

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. Cristiano Marcelo Espinola Carvalho

Tellus / Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas
– NEPPI, ano 19, n. 38, jan./abr. 2019. Campo Grande : UCDB,
2001 –

Quadrimestral – 442 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 scientificas 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 19
n. 38
jan./abr. 2019
p. 1-442

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: Graziane Maria Giacon

Revisão: Maria Helena Silva Cruz

Capa: Festa religiosa realizada pela igreja Perpétuo Socorro, considerada pelos Terena da Terra Indígena Cachoeirinha, a padroeira da aldeia. Todos os anos, devotos e peregrinos festejam com campeonatos esportivos durante o dia, e baile à noite. Saem em procissão pelos caminhos da Cachoeirinha até o altar da santa, onde entregam as suas preces. Na foto uma anciã de joelhos em frente à santa, fazendo suas orações.

Crédito da foto: Erick Marques Polidoro Apolinário

Criação e arte final: José Francisco Sarmento Nogueira

Editora Responsável

Adir Casaro Nascimento - PPGE/UCDB

Comissão Editorial

Carla Fabiana Costa Calarge - MCDB/UCDB

Eva Maria Luiz Ferreira - NEPI/UCDB

Georg Lachnitt - MSMT - NEPI/UCDB

José Francisco Sarmento - NEPI/UCDB

Leandro Skowronski - NEPI/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 - UEL

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 - UFCG

Roque de Barros Laraia - UnB

Rosa Sebastiana Colman

Ruth Montserrat - UFRJ

Wilmar D'Angelis - UNICAMP

Pareceristas Ad Hoc

Ana Luisa Teixeira de Menezes - UFRGS/UNISC

Antonio Hilário Aquillera Urquiza - UFMS

Eudes Fernando Leite - UFGD

Francisco Edviges Albuquerque - UFT

Giovani José da Silva - UFAP

Iara Quelho de Castro - UFMD

Izabel Missagia de Matos - UFRRJ

Jane Felipe Beltrão - UFPA

Joana Aparecida Fernandes Silva - PPGAS/UFG

Jorge Eremites de Oliveira - UFPEL

Juciene Ricarte Apolinário - UFCG

Levi Marques Pereira - UFGD

Luiz Henrique Eloy - APIB

Márcio Couto Henrique - UFPA

Marília de Nazaré de Oliveira Ferreira - UFPA

Rhuan Carlos dos Santos Lopes - UNILAB

Rosani de Fatima Fernandes - UNIFESSPA

Sérgio Baptista da Silva - UFRGS

Thiago Vieira Cavalcante - UFGD

William César Lopes Domingues - UFPA



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

O número 38 da revista TELLUS , nesta edição especial, celebra seus 19 anos. Temos o prazer de lhe agradecer com a leitura do dossiê “História Indígena, Etno-história e Indígenas Historiadoras(es): experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos”, apresentado e organizado pelos pesquisadores: Jane Felipe Beltrão, Jorge Eremites de Oliveira, Luiz Henrique Eloy Amado e William César Lopes Domingues. Uma seleção caprichosa de textos atuais sobre os mais diversos temas relacionados às questões contemporâneas, acerca dos povos indígenas. A densa apresentação do dossiê, elaborada por seus organizadores, elucida o seu conteúdo, organizado em dez artigos e dois escritos indígenas.

Na seção artigo, esta edição apresenta trabalhos que versam sobre educação indígena e temas que tangenciam essa temática, como: interculturalidade, formação de professores, educação escolar e universidade/participação dos povos indígenas. Na sessão de iconografia, temos um trabalho sobre o olhar sensível dos Avá Guarani de Porto Lindo, de Mato Grosso do Sul, sobre a terra, uma poética visual muito interessante.

Para finalizar, apresentamos uma nova seção: Entrevista. E, para a alegria de nossa revista, estreamos essa seção com uma conversa com o Historiador Antônio Brand, um dos fundadores da revista TELLUS. Um bate papo pedagógico e elucidador sobre questões sensíveis e caras para os povos indígenas de Mato Grosso do Sul.

Você, nosso leitor, é sempre a nossa inspiração para fazer da TELLUS, não só uma referência acadêmica, mas um ponto de encontro de escritos sobre a realidade dos povos indígenas e que, oxalá, a partir desses escritos, possamos construir uma sociedade com muitas reflexões e ações com e ao lado desses povos.

Boa leitura!

Adir Casaro Nascimento

Editora

Sumário

Dossiê: História indígena, etno-história e indígenas historiadoras(es): experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos

Apresentação	9
Jane Felipe Beltrão	
Jorge Eremites de Oliveira	
Luiz Henrique Eloy Amado	
William César Lopes Domingues	
Prospecções: doutores indígenas e a autoria acadêmica indígena no Brasil contemporâneo	15
<i>Prospections: indigenous doctors and an first nations academic authorship in contemporary Brazil ..</i>	
Inês Caroline Reichert	
Povos indígenas e negros nos <i>Sertões do Leste</i> : transição para a República e nacionalidade	47
<i>Indigenous and Black Peoples in the Sertões do Leste: Transition to Republic and Nationality</i>	
Izabel Missagia de Mattos	
“No tempo do SPI”: proteção e indianidade entre os povos indígenas de Oiapoque	77
<i>“In the times of the SPI”: protection and indianity amongst the indigenous people of Oiapoque</i>	
Carina Santos de Almeida	
Leônia Ramos Oliveira	
Líliá Ramos Oliveira	
Relações interétnicas: (des)encontros entre Kaingang e imigrantes holandeses no século XIX em territórios das bacias hidrográficas Taquari-Antas e Caí , Rio Grande do Sul	101
<i>Interethnic relations: crossroads between Kaingang and dutch immigrants in the nineteenth century in territories of Taquari-Antas and Caí hydrographic basin, Rio Grande do Sul.....</i>	
Luís Fernando da Silva Laroque	
Tiago Weizenmann	
Jéferson Luís Schäeffer	
Missões jesuíticas dos Sete Povos e o Tratado de Madri (1750): protagonismo, resistência e autodeterminação dos índios na luta pela terra	127
<i>Jesuit Missions of the Seven People and the Treaty of Madrid (1750): protagonism, resistance and self-determinations of indians in the struggle for the land</i>	
Mateus Brunetto Cari	
Paula Faustino Sampaio	
Uma etnografia do povo indígena Kinikinau	155
<i>An ethnography of the Kinikinau indigenous people.....</i>	
Gabriel Barros Viana de Oliveira	
Andérbio Márcio Silva Martins	

<i>Kaimen. O bem-viver Wapichana</i>	179
<i>Kaimen. The living well Wapichan</i>	179
Aloir Pacini	
Xamanismo e resistência Guarani e Kaiowá: história e cosmopolítica em Laranjeira Nanderú ...	211
<i>Xamanismo and resistance Guarani and Kaiowá: history and cosmopolítica in Laranjeira Nanderú ..</i>	211
Gabriela Barbosa Lima e Santos Zotti	
Graziele Acçolini	
Perspectivas históricas sob a perspectiva dos Apinaje	235
<i>Historical perspectives under Apinajé's perspective</i>	235
Odair Giralдин	
Cassiano Sotero Apinagé	
O mundo e o fim do mundo: palavras de um rezador Avá Guarani sobre o desenvolvimento	287
<i>The world and the end of the world: words of a reciter Avá Guarani/Ñandeva on the development ..</i>	287
Yan Leite Chaparro	
Josemar de Campos Maciel	
Eliezer Martins Rodrigues	
Arnulfo Morinigo	

Artigos

Reflexões sobre interdisciplinaridade, interculturalidade e interinstitucionalidade em processo formativo de professores indígenas	317
<i>Reflections on interdisciplinarity, interculturality and interinstitutionality in a training process of indigenous teachers</i>	317
Beatriz Osorio Stumpf	
Educação escolar indígena potiguara: uma análise estrutural e material	339
<i>Potiguara indigenous education: a structural and material analysis</i>	339
Simone Maria Silva	
Claudia Cristina do Lago Borges	
Universidades convencionales y participación indígena. Análisis de una experiencia en Chaco, Argentina	367
<i>As universidades convencionais e a participação indígena. Análise de uma experiência no estado do Chaco, na Argentina</i>	367
<i>Conventional universities and indigenous participation. Analysis of an experience in Chaco, Argentina</i>	367
Laura Liliana Rosso	

Iconografia

Somos nascidos da terra: imagens, palavras e caminhos com os Avá Guarani/Ñandeva de Porto Lindo (Jakerey) Yvy Katu	391
<i>We are born from the earth: images, words and ways with the Avá Guarani / Ñandeva of Porto Lindo (Jakerey) Yvy Katu</i>	391
Yan Leite Chaparro	
Josemar de Campos Maciel	

Escritos Indígenas

Indígena e o desafio diferenciado 403
Eliene dos Santos Rodrigues

O calendário do povo Palikur-Arukwayene 413
Adonias Guiome Ioiô

Entrevista

Entrevista – Antonio Brand..... 425
Cristina Ramos da Silva Ribeiro
Oswaldo Ribeiro da Silva



dossiê:
História indígena,
Etno-história
e Indígenas
Historiadoras(es):
experiências
descolonizantes,
novas abordagens,
sujeitos e objetos

Dossiê: História Indígena, Etno-história e Indígenas Historiadoras(es): experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos

Os estudos situados no campo interdisciplinar da história indígena ou etno-história, assim institucionalizados em diferentes países das Américas, registram crescente produção intelectual desde a segunda metade do século XX. No entanto, apenas recentemente passaram a contar com uma significativa e contínua contribuição de pesquisas realizadas e publicadas por indígenas educadoras(es), etnólogas(os), (etno)historiadoras(es) e especialistas em outros campos do conhecimento científico. Um fator que contribuiu para o aparecimento dessas(es) novas(os) autoras(es) foi a significativa ampliação dos cursos de graduação e programas de pós-graduação em diversos países latino-americanos, como também se verifica no Brasil, especialmente a partir da década de 2000. Neste contexto mais amplo, a história indígena, como o campo é mais conhecido na academia brasileira, começa a ser produzida nos termos das(os) próprias(os) indígenas, agora na condição de protagonistas. Sob outra perspectiva complementar, notamos que esta produção intelectual também é feita de modo a considerar a imperiosa necessidade de descolonizar as relações assimétricas do saber e do poder no âmbito no contexto Norte/Sul. Isso é feito na perspectiva de privilegiar relações menos assimétricas no cenário Sul/Sul, inclusive no âmbito do Brasil profundo. Nesta linha de argumentação, importa registrar que muitas vezes grande parte das relações assimétricas Norte/Sul é reproduzida com certa naturalidade no contexto Sul/Sul, sobretudo quando a produção intelectual feita no Brasil profundo e outras partes da América Latina é silenciada ou não é devidamente valorizada em certas análises, principalmente naquelas que se apresentam como descolonizantes ou decoloniais. É exatamente contra esta assimetria que o presente dossiê foi pensado, proposto e organizado. A ideia inicial para sua realização surgiu em julho de 2017, na cidade de Brasília, durante a realização do XXIX Simpósio Nacional de História, ocasião em que Jane Felipe Beltrão e Jorge Eremites de Oliveira coordenaram um simpósio temático homônimo e passaram a articular uma rede de pesquisadoras(es) dedicados ao assunto¹.

