me incentivou a continuar, isso me animou bastante. Foi então que conheci o NEPPI, onde o Projeto Rede de Saberes apoia os acadêmicos indígenas quanto ao desenvolvimento dos seus estudos. Há um espaço na universidade onde os estudantes dispõem de uma sala de informática para auxiliar nos nossos estudos. Convivendo assim diariamente, passamos a conhecer uns aos outros, inclusive parentes de outras etnias assim como: Xavante, Bororo e Kadiwéu. Assim vemos a importância desse projeto e das pessoas envolvidas quanto ao apoio aos indígenas. Através disso podemos adquirir novos conhecimentos e poder construir com as nossas comunidades. Hoje, finalizando o curso estou aqui para agradecer a Profa. Lenir, minha orientadora e a todos os professores que fizeram parte desse processo, agora vamos continuar lutando para conquistar o mestrado.

A todos, muito obrigado (aináponoe yakóe).

Sobre o autor:

Simião Antônio Gomes: Terena da aldeia terena Água Branca, Terra Indígena Taunay/Ipegue, no município de Aquidauana, MS. **E-mail:** gomessimiao@hotmail.com

Recebido em 31 de março de 2017

Aprovado para publicação em 15 de maio de 2017