¹ Cumpro aqui fazer uma pequena digressão relativa à linguagem inclusiva de gênero adotada neste

As mais diversas experiências de escrever a história indígena ocorrem nos campos da história, antropologia social e arqueologia, dentre outros, como nos da educação e linguística. São estudos que contribuem enormemente para a descolonização das ciências humanas e, ademais, rompem com certas epistemologias constituídas no Ocidente e em voga na academia. Por isso, a proposta do presente dossiê temático, denominado *História Indígena, Etno-história e Indígenas Historiadoras(es): experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos*, que agora vem a lume, tem o propósito de reunir pesquisadoras(es) que se dedicam ao estudo da história dos povos indígenas em diferentes temporalidades e a partir de distintas abordagens, fontes e perspectivas teórico-metodológicas.

Ao convocar publicamente várias(os) colegas a contribuir com o dossiê, indicamos a abertura da chamada para a submissão de trabalhos que privilegiem experiências descolonizantes para (re)pensar o protagonismo dos povos indígenas na história da América Latina, desde temporalidades pré-coloniais, isto é, anteriores ao início do encontro colonial, até o tempo presente, incluindo novas(os) sujeitos da pesquisa, ou seja, as(os) próprias(os) indígenas pesquisadoras(es).

A chamada teve excelente acolhida entre os pares e muitos trabalhos foram submetidos à revista *Tellus*, periódico especializado na temática indígena, cuja criação e estruturação também contou com o protagonismo do saudoso historiador, antropólogo e indigenista Prof. Dr. Antonio Jacó Brand (1949-2012). O número de trabalhos aprovados permite a publicação de dois volumes do dossiê, todos com contribuições de excelente qualidade, sendo esta a primeira parte.

A abertura do dossiê contempla uma discussão sobre os(as) indígenas intelectuais, parceiros(as) do “bom combate” ao colonialismo presente no Brasil, feita por Inês Caroline Reichert no artigo denominado *Prospecções: doutores indígenas e a autoria acadêmica indígena no Brasil contemporâneo*. Neste trabalho a autora se interroga sobre os sentidos que os indígenas doutoras(es) assumem nas diversas redes em que se inserem e realizam suas ações. Ao trabalho da autora é possível acrescentar outras(os) tantas(os) indígenas doutoras(es) e mestres formadas(os) a cada dia e aos quais nos associamos cotidianamente. Este fato se expressa entre

texto. Ocorre que o uso diferenciado da formulação dentro dos cânones formais da língua portuguesa segue a concordar como o masculino. Denota, pois, certa inversão de valores no campo da ciência, haja vista a necessidade da inclusão explícita de mulheres na ciência. Assim sendo, como gênero feminino é predominante e vem antes do masculino, quem sabe dessa maneira gradualmente introduzimos modificações no fazer acadêmico e na divulgação de novos saberes científicos ao grande público.

nós, organizadora(es) do dossiê que ora vem a público. Luiz Henrique Eloy Amado e William César Lopes Domingues, por exemplo, são duas importantes lideranças indígenas e dois intelectuais que têm pensado o Brasil e o mundo a partir vivências no Brasil profundo e, ainda, através de apurados estudos acadêmicos, realizados em reconhecidos programas de pós-graduação sediados nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Norte. Jorge Eremites de Oliveira e Jane Felipe Beltrão, por sua vez, atuam sobretudo na formação acadêmica de pessoas indígenas nas regiões Centro-Oeste, Norte e Sul e têm produzidos vários estudos considerados “extramuros”, como é o caso, por exemplo, da produção de laudos periciais a envolver direitos de comunidades indígenas, feitos em atenção à determinação da Justiça Federal. Vale lembrar, ainda, a existência de indígenas que concluíram cursos de mestrado e doutorado no país, mas que fizeram isso sem apoio de quaisquer ações afirmativas; muitas vezes passam despercebidas(os) no que se refere a sua origem e pertença étnica dentro da própria academia brasileira.

Em seguida, temos uma sequência de autoras(es) que foram em busca de fontes escritas e outros documentos. Fizeram isso percorrendo caminhos que vão do Oiapoque, no Amapá, ao Chuí, no Rio Grande do Sul. Informam as(os) leitoras(es) sobre a história indígena em diferentes regiões do território nacional e dão conta de analisar conflituosas e assimétricas relações interétnicas, as quais marcam a história dos povos indígenas desde o início do encontro colonial. *Povos indígenas e negros nos Sertões do Leste: transição para a República e nacionalidade*, de Izabel Missagia de Mattos, está voltado ao estudo dos povos genericamente chamados de Botocudos nas Minas Oitocentistas. Esses coletivos encontram-se inter-relacionados à presença de quilombos na região denominada Sertões do Leste, cuja marca colonial é violenta e implica na escravização de indígenas, africanos e afrodescendentes. Valendo-se de diversas fontes documentais, a autora aponta a tendência de estudos latino-americanos em articular a história de povos indígenas aos africanos e seus descendentes, considerando relações interétnicas antes olvidadas.

O artigo *“No tempo do SPI”: proteção e indianidade entre os povos indígenas de Oiapoque*, de Carina Santos de Almeida, Leônia Ramos Oliveira e Lilia Ramos Oliveira, as autoras discutem a “proteção tutelar” enquanto ação controversa e contraditória do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) em relação aos povos indígenas. Tomam em consideração a fronteira Brasil – Guiana Francesa, constituída em desconsideração a especificidades territoriais das relações indigenistas na Amazônia Setentrional, nos anos 1940, e analisam o papel dos postos indígenas Luiz Horta e Uaçá na história indígena local.

Luís Fernando da Silva Laroque, Tiago Weizenmann e Jéferson Luís Schaeffer discutem as *Relações interétnicas: (des)encontros entre Kaingang e imigrantes holandeses no século XIX em territórios das bacias hidrográficas Taquari-Antas e Caí, Rio Grande do Sul*. Assumem como ponto de partida o mosaico étnico composto pelo deslocamento compulsório que envolve comunidades *Kaingang* (originárias da região), africanos escravizados e imigrantes holandeses que constituíram colônias indevidamente assentadas em terras indígenas. O estudo indica aspectos específicos das relações interétnicas nas barras dos rios Taquari-Antas e Caí.

Mateus Brunetto Cari e Paula Faustino Sampaio se detém às *Missões jesuíticas dos Sete Povos e o Tratado de Madri (1750)* e focam na discussão a respeito do protagonismo, resistência e autodeterminação dos povos indígenas que lutam pela terra, além da importância geopolítica da conformação da fronteira Sul. Problematicam o olhar eurocêntrico que domina algumas análises sobre o tema, fundamentando uma análise crítica sobre a bibliografia levantada.

Uma etnografia do povo indígena Kinikinau, realizada por Gabriel Barros Viana de Oliveira e Andrébio Márcio Silva Martins colocam em evidência o sul do Pantanal Sul-mato-grossense e áreas adjacentes. Fazem isso em face a questões fundiárias e suas repercussões para o povo Kinikinau, a partir das observações de indígenas protagonistas da história sobre sua própria trajetória na região.

Tomando o ponto de vista de interlocutores indígenas, Aloir Pacini escreve sobre *Kaimen. O bem-viver Wapichana*, aludindo ao conceito nativo de bem viver dos povos indígenas, denominado entre os *Wapichana* de *Kaimen*. O autor procede desta maneira para demonstrar que a cosmovisão indígena se diferencia em relação à predominante no Ocidente: relações sociocosmológicas que os *Wapichana* consideram em diversas situações dos contatos interétnicos, como trabalho, comida, desenhos em alto relevo esculpidos sobre rochas, rituais, falas etc., inclusive nas relações estabelecidas na fronteira guianense.

Em o *Xamanismo e resistência Guarani e Kaiowá: história e cosmopolítica em Laranjeira Nãnderu*, de Gabriela Barbosa Lima e Santos Zotti e Grazielle Açcolini, as autoras analisam o contexto das lutas por terras tradicionalmente ocupadas dos povos Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul. As reivindicações fazem parte de um movimento étnico e comumente são chamadas de “retomadas”, entendidas como um conjunto de ações políticas fundamentadas pela cosmologia e por maneiras particulares de organização social e política. O trabalho possui como referencial territorial o *Tekoha Laranjeira Nãnderu*.

Odair Giraldin e Cassiano Sotero Apinajé tratam das *Perspectivas históricas sob a perspectiva dos Apinaje*, e provocam uma profícua reflexão questionando se os Apinajé não teriam perspectiva histórica? Iniciam a pergunta a partir da afirmação de Roberto Da Matta, que informa que os Apinaje “[...] têm uma noção de tempo e de duração de tempo, mas não tem uma perspectiva histórica [...]”. Os autores demonstram quais as categorias existentes no pensamento *Apinaje* que se referem a eventos no passado e problematizam a noção de história mantida pelos protagonistas, em contraponto ao Ocidente. Esta é mais uma das relevantes tentativas, apresentadas no dossiê, de demonstrar a premência de se desfazer dos cânones eurocêntricos – por vezes influenciados por perspectivas teóricas a-históricas – que negam a história dita e a escrita em função de outras epistemologias.

O mundo e o fim do mundo: palavras de um rezador Avá Guarani sobre o desenvolvimento, assinado por Yan Leite Chaparro, Josemar de Campos Maciel, Eliezer Martins Rodrigues e Arnulfo Morinigo, demonstra, do ponto de vista dos interlocutores *Avá Guarani*, como o desenvolvimento baseado no progresso material e na acumulação de capitais assola os povos indígenas. O estudo sugere que o *teko porã* ou modo de ser tradicional dos Guarani e Kaiowá, baseado na lógica do bem viver, contrapõe-se ao colonialismo, entendido como sistema estruturante de relações sociais de poder, exploração, acumulação e tentativas de dominação, mantido pelo Estado e pelas elites nacionais contra povos e comunidades tradicionais.

A maioria dos artigos retro mencionados foi escrita por pesquisadoras(es) não indígenas, as(os) quais, algumas vezes, estão associadas(os) a indígenas pesquisadoras(es) e intelectuais, assim reconhecidos dentro e fora da academia. O diálogo entre as(os) pesquisadoras(es) indígenas e não indígenas é difícil, haja vista falarem de lugares e perspectivas que não necessariamente convergem, mas que nem por isso tendem a ser radicalmente opostos. O fato é que ainda temos muito a apreender com as(os) intelectuais indígenas.

Ao encerrar o dossiê, trazemos a público dois textos escritos por indígenas de diferentes etnias, situadas na Amazônia Setentrional. O primeiro é de Putira Sacuena (Eliane dos Santos Rodrigues), que tece considerações sobre o ser *Indígena e o desafio diferenciado* de exercício da indianidade, no caso dos *Baré* do Alto Rio Negro, refletindo sobre o racismo que tenta discriminá-las(os) diuturnamente. O segundo texto é de Adonias Guiome Ioiô, intitulado *O calendário do povo Palikur-Arukwayene*, que mostra o Calendário do seu povo em contraponto ao Calendário Gregoriano,

mantido no Ocidente. As observações do autor possibilitam a reflexão sobre o quanto pertinente é o dossiê apresentado e o quanto a noção de tempo, tão cara e importante para a escrita da história, obriga-nos a exercícios interculturais e a considerar outras epistemologias, igualmente válidas para trabalhar com a história ou etno-história dos povos indígenas. Tais epistemologias foram por tanto tempo encobertas, invisibilizadas, ignoradas e olvidadas. Portanto, ao fazermos esta crítica no sentido de chamar a atenção para a necessidade de se adotar múltiplos olhares e experiências descolonizantes, esperamos que as(os) leitoras(es) possam usufruir do esforço coletivo das(os) autoras(es) que colaboram com a presente coletânea.

Enfim, com este primeiro volume do dossiê esperamos contribuir para a divulgação de “outros” estudos sobre a história indígena ou etno-história. Esta possibilidade avança à medida que indígenas e não indígenas (etno)historiadoras(es) e afins divulgam experiências descolonizantes, em busca de consolidar novas perspectivas a um campo interdisciplinar que a cada dia avança no Brasil e em outros países.

Boa leitura!

Jane Felipe Beltrão
Jorge Eremites de Oliveira
Luiz Henrique Eloy Amado
William César Lopes Domingues
Organizadores do Dossiê

Prospecções: doutores indígenas e a autoria acadêmica indígena no Brasil contemporâneo

Prospections: indigenous doctors and an first nations academic authorship in contemporary Brazil

Inês Caroline Reichert¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.550>

Resumo: O trabalho discute a Autoria Acadêmica Indígena no Brasil Contemporâneo a partir da qual indígenas têm se tornado Doutores, interrogando-me sobre os sentidos que essa autoria assume contemporaneamente. Situando o fenômeno social estudado nos contornos das Sociedades Complexas Urbano-Industriais, o qual abrange fluxos intensos de trocas culturais em diversas esferas éticas, parti do pressuposto de que a Autoria Acadêmica Indígena conforma uma paisagem, pelas teias de significados que vai tramando.

Palavras-chave: Autoria acadêmica indígena; doutores indígenas; paisagem.

Abstract: This Thesis discusses the First Nations Academic Authorship in the Contemporary Brazil as from which first nations people have become Doctors, questioning me about the meanings that this authorship assumes contemporaneously. Situating the social phenomenon studied in the countours of the Complex Urban-Industrial Societies, which encompasses intense flows of cultural exchanges in several ethical espheres, I assumed that the First Nations Academic Authorship conforms a landscape, through the webs of meanings that it plots.

Keywords: First nations academic authorship; indigenous doctors; landscape.

1 UMA CENA: PARA APRESENTAR AS QUESTÕES INVESTIGADAS

Para introduzir a temática discutida neste artigo, narro brevemente uma cena acadêmica bastante familiar para aqueles que circulam no espaço acadêmico de pós-graduação brasileiro. Em 20 de dezembro de 2014, no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB), ocorreu a defesa da tese de Doutorado “Para uma gramática da Língua HãxtaKuín”. Porém, em lugar

¹ Universidade Feevale, Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil.

de constituir-se como um acontecimento ordinário e cotidiano nesse meio, tal sessão acadêmica representa um cenário inaugural no Brasil contemporâneo, qual seja, a formação de uma intelectualidade indígena constituída por indígenas que concluíram o Doutorado. Joaquim Paulo de Lima Maná Kaxinawá, autor da tese, foi o primeiro indígena acreano a se tornar Doutor e em sua trajetória social, foi seringueiro, peão, professor indígena, militante do Movimento Indígena, acadêmico de Ciências Sociais, pesquisador de sua cultura e, então, estudante de Pós-graduação.

Nessa cena, a Autoria Acadêmica Indígena retratada é compreendida por mim como um fenômeno social em emergência, pois, desde aproximadamente a década dos anos 2000, muitos indígenas, homens e mulheres, iniciaram percursos acadêmicos que os tornaram Doutores, compondo um grupo que no Brasil somava, em 2017, cerca de 24 pessoas, estando muitos outros ainda em formação na época. No contexto dos processos históricos de escolarização indígena que permitiram a chegada de indígenas aos cursos de pós-graduação, considero que cabe que se coloquem questões acerca dos sentidos que essa autoria vem assumindo. Assim, desde um ineditismo que “saltou” aos meus olhos, perguntei-me sobre os significados que a Autoria Acadêmica Indígena conforma nos diferentes espaços sociais por onde reverbera e circula, principalmente a partir das percepções que os Doutores Indígenas e seus povos têm sobre sua autoria.

Sobre o recorte nos Doutores Indígenas em si, isto é, naqueles indígenas que defenderam a tese e obtiveram o título acadêmico, aproximando-me da conceituação de campo científico de Bourdieu (2004, p. 25), busquei sublinhar a compreensão de que, no espaço acadêmico, operam códigos culturais que ampliam ou restringem o acesso e a mobilidade aos recursos e posições disponíveis, distribuindo, dessa forma, poder e hierarquia na estrutura do campo. Ao colocar meu ponto de clivagem nos indígenas com título de Doutores, focalizo as estratégias e as forças colocadas em jogo no campo intelectual acadêmico, por aqueles sujeitos que, no momento em que a pesquisa foi realizada, lograram conquistar um capital simbólico relevante a esse campo, o título de Doutor (BOURDIEU, 2004), cumprindo os ritos incluídos, como o momento da defesa da tese.

Parti de alguns pressupostos, como o entendimento de que à Autoria Acadêmica Indígena estão implicados processos de afirmação étnica, os quais

busco identificar e discutir, localizando-os no complexo quadro das lutas dos povos indígenas pela garantia e efetivação de seus direitos contemporaneamente. A investigação se posiciona no campo da Antropologia Urbana que tem se denominado de Sociedades Complexas Urbano-Industriais, por compreender que a presença de grupos indígenas em contextos urbanos legitima essa abordagem, pautada nas dinâmicas culturais que se estabelecem nos contextos sociais e culturais gerados pela modernidade urbano-industrial, abrangendo, na noção de complexidade, a questão de uma heterogeneidade cultural, em que coexiste uma pluralidade de tradições de diversas bases (VELHO, 2003, p. 14).

Para tanto, no escopo deste artigo e no intuito de perseguir as tramas configuradas pelos sentidos que pretendo analisar, intentei delimitar a paisagem que a Autoria Acadêmica Indígena vem conformando, em um esforço que se apresenta com características prospectivas.

2 PROSPECÇÕES: PARA DELIMITAR UMA PAISAGEM QUE SE CONFORMA

Metodologicamente, utilizo-me de uma analogia que se pauta nas proximidades da pesquisa etnográfica com o campo da Arqueologia em meu objeto de análise. Tal opção parte de um pensar nas possibilidades de permanência do pensamento indígena em tramas outras, contemporâneas, como fenômenos de longa duração, nos interstícios de uma autoria que se inscreve em produções discursivas reguladas social e culturalmente, como o são as teses acadêmicas. Entendendo que a Arqueologia e a Etnografia trabalham em níveis analíticos diferentes, relativos a escalas espaço-tempo variáveis (CORRÊA, 2013, p. 28), minha escolha em utilizar a metáfora arqueológica para falar da Autoria Acadêmica Indígena, em um percurso que nomeei de etnográfico-arqueológico, se fez no sentido de demarcar as perspectivas de diálogo conceitual, dando destaque para uma história indígena de longa duração.

Assim, apresento a delimitação do campo social estudado como uma etapa similar à prospecção arqueológica. A prospecção, no trabalho do arqueólogo, tanto pode ser uma etapa inicial, preliminar a da escavação, quanto se constituir em metodologia principal do estudo, de acordo com os objetivos colocados para cada pesquisa. Em qualquer um dos casos, a prospecção caracteriza-se como um estudo majoritariamente de superfície, não invasivo portanto, no qual o arqueó-

logo percorre a área estudada, reunindo dados e informações que lhe possibilitem reconstituir a “lógica” de assentamento humano do sítio arqueológico, bem como a inserção do mesmo em um contexto cultural mais amplo² (CARVALHO, 2007, p. 62).

Essa compreensão se insere em uma perspectiva culturalista da Arqueologia, na qual as investigações arqueológicas se debruçam sobre os elementos ambientais e culturais e suas inter-relações, atendendo aos espaços territoriais amplos e identificando padrões de assentamentos, para além dos espaços demarcados como assentamentos, uma compreensão que Criado Boado (1991, p. 6) caracterizou como conceito culturalista de paisagem. A paisagem arqueológica assume, consoante essa concepção, o caráter de fenômeno social dentro de contextos históricos específicos e, como tal, transmite símbolos interpretáveis em meio à teia de significados em que está envolvida (FAGUNDES; PIUZANA, 2010, p. 207), abarcando os processos e fenômenos culturais de longa duração. Nesse sentido, tomo as prospecções que fiz e compõem este artigo, no sentido de delimitar e apresentar o campo social e o universo estudado, as quais possibilitaram dar visibilidade a uma paisagem, um campo de significações.

Os dados que permitiram delimitar o universo da pesquisa e realizar a etnografia dos Doutores Indígenas e de suas obras são oriundos de observação participante em eventos científico-acadêmicos sobre o tema e que contavam com a sua presença; da base de dados acadêmica proveniente da Plataforma Lattes; e dos textos das teses produzidas pelos Doutores, propriamente. A partir desse conjunto de dados, em seguida procurei realizar algumas análises, sociológicas e etnográficas, consideradas em uma perspectiva prospectiva.

² A reconstrução dos padrões ou modelos regionais se insere nos quadros teórico-metodológicos colocados pela *New Archaeology* e pela Arqueologia Espacial, a partir da década de 70, e especialmente pela Arqueologia da Paisagem, derivada da Espacial (CARVALHO, 2007, p. 58). A partir desses referenciais, as prospecções deixaram de ocupar um lugar secundário no campo da Arqueologia para se projetarem como ponto central do corpo metodológico de muitas pesquisas. CARVALHO, Pedro C. *Cova da Beira: ocupação e exploração do território na época romana* (2007, p. 62).

3 APRESENTANDO OS DOUTORES INDÍGENAS ENFOCADOS

São vinte e quatro os Doutores Indígenas estudados neste trabalho, em um processo de obtenção do título iniciado após os anos 2000. Esclareço que a questão da ausência de uma base de dados para a localização dos Doutores Indígenas foi algo que precisei ter em conta quando do levantamento inicial, considerando a possibilidade de eu não ter acessado, de forma totalizante, o número de indígenas com título de Doutorado até o momento em que finalizei a investigação, segundo semestre de 2017. Apesar disso, entendo que a análise é representativa de um caminho empreendido pelos povos indígenas na direção de uma Autoria Acadêmica, e que, por tal representatividade, se pôde levantar questões sobre ele³.

Para apresentá-los, optei por organizar um quadro a partir da indicação do nome, data de nascimento, origem étnica, local de origem, área de conhecimento do Doutorado e instituição em que realizou o Doutorado, título da tese e ano da defesa. Uma questão inicial que se depreende do número de pessoas identificado na pesquisa é a pequena representatividade dos indígenas no Doutorado, no que se relaciona ao conjunto da sociedade brasileira, isto é, proporcionalmente ao número de Doutores entre não indígenas. Isso se evidencia também nos dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), analisados por Viotti *et al.* (2012, p. 379), de que os indígenas representam 0,12% do total de Doutores do País.

Quanto às etnias e comunidades de origem, foram inseridas de acordo com as referências feitas pelos Doutores Indígenas nas fontes pesquisadas. Optei por localizar essas comunidades regionalmente no território brasileiro, de maneira a possibilitar uma visão inicial das diversidades étnicas e também históricas dos processos de colonização a que foram submetidos os diferentes povos indígenas. Em seguida, cito a área de conhecimento e a Universidade em que a tese se vinculou, evidenciando, assim, as áreas prioritárias com as quais a Autoria Acadêmica Indígena dialoga e destacando, igualmente, um panorama das instituições que

³ Assim, se por ventura algum indígena não foi contemplado no quadro que apresento para o período focalizado pela pesquisa, informo que isso se deve à dificuldade de acessar os dados, e não por qualquer categoria prévia de seleção. Entretanto desejo que aquele que não foi contemplado, sinta-se também representado neste estudo.

fizeram parte do processo dessa autoria. Por fim, cito os títulos das teses e o ano de defesa, para permitir uma visão ampla das temáticas elencadas nos objetos de pesquisa dos Doutores Indígenas e dos aspectos relacionados à historicidade da produção acadêmica analisada.

Quadro 1 – Doutores indígenas e suas teses

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Almiros Martins Machado 06/09/1967</p>	<p>Guarani/Terena Aldeia Jaguapíru e Bororó, na região da Grande Dourados, MS</p>	<p>Doutor em Antropologia, Universidade Federal do Pará (UFPA)</p>	<p>“Exá raú mboguatá guassú mohekauka yvy marãe'y: de Sonhos ao Oguatá Guassú em Busca da(s) Terra(s) Isenta(s) de Mal”, 2015</p>
 <p>Ailton Alves Lacerda Krenak Ailton Krenak 1954</p>	<p>Krenak Itabirinha do Mantena, região do Vale do Rio Doce, MG</p>	<p>Doutor Honoris Causa em Botânica, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)</p>	<p>2016</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Aisanain Páltu Kamaiwrá</p>	<p>Kamaiwrá Povo Kamaiurá, Alto-xingu, Parque Nacional do Xingu, MT</p>	<p>Doutor em Linguística, UnB</p>	<p>“Um estudo etnográfico e linguístico de um ritual Kwaryp”, 2015</p>
 <p>Almir Narayamoga Suruí Almir Suruí 19/08/1974</p>	<p>Suruí Aldeia Lapetanha, Terra Indígena Sete de Setembro, município de Cacoal, RO</p>	<p>Doutor Honoris Causa em Geografia, Universidade Federal de Rondônia (UNIR)</p>	<p>2013</p>
 <p>Antônio Carlos Seizer da Silva</p>	<p>Terena Aquidauana, MS, redes de parentesco com aldeias próximas</p>	<p>Doutor em Educação, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)</p>	<p>“Kalivôno Hikó Terenôe: sendo criança indígena terena no século XXI – vivendo e aprendendo nas tramas das tradições, traduções e negociações”, 2016</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Carlos José Ferreira dos Santos Casé Angatu</p>	<p>Xucuru Tupinambá Terra Indígena Tupinambá de Olivença, municípios de Buerarema, Ilhéus e Uma, BA</p>	<p>Doutor em Arquitetura e Urbanismo, USP</p>	<p>“Guarulhos: espaços identitários sob a mundialização”, 2004</p>
 <p>Daniel Munduruku Monteiro Costa Daniel Munduruku 28/02/1964</p>	<p>Munduruku Belém do Pará, PA e Aldeia Maracanã, PA</p>	<p>Doutor em Educação, USP</p>	<p>“O caráter educativo do movimento indígena Brasileiro (1970-2000)”, 2010</p>
 <p>Edson Machado de Brito Edson Kaiapó</p>	<p>Kaiapó Macapá, AP</p>	<p>Doutor em História da Educação, Pontifícia Universidade Católica, SP (PUC/SP).</p>	<p>“A escola dos índios Karípunas na aldeia do Espírito Santo (Oiapoque) e o ritual do Turé: uma história da resistência indígena”, 2012</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Florêncio Almeida Vaz Filho</p>	<p>Maytapu Pinhél, rio Tapajós, Aveiro, PA</p>	<p>Doutor em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia (UFBA)</p>	<p>“A emergência étnica de povos indígenas no Baixo rio Tapajós, Amazônia”, 2010</p>
 <p>Francisco Kennedy Araújo de Souza</p>	<p>Apuriña</p>	<p>Doutor em Ciência Ambiental, pela Indiana University, IU Bloomington, EUA</p>	<p>“Examining the Trade-offs of Conservation-Development Strategies in Amazonia: Integrating Land Use-Land Cover, Economic, and Institutional Analysis of Different Land Tenure Systems”, 2014</p>
 <p>Fábia Pereira da Silva Fábia Fulni-ô</p>	<p>Fulni-ô Aldeia Carnijó, Águas Belas, PE</p>	<p>Doutora em Linguística, Universidade Federal de Alagoas (UFAL)</p>	<p>“A organização prosódica do Yaathe, a língua do povo Fulni-ô”, 2016</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Gersem José dos Santos Luciano Gersem Baniwa 1964</p>	<p>Baniwa Sítio Jaquirana, margens do Rio Içana, município de São Gabriel da Cachoeira, AM</p>	<p>Doutor em Antropologia Social, UnB</p>	<p>“Educação para Manejo e Domesticação do Mundo: Entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Rio Negro”, 2011</p>
 <p>Jefferson Fernandes do Nascimento 1964</p>	<p>Macuxi Aldeia Sumuru, hoje Terra Indígena Raposa Serra do Sol, RR</p>	<p>Doutor em Agronomia, Universidade Estadual de Maringá (UEM). Primeiro Reitor Indígena no Brasil</p>	<p>“Epidemiologia e dano causado pela ferrugem asiática (Phakopsora pachyrizi) da soja (Glycine max)”, 2008</p>
 <p>Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá 1964</p>	<p>Kaxinawá Aldeia Tarauacá, Terra Indígena da Praia do Carapanã, AC</p>	<p>Doutor em Linguística, UnB</p>	<p>“Por uma gramática da Língua HãxtaKuín”, 2014</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Márcia Gojten Nascimento</p>	<p>Kaingang Nonoai, RS</p>	<p>Doutora em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)</p>	<p>“Evidencialidade em Kaingang: descrição, processamento e aquisição”, 2017</p>
 <p>Márcia Nunes Maciel Márcia Mura 1973</p>	<p>Mura Porto Velho, RO</p>	<p>Doutora em História Social, USP</p>	<p>“Tecendo tradições indígenas”, 2016</p>
 <p>Maria das Dores Oliveira Maria Pankararu</p>	<p>Pankararu Terra Indígena Pankararu, Tacaratu, PE</p>	<p>Doutora em Letras e Linguística, UFAL</p>	<p>“Ofayé, a língua do Povo do Mel. Fonologia e Gramática”, 2006</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Maria das Graças Ferreira Graúna. Graça Graúna 1948</p>	<p>Potiguar São José do Campestre, RN</p>	<p>Doutora em Literatura Indígena Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)</p>	<p>“Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil”, 2003</p>
 <p>Naine Terena de Jesus</p>	<p>Terena Cuiabá, MT</p>	<p>Doutora em Educação, Pontifícia Universidade Católica/SP (PUC/ SP)</p>	<p>“Audiovisual na Escola Terena Lutuma Dias: Educação Indígena Diferenciada e as mídias”, 2014</p>
 <p>Namblá Gakran 1964</p>	<p>Laklaño/Xocléng Terra Indígena de Ibirama, entre os municípios de Doutor Pedrinho, Itaiópolis, José Boiteux, Rio Negrinho e Vitor Meireles, SC</p>	<p>Doutor em Linguística, UnB</p>	<p>“Elementos Fundamentais da Gramática Laklaño”, 2015</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Rita Gomes do Nascimento Rita Potyguara</p>	<p>Potiguar Cratéus, CE</p>	<p>Doutora em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)</p>	<p>“Rituais de resistência: experiências pedagógicas tapeba”, 2009</p>
 <p>Rosani de Fátima Fernandes Rosani de Fátima Fernandes Kaingang</p>	<p>Kaingang Terra Indígena Xapecó, município de Ipuaçú, SC</p>	<p>Doutora em Antropologia, UFPA</p>	<p>“Na educação continua do mesmo jeito: retomando os fios da história Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará”, 2017</p>
 <p>Tônico Benites Tônico Benites Ava Guarani Kaiowá</p>	<p>Guarani Posto Indígena Sessoró, Tacuru, MS</p>	<p>Doutor em Antropologia Social, UFRJ</p>	<p>“Rojeroky hina ha roike jevy tekohape (Rezando e lutando): o movimento histórico do Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha”, 2014</p>

NOME	ETNIA/TERRITÓRIO	ÁREA DE CONHECIMENTO	TESE/ANO
 <p>Wanderley Dias Cardoso 09/06/1972</p>	<p>Terena Aldeia indígena Limão Verde, Aquidauana, MS</p>	<p>Doutor em História, Pontifícia Universidade Católica/RS (PUC/ RS)</p>	<p>“A história da educação escolar para o Terena: origem e desenvolvimento do ensino médio na aldeia Limão Verde”, 2011</p>

Fonte: Produção da autora, 2017.

4 COLETAS DE SUPERFÍCIE: RECOLHENDO VESTÍGIOS

Uma primeira visada nas informações do quadro demonstra o que se espera, de uma prospecção, que é dar visibilidade a determinados aspectos sobre a Autoria Acadêmica estudada. Início abordando a questão geracional e algumas convergências identificadas sobre essa temática. Conforme as datas de nascimento que pude levantar e as idades que estimei aproximadamente, agrupei os indivíduos em faixas etárias compreendidas por décadas. Assim, dos 24 Doutores, apenas dois possuem mais de 60 anos, Graça Graúna e Ailton Krenak. Na faixa etária de 50 anos ou mais, situei oito indivíduos, e na faixa etária dos 40 anos ou mais, encontram-se dez Doutores. Os mais jovens, na faixa etária de 30 anos ou mais, são em número de quatro. Em que pese a algumas possíveis variações nos números para cada faixa etária, é perceptível que parte do grupo era jovem no momento em que o país iniciava a abertura política pós-ditadura civil-militar, presenciando os acontecimentos dessa conjuntura histórica. Outra parte do grupo viveu e vive sua juventude nos cenários pró-indígenas mais contemporâneos, especialmente os gerados pelo protagonismo do movimento indígena e pela implementação de diversas ações afirmativas.

Para sublinhar essa questão, evoco uma cena da qual Ailton Krenak, um dos dois Doutores mais velhos, tomou parte ativamente, no sentido em que ela resume

o cenário de lutas pela inclusão das pautas indígenas nos quadros da constituição de novos marcos jurídicos à época, e que concorreram para a conquista de políticas afirmativas, que são área de aderência deste trabalho por sua relação com a ampliação do acesso e da permanência de estudantes indígenas à escolarização, incluindo os níveis do Ensino Superior e do pós-graduação. Reconhecido militante do movimento indígena, junto com Mário Juruna⁴, entre outros líderes indígenas, Krenak teve intensa participação nos processos engendrados pela Assembleia Constituinte de 1987, de onde resultou a conquista de direitos históricos aos indígenas, promulgados na Constituição de 1988. Na época, com então 30 e poucos anos, Ailton proferiu um importante discurso, com o rosto pintado de tinta preta de jenipapo, evento que se tornaria um emblema para o movimento indígena e para os povos indígenas.

É possível imaginar que mais da metade do universo de minha pesquisa, aqueles que hoje estão na faixa de seus cinquenta anos e aqueles em torno de seus quarenta anos, tenha assistido a tais acontecimentos, e até mesmo participado, em pleno período de suas juventudes. Os mais jovens, que nasceram na década de 80, realizaram seus itinerários de vida em campos sociais já marcados pela conquista constitucional de direitos aos povos indígenas. Portanto o grupo de Doutores Indígenas é constituído por indivíduos cujos percursos de vida se inserem em um tempo de direitos e lutas pela efetivação destes, capitaneados pelas organizações indígenas, tempo que possibilitou que emergisse uma liderança jovem e escolarizada. Denominadas entre os povos indígenas de lideranças políticas ou Novas Lideranças, segundo Luciano (2006, p. 65), esses líderes recebem tarefas específicas para atuar nas relações com a sociedade não indígena, ocupando funções importantes para a vida coletiva, o que acaba por modificar a configuração dos espaços de poder presentes nas culturas indígenas.

Bengoa (2000, p. 83) sinaliza essa emergência também em outros países da América Latina, sublinhando que a força política desse novo dirigente está em ser capaz de manejar os códigos ocidentais e, ao mesmo tempo, manejar a

⁴ Mário Juruna foi um líder indígena, da etnia Xavante e tornou-se o primeiro indígena a eleger-se deputado federal no Brasil. Notabilizou-se, nos anos 70, por gravar as falas dos brancos quando dos processos de retomada de suas terras, empreendidos pelos Xavante (JURUNA; HOHFELDT; HOFFMANN, 1982; GRAHAM, 2011).

distinção, o fato de ser indígena e pensar como indígena, o que confere sentido e legitimidade às suas reivindicações. A perspectiva apontada por Luciano (2006) e Bengoa (2000) é também enfatizada por Taiiake Alfred (2016), Doutor em História e indígena da etnia Mohawk, em Quebec, Canadá, o que permite perceber contornos globais no fenômeno. Nesse sentido, cabe situar que o trânsito entre os códigos universais e a manutenção da distinção étnica, que passa a ser requerido para os novos dirigentes indígenas, insere-se como característica e possibilidade a partir da constituição de uma esfera macroética gerada pelas agências ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU), uma macroesfera entendida como o espaço de onde emanam valores universalizáveis e que assumem uma dimensão de ética planetária (OLIVEIRA, 2004, p. 26).

Os Doutores Indígenas são, em sua maioria, homens. Dos vinte e quatro Doutores, há 16 homens e oito mulheres. No entanto, embora a participação das mulheres ainda seja menor em relação ao número total de Indígenas com titulação em nível de Doutorado, há aspectos a serem destacados sobre essa presença. Das cinco teses defendidas até 2010, três são de mulheres indígenas de etnias localizadas na região Nordeste do Brasil, indicando mais recentemente um expressivo protagonismo feminino no processo analisado. Embora a questão de gênero e representatividade das mulheres nos espaços da Ciência e nas Universidades guarde similaridades entre as mulheres em geral, isto é, indígenas e não indígenas, aqui tematizo a discussão a partir das especificidades das questões de gênero contemporaneamente nas culturas indígenas, campo de estudos em pesquisas desenvolvidas por Sachi e Gramkow (2012) e Zimmermann (2015).

A menor presença das mulheres indígenas entre os Doutores Indígenas e em pós-graduação, em geral, está ligada diretamente a uma menor presença de mulheres indígenas já na graduação e relaciona-se à questão cultural dos papéis de gênero entre povos indígenas (BERGAMASCHI; KURROSCHI, 2013, p. 10). Em muitas culturas, as mulheres são preparadas para serem mães ainda muito jovens, considerando-se os padrões não indígenas atuais em relação à maternidade, e, assim, quando completam a escolarização e tornam-se aptas para ingressar na graduação, muitas delas já são mães, enfrentando dificuldades em conciliar os estudos e o cuidado com os filhos. Para Rita Gomes do Nascimento, uma das Doutoradas pesquisadas, a dificuldade em acessar a Universidade para as mulheres indígenas ocorre também pela dificuldade desta em lidar com a diversidade, em uma perspectiva intercul-

tural, aceitando suas especificidades, posição derivada de um percurso histórico da Universidade em que a centralidade da erudição abstrata, o etnocentrismo e o racismo foram posturas dominantes (CATAFESTO DE SOUZA, 2013).

Apesar das dificuldades enfrentadas pelas mulheres indígenas, é importante registrar que, em termos de representatividade de gênero no conjunto de Doutores Indígenas, se evidencia um crescimento considerável na participação das mulheres indígenas, derivado das demandas de direitos reivindicados, desde 1980, em organizações brasileiras exclusivas de mulheres indígenas. Entre essas demandas, cabe ressaltar que se dirigem para a garantia dos territórios tradicionais, o direito à saúde e à educação diferenciada, buscando o fortalecimento de coletivo indígena (SACHI; GRAMKOW, 2012). Essa inserção das mulheres indígenas no mercado de trabalho e nos diversos níveis de escolarização é fruto das modificações nos papéis e nas relações de gênero nas comunidades, resultado de novos arranjos de organização familiar que compõem as mudanças advindas das relações entre os povos indígenas e o mundo não indígena, como discutem Sachi e Gramkow (2012, p. 16).

Os 24 Doutores abrangidos na pesquisa representam 18 etnias diferentes, de um conjunto de 305 etnias vivendo no Brasil, totalizando, segundo o Censo 2010 do IBGE, 896.917 pessoas, falantes de 274 idiomas.⁵ Meu olhar para as origens étnicas dos Doutores Indígenas, nesse exercício de prospecção, faz-se no sentido de que compreendo que são diversas as culturas agregadas sob a categoria “indígena”, utilizada para denominar as sociedades que habitavam as Américas quando da chegada dos europeus. São também múltiplos seus processos de contato com o mundo branco e com o Colonialismo, diferenciando-se, assim, suas configurações contemporâneas. Concordando com Luciano (2006, p. 50) de que as dinâmicas sociais e a intensidade da relação com a identidade étnica variam de povo para povo e regionalmente, de acordo com o processo de contato vivido, parto do pressuposto de que a essas questões estão imbricados os processos de Autoria Acadêmica dos Doutores Indígenas. Portanto julgo pertinente ressaltar aqui, ainda que brevemente, como se distribuem, no território brasileiro, as etnias às quais se vinculam os Doutores Indígenas, destacando que, no contexto do que chamamos

⁵ *Portal Brasil*. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/governo/2012/08/brasil-tem-quase-900-mil-indios-de-305-etnias-e-274-idiomas>. Acesso em: 1º dez. 2017.

de Brasil, estão colocadas dimensões de território diferenciadas, a moderna e as ameríndias, em diálogo e tensão (FREITAS, 2008, p. 18).

Considerando essas prerrogativas e tensionamentos, opto por apresentar a distribuição das etnias representadas pelos Doutores Indígenas em quatro regiões que aglutinam processos semelhantes em relação ao contato entre povos indígenas e colonizadores europeus, mas que se diferenciam entre si. São elas: a Amazônia Legal, uma área proposta pelo governo brasileiro com base em um critério sociopolítico e não geográfico, considerando necessidades pautadas pela ótica desenvolvimentista, e que engloba a totalidade dos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins e parte do Estado do Maranhão⁶; a região Nordeste/Sudeste, que coincide com os estados da região brasileira denominada de Nordeste – excetuando parte do estado do Maranhão, abarcado na Amazônia Legal – e parte da região Sudeste, contemplando os estados de Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro⁷; a região Centro-Oeste, compreendendo os estados de Mato Grosso do Sul e Goiás, excetuando o estado do Mato Grosso, que também integra a Amazônia Legal; a região Sul/Sudeste, abrangendo inteiramente os estados que compõem a região sul e o estado de São Paulo⁸.

Assim, das 18 etnias representadas pelos 24 Doutores Indígenas focalizados na pesquisa, nove delas situam-se na região da Amazônia Legal, totalizando 11 Doutores: Munduruku, com dois indígenas; Kaiapó; Kamaiurá; Mura; Baniwa; Macuxi; Apurinã; Suruí; Kaxinawá e Terena, com um Doutor cada uma. Nessa área, localizam-se as terras indígenas mais extensas, que em parte coincidem

⁶ A abrangência da Amazônia Legal, nesse sentido, não é definida pelo bioma Amazônia, sendo composta também pelo Cerrado e pelo Pantanal matogrossense e corresponde a 61% do território brasileiro. Nos nove estados residem 55,9% da população indígena brasileira, cerca de 250 mil pessoas, segundo dados da FUNASA. Disponível em: *O Eco*. Disponível em: <http://www.oeco.org.br/dicionario-ambiental/28783-o-que-e-a-amazonia-legal/>. Acesso em: 10 nov. 2017.

⁷ Para a junção dos estados da região Sudeste, com exceção do estado de São Paulo, aos da região Nordeste, baseei-me na aproximação que o movimento indígena faz entre os processos identitários e demandas societárias que envolvem as etnias que vivem nessas regiões brasileiras, especialmente concretizada na organização da entidade Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (APOINME), em 1990. (LUCIANO, 2006, p. 22).

⁸ Optei por manter o estado de São Paulo na categoria regional dos estados da região sul, compondo uma região sul/sudeste, de forma a respeitar os territórios tradicionais das etnias Kaingang e Guarani, que se estendem a partir daí para o sul do Brasil.

com os territórios indígenas tradicionais, característica que não é uma realidade nas demais regiões do país. Estão na região também os grupos indígenas conhecidos como isolados, ou povos em situação de isolamento voluntário, termo que designa aqueles grupos que optaram pelo não contato sistemático com as culturas do entorno, e com os quais a FUNAI não estabeleceu contato⁹. É também relativo à Amazônia o estereótipo sobre os povos indígenas, bastante difundido e, de certa forma, ainda presente para a sociedade brasileira, de “serem esses os ‘verdadeiros índios’, porque falavam suas línguas, viviam nas selvas nus e pintados e praticavam danças exóticas estranhas às danças do mundo não indígena” (LUCIANO, 2006, p. 42).

No Centro-Oeste, situam-se quatro Doutores, dois Terena e dois Guarani, localizados em Mato Grosso do Sul. A região contava com ocupação humana há milênios, tanto o planalto quanto o pantanal, e, no período colonial, foi fortemente impactada pela expansão da fronteira desenvolvimentista do Estado brasileiro¹⁰. As fases do contato diferiram significativamente entre si, passando de relações de parceria em seu início – registradas entre os portugueses e os Guanás, como eram conhecidos os Terena – a relações violentas de expropriação e confinamento, a partir do período Imperial e, posteriormente, também com a atuação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e com o avanço dos colonizadores brancos na região, já no século XX.

Na região Nordeste/Sudeste, há seis Doutores: um tupinambá; uma Fulni-ô; uma Pankararu, um Krenak e duas Potiguares. Além de contar com uma participação feminina majoritária, há que se sublinhar um pioneirismo das etnias indígenas localizadas no Nordeste no processo de Autoria Acadêmica Indígena, pois, das cinco teses defendidas antes de 2010, quatro situam-se aí, aspectos que busco relacionar, na tese, às especificidades que revestem as questões de identidade e território dos povos indígenas localizados no Nordeste brasileiro. Região de intensa ocupação pré-cabralina (MARTIN, 1997), foi o primeiro ponto da ocu-

⁹ *Povos Indígenas no Brasil*. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/Indios-isolados>. Acesso em: 10 nov. 2017.

¹⁰ A ocupação humana do Mato Grosso do Sul foi estudada e difundida principalmente pelo Programa Arqueológico do Mato Grosso do Sul (1985-2001), coordenado pelo arqueólogo Pe. Pedro Ignacio Schmitz, do qual se originaram diversas produções acadêmicas (EREMITES, 2012, p. 180).

pação portuguesa e, por isso, palco de processos de intensa e antiga exposição ao Colonialismo, que contemporaneamente concorreram para a constituição de uma invisibilização dos povos indígenas, nessas regiões, pela sociedade envolvente e pelo Estado, que entendiam esses indígenas como remanescentes sem direitos étnicos, “caboclos” que em pouco se diferenciavam dos não indígenas (OLIVEIRA, 2013, p. 13; OLIVEIRA, 1998, p. 53). A partir dos anos 70, porém, esses grupos, mobilizados por suas organizações e por ações indigenistas, reiniciaram a reafirmação e a recriação de suas identidades indígenas, em processos a que a Antropologia tem denominado de etnogêneses, tendo como elementos diacríticos balizadores das identidades indígenas, para as etnias no Nordeste brasileiro, as festas do Turé e o uso da Jurema (GRÜNEWALD, 2008, p. 44)¹¹.

Nas regiões Sul/Sudeste estão três Doutores, duas Kaingang e um Xoclen/Laklaño. A região conta com uma história de ocupação humana que remonta a pelo menos 10000 anos (KERN, 1991), em territórios que, para os grupos jê-meridionais, abarcavam desde a bacia do rio Tietê, ao norte, até o sistema Guaíba-Patos, ao sul. Em relação aos Guarani, estima-se que seus ancestrais tenham cruzado o Rio Uruguai, vindos do norte, há cerca de 2000 anos e que, no momento da chegada dos europeus, ocupavam extensa região litorânea, desde o sul de São Paulo até o Rio Grande do Sul, interiorizando-se a partir das bacias dos rios Paraná, Uruguai e Paraguai (FREITAS, 2008, p. 19). O Brasil meridional foi também fortemente impactado pelo Colonialismo, com ações que envolveram diferentes ciclos produtivos, a partir dos quais a expansão europeia ia se configurando nos limites políticos e territoriais que se estabeleceram desde então, no sul do Brasil.

O quadro dos Doutores Indígenas também permitiu visualizar as instituições envolvidas no processo de formação em nível de pós-graduação e a sua historicidade. Em relação a esse último aspecto, as cinco pioneiras teses foram defendidas entre 2003 e 2009. Os demais 19 Doutores finalizaram seus Doutorados entre 2010 até 2017, sendo que, destes, 13 defenderam a partir de 2014, um número que

¹¹ Embora não sejam registrados unicamente na região, os processos de etnogêneses aí se deram primeiramente e em maior número, sendo, o fenômeno, um aspecto emblemático no que se relaciona às demandas societárias, especialmente dos povos indígenas no Nordeste (ARRUTI, 2006, p. 51). O autor discute que foi no Nordeste brasileiro que ocorreu pela primeira vez a reivindicação de identidade indígena por grupos de caboclos, no que ele denomina de primeiro ciclo, entre os anos 20 a 40 do século XX. Esses movimentos de reivindicação étnica seriam retomados em um segundo ciclo, iniciado nos anos 70 (ARRUTI, 2006, p. 50-4).

demonstra um crescimento significativo, fortemente associado à implementação de ações afirmativas no nível da pós-graduação. Para ilustrar esse aspecto, destaco as ações da Universidade Federal do Pará (UFPA), da Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que respondem conjuntamente pelo Doutorado de sete dos Doutores Indígenas, com base em ações afirmativas para ingresso no pós-graduação implementadas no período (OLIVEIRA, 2016; BELTRÃO; CUNHA, 2011, p. 11)¹². É importante sublinhar também que, além das instituições em si, em alguns casos, a atuação de pesquisadores em campos de estudos ligados às temáticas indígenas foi preponderante para a entrada dos então doutorandos indígenas em determinado Programa de Pós-Graduação (PPG)¹³.

Nesse cenário, o Programa Internacional de Bolsas para o Pós-Graduação da Fundação Ford ocupa posição central por seu pioneirismo. Constituiu-se como o primeiro programa de ação afirmativa para o pós-graduação brasileiro, tendo sido implementado no Brasil pela Fundação Carlos Chagas em conjuntura muito especial, que foi a do intenso debate sobre ações afirmativas na Universidade brasileira e da expansão da pós-graduação no país, mas que ainda atendia a um perfil de formação das elites nacionais. De 2002 a 2009, foram realizados oito processos seletivos com oferta de 40 vagas, com foco preferencial para candidatos negros e indígenas, oferecendo bolsas para Mestrado e Doutorado. Alguns dos primeiros Doutores do universo pesquisado foram bolsistas Ford, como Maria Pankararu, Gersem Baniwa, Namblá Gakran e Francisco Kennedy de Souza (ATHIAS; PINTO, 2008; p. 7; ROSEMBERG, 2013, p. 4).

Ao visualizar o quadro conformado pelo universo da pesquisa, é perceptível que emergem áreas de conhecimento relacionadas a alguns campos específicos, estratégicos aos povos indígenas, e que aqui foram aglutinados em dois níveis diferentes, um, a partir da inserção nos Programas de Pós-Graduação (PPG), e outro, a partir de categorias que emergiram da análise dos objetos focalizados nas teses. Olho separadamente para as áreas de conhecimento elencadas pela vinculação ao PPG e para o recorte de objeto dado em cada tese, porque compreendo que, embora guardem proximidades, o recorte dado no objeto investigado pelos

¹² Para uma historicização mais ampla das instituições envolvidas, consultar Oliveira (2016).

¹³ Cito como exemplo, para esse aspecto específico, a professora Ana Suelly Arruda Câmara Cabral, da UnB (CABRAL *et al.*, 2013), dentre outros pesquisadores.

Doutores indígenas é que permite demonstrar, de forma mais contundente, a relação entre a Autoria Acadêmica Indígena e os projetos e demandas societárias dos povos indígenas.

Contudo o acento ao recorte no objeto feito pelos Doutores não retira a importância da identificação dos PPGs nos quais se vinculam a produção das teses, pois trata-se de um indicador que permite evidenciar quais áreas estão mais abertas ao diálogo intercultural, isto é, quais áreas abriram suas portas primeiramente e com as quais os Doutores Indígenas tiveram que lidar em termos de epistemologias e referenciais teóricos para a construção de sua Autoria Acadêmica. Assim, considerando-se o PPG em que ocorreu o vínculo, para mapear essas áreas prioritárias e evidenciar algumas possibilidades de análise, utilizei a tabela empregada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para Áreas do Conhecimento, categorizando os PPGs dos Doutores Indígenas em dois níveis classificatórios, os maiores hierarquicamente, nomeados na tabela por Grandes Áreas e Áreas de Conhecimento¹⁴.

Os processos de Doutorado realizaram-se majoritariamente em duas das Grandes Áreas elencadas pela tabela da CAPES, a) Ciências Humanas e b) Linguística, Letras e Artes, totalizando 20 teses, o que, em termos percentuais, significa 83,33% do total de 24 Doutoramentos analisados. Na Grande Área de Ciências Humanas, concentra-se o maior número, com 13 teses, sendo quatro teses em Antropologia; quatro em Educação; duas em História; uma em História da Educação; uma em Ciências Sociais e uma em Geografia. Na segunda Grande Área com maior número, Linguística, Letras e Artes, situam-se sete Doutoramentos, sendo seis em Linguística e um em Literatura Indígena Contemporânea. As demais teses inserem-se em três outras Grandes Áreas, listadas com suas respectivas Áreas de Conhecimento nas quais se colocam as produções: Ciências Agrárias,

¹⁴ Conforme a CAPES informa em seu site, a classificação das Áreas do Conhecimento tem finalidade prática, objetivando proporcionar às Instituições uma maneira funcional de sistematizar e prestar informações concernentes a projetos de pesquisa e recursos humanos. A organização das Áreas do Conhecimento na tabela apresenta uma hierarquização em quatro níveis, do mais geral ao mais específico, abrangendo nove grandes áreas nas quais se distribuem as 48 áreas de avaliação utilizadas pela CAPES. Estas áreas de avaliação, por sua vez, agrupam áreas básicas, ou áreas do conhecimento, subdivididas em subáreas e especialidades. Fonte: FUNDAÇÃO CAPES MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Tabela Áreas do Conhecimento/Avaliação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>. Acesso em: 25 out. 2017.

com duas teses, uma na Área de Conhecimento em Agronomia e outra tese em Recursos Florestais e Engenharia Florestal; Ciências Biológicas/Botânica; Ciências Sociais Aplicadas/Arquitetura, Urbanismo e Design.

Considerando-se as Grandes Áreas eleitas, pode-se depreender dos dados algumas questões relevantes, como uma incidência majoritária na entrada dos indígenas em PPGs das Ciências Humanas e em Linguística, Letras e Artes e uma participação pequena de indígenas em PPGs das áreas exatas e da saúde, registrando, do total de 24 Doutores analisados, dois apenas na área das Ciências Agrárias, e os dois Doutores *Honoris Causa*, em Botânica e Geografia. Mesmo na área das chamadas Ciências Sociais Aplicadas há pouca incidência, registrando-se uma tese na área da Arquitetura, Urbanismo e Design. Essa questão é reconhecida pelos povos indígenas, como ressalta Rita Nascimento (2017), que avalia que “a preferência se dá por serem as Ciências Humanas as áreas do conhecimento que lidam e refletem sobre a interculturalidade, um tema praticamente ausente do campo das Ciências Exatas”. Ressalto também que em minha percepção, essas escolhas diferem em parte das que se observa serem as áreas preferenciais demandadas pelos povos indígenas para o Ensino Superior – a saber, Educação, Saúde, Direito e Ciências Ambientais – por considerar que o pós-graduação possui uma dimensão do saber científico e da produção de conhecimento voltadas para a questão da autoria acadêmica em si, e não diretamente relacionadas a uma profissionalização, como na graduação¹⁵.

Há que se destacar aqui um outro aspecto que emerge dos dados, pois, se forem considerados os agrupamentos por Áreas de Conhecimento, deslocam-se as posições analisadas pelo corte de Grande Área. Por Área de Conhecimento, colocam-se, em ordem decrescente pelo número de teses produzidas, Letras/Linguística, com seis; Educação/História da Educação, com cinco; Antropologia, com quatro, História, com duas; as demais, com uma tese cada, ou seja, é a Linguística a área com maior número de produções, seguida pela Educação. Considero que – avançando a questão para além do aspecto citado anteriormente, de que essas áreas estão mais abertas na Universidade ao diálogo com

¹⁵ Essas são as áreas mais demandadas no Ensino Superior, consideradas estratégicas para os povos indígenas. Se relacionam à conjuntura da Constituição de 1988, que gerou postos de trabalho nessas áreas para os povos indígenas, e às necessidades das lutas pela implementação de seus direitos (BERGAMASCHI; KURROSCHI, 2013, p. 5).

a interculturalidade – essas incidências estão a demonstrar a relação intrínseca entre a Autoria Acadêmica Indígena e os processos de afirmação identitária e fortalecimento das culturas indígenas, nos quais as Línguas Indígenas e a escola ocupam lugares centrais e estratégicos.

A demanda pelo Doutorado em Linguística reflete também um crescimento do campo acadêmico ligado ao estudo das Línguas Indígenas no país, no âmbito dos PPGs e na constituição de um corpo de intelectuais desse campo, aptos não somente a atuarem como orientadores, mas que também foram pioneiros em fomentar ações afirmativas para formação de linguistas nativos. Conforme Rodrigues (2005, p. 35), esse processo teve grande crescimento a partir de um programa especial, criado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o Programa de Pesquisa Científica das Línguas Indígenas Brasileiras (PPCLIB), destinado a fomentar tanto a pesquisa como a formação de pesquisadores. Embora tenha sido encerrado nos anos seguintes, o Programa estimulou que outros Programas de Pós-Graduação investissem em linhas destinadas à Linguística e Línguas Indígenas, área então existente apenas na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e que mantivessem a área como prioridade. Nessa conjuntura, iniciaram-se trabalhos na Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e UnB.

Percebe-se a convergência da historicidade da área da Linguística para o Pós-Graduação com os dados advindos do quadro de instituições nas quais se desenvolvem as teses na área da Linguística, com destaque em especial para a UnB, que através da Experiência Piloto de Formação de Mestres e Doutores Indígenas em Linguística Teórica, Descritiva e Histórica no Brasil contribuiu para o Doutorado de três dos Doutores Indígenas estudados, Aisanain Kamaiwrá, Joaquim Kaxinawá e Namblá Gakran (CABRAL et al., 2013, p. 158)¹⁶. Desde a perspectiva de retomada de territórios e fortalecimento e afirmação das culturas indígenas realizadas pelos povos indígenas contemporaneamente, a questão da revitalização das línguas, em processos que contem com protagonismo dos indígenas, é ponto central da agenda dos povos indígenas.

¹⁶ A experiência esteve articulada à Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena, contemplada pelo Edital n. 001/2009, da CAPES/DEB (Diretoria de Educação Básica) (CABRAL et al., 2013, p. 157).

5 AUTORIA ACADÊMICA INDÍGENA: DAS DIMENSÕES DE UMA PAISAGEM QUE SE DESCORTINA

Para finalizar minhas prospecções, volto minha atenção para o recorte elegido pelos Doutores Indígenas, no sentido em que entendo que, nos objetos estudados, se evidencia o que defendo neste artigo, de que a Autoria Acadêmica Indígena está imbricada aos processos de lutas e afirmações identitárias empreendidos pelos povos indígenas contemporaneamente. Aqui, anuncio o que, em um primeiro momento, se dá a ver nesse panorama. Com base na leitura dos títulos das teses, de seus resumos e dos esclarecimentos anunciados em suas introduções, construí categorias de maneira a agrupar objetos de estudo próximos. São seis as categorias que emergiram dessa análise, sendo que quatro estão diretamente relacionadas à temática indígena: Linguística/Letras; Educação Escolar Indígena; Cosmovisão e Culturas Indígenas; Movimentos Indígenas e Afirmações Identitárias; Ciências Agrárias; e Urbanização e Globalização.

A montagem desse conjunto de categorias, tal qual o caminhar no campo de uma etnógrafa-arqueóloga, permitiu-me depreender as teias de significados que compõem a tessitura da paisagem arqueológica (FAGUNDES; PIUZANA, 2010, p. 207). Tomando esses significados como dimensões do campo, anuncio primeiramente a dimensão da **estratégia**, percebida na relação que se estabelece com as áreas do conhecimento consideradas prioritárias e para as quais os povos indígenas têm direcionado a produção da Autoria Acadêmica. Defendo que a escolha dessas áreas e das temáticas de pesquisa evidenciadas nos objetos estudados se dá a partir de questões fulcrais aos movimentos, lutas e organizações dos povos indígenas contemporaneamente, e que, portanto, compõem estratégias historicamente construídas, consoante a questão do protagonismo indígena que anunciei anteriormente. Essa percepção coincide em parte com o mapeamento que focalizou os PPGs e as Áreas de Conhecimento em que se inserem as teses, demonstrando a prioridade dada ao estudo das línguas indígenas e à educação escolar indígena. Foi também possível dar visibilidade para questões que pautam contemporaneamente a agenda dos povos indígenas, tais como o movimento indígena, os processos de afirmação identitária, a retomada das terras indígenas, a composição de uma autoria literária indígena e a apropriação de novas tecnologias.

A segunda dimensão evidenciou-se quando analisei o “como” os objetos de estudo estão pensados pelos Doutores Indígenas em suas teses, denotando discussões que situam os campos estudados em diálogo com questões que advêm das mudanças trazidas pelo contato com o mundo branco. A escola, por exemplo, é discutida como um espaço tanto de tradição, quanto de resistência, como nas teses de Edson Kayapó e Rita Nascimento, que enfocam rituais de resistência nos espaços escolares. Ela, a escola, também é compreendida como local onde se aprende o trânsito entre dois mundos e, nesse sentido, é posta em exame na tese de Gersem Baniwa e na de Wanderley Cardoso, que analisa sua historicidade na comunidade de Limão Verde. Os modos de apropriação cultural e os efeitos que esse espaço da cultura não indígena, a educação escolar, tem produzido nas culturas indígenas, são discutidos por Rosani Fernandes e Naine Terena de Jesus.

Essa perspectiva também é evidenciada por Antônio da Silva, que em sua tese situa as tradições como implicadas em processos de tradução e negociação, bem como na tese de Márcia Mura, que, através da oralidade das culturas, vai “puxando” e percebendo a tessitura da tradição entre os povos amazônicos, em contextos contemporâneos. As tradições dos Guarani são estudadas por Almiros Machado, na tese que aborda a caminhada histórica que esse povo continua a empreender atualmente. Nesse sentido, as produções dos Doutores Indígenas demonstram que as questões que os interpelam, advindas das relações que estabelecem com o Estado e com a sociedade não indígena, e para as quais eles buscam responder também a partir da Autoria Acadêmica, se encontram inseridas às **dinâmicas culturais** a que os povos indígenas estão implicados, nos contornos das Sociedades Complexas Urbano-Industriais das quais fazem parte (ROCHA; ECKERT, 2011, p. 112).

E a última dimensão dessa paisagem é a que visualizei quando cotejei os objetos estudados pelos Doutores com as suas origens étnicas ou com as origens étnicas de povos indígenas estudados pelos Doutores Indígenas. Foi possível perceber a relação que se estabelece entre a etnia enfocada, sua história de contato com o mundo branco, diversa para cada região, e os processos identitários compreendidos. Para ilustrar essa dimensão, cito os Doutores Indígenas, autores de cinco teses, que estudaram os povos indígenas situados no Nordeste e no Pará, tematizando a questão das etnogêneses de povos indígenas e de rituais de resis-

tência, e, com isso, alinhando seus trabalhos a processos que aí se colocam com força. Alinhamento semelhante pôde ser percebido nas nove teses de autoria de Doutores Indígenas oriundos de etnias situadas na Amazônia, que destacam, em seus objetos de pesquisa, as especificidades das demandas culturais e de manejo dos territórios dos povos indígenas localizados na região amazônica.

A resistência e os processos de retomada dos Tekohá pelos Guarani em Mato Grosso do Sul são tema do antropólogo Tonico Benites, enquanto Naine de Jesus e Wanderley Cardoso analisam questões em torno da presença da escola em suas aldeias de origem. Ou seja, na academia, o olhar voltou-se para a aldeia, com forte acento para os linguistas, que estudam as línguas nativas pela perspectiva indígena. Sob esse ângulo, os objetos estudados pelos Doutores Indígenas denotam as **demandas societárias** que emanam das diferentes posições que ocupam os povos indígenas no território brasileiro, na relação que estabelecem com o Estado nacional e com a sociedade envolvente, e dos processos próprios de organização e luta. Essa dimensão abrange também as teses que discutem processos identitários inseridos em decorrência da construção de uma pan-indianidade, como as de Graça Graúna e Daniel Munduruku, que abordam movimentos e protagonismo indígena, como a organização do movimento indígena e a literatura, em cenários contemporâneos.

Para finalizar este texto que caracterizo como uma saída exploratória ao campo, olho para essas dimensões e para a paisagem que elas conformam conjuntamente, não como uma unidade empírica observável, mas como o resultado de uma composição dos significados simbólicos que pude depreender nessas prospecções (ROCHA; ECKERT, 2011, p. 112). E o que meu olhar alcança ver é que os objetos de estudo dos Doutores Indígenas, inseridos em um cenário possibilitado pelos movimentos indígenas e pela ética emanada em uma escala planetária e em reverberação com uma escala mesoética, nacional (OLIVEIRA, 2004), demonstram um alinhamento às demandas societárias dos povos indígenas. Tais demandas se inscrevem, a partir de suas cosmovisões e tradições, nas dinâmicas culturais que se estabelecem entre os povos indígenas e a sociedade não indígena, envolvendo uma pluralidade de círculos e redes sociais, conflitos, continuidades e discontinuidades culturais e diferenciações sociais, em tempos nos quais os povos indígenas são chamados a se pronunciarem sobre quem são (BENGOA, 2000, p. 13). A essa indagação, as Novas Lideranças constroem respostas

diversas e plurais, sendo, uma delas, a constituição de uma Autoria Acadêmica, estrategicamente acionada em determinados campos do conhecimento.

Ainda, trago um princípio que fundamentou minha relação de pesquisa, que é o entendimento que a *etno-grafia* que dela resulta é uma interpretação minha, que faço como desdobramento da convivência, no tensionamento do texto etnográfico. Nesse sentido, assumo os riscos e coloco minha própria autoria acadêmica à disposição no que ela tem a contribuir para as lutas dos povos indígenas e para as reflexões em torno de diálogos epistemológicos mais interculturais e equitativos, adensando as discussões que os povos indígenas, e não indígenas, já têm produzido sobre os sentidos da Autoria Acadêmica Indígena. Assim, apresento esse texto revestindo-o de um sentido de retorno à generosidade dos povos indígenas, por seus movimentos na direção da interculturalidade.

REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Mauricio. Etnogêneses indígenas. In: RICARDO, Beto; RICARDO, Fany (Org.). *Povos indígenas no Brasil: 2001-2005*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 50-4.

ATHIAS, Renato; PINTO, Regina Pahin (Org.). *Estudos indígenas: comparações, interpretações e políticas*. São Paulo: Contexto, 2008. (Série Justiça e Desenvolvimento).

BELTRÃO, Jane; CUNHA, Mainá Jailson Sampaio. Resposta à diversidade: políticas afirmativas para povos tradicionais, a experiência da universidade Federal do Pará. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 10-38, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/21822>. Acesso em 20 nov. 2017.

BENGOA, José. *La emergência indígena em America Latina*. Santiago/Chile: Fondo de Cultural Econômica, 2000.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; KURROSCHI, Andreia Rosa da Silva. Estudantes indígenas no ensino superior: o programa de acesso e permanência na UFRGS. *Políticas educativas*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 1-20, 2013.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Unesp, 2004.

CABRAL, Ana Suelly Arruda Câmara *et al.* O observatório da educação escolar indígena e a experiência piloto de formação de mestres e doutores indígenas em linguística teórica,

descritiva e histórica no Brasil. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 16, n. 2, p. 157-68, maio/ago. 2013.

CARVALHO, Pedro C. *Cova da Beira: ocupação e exploração do território na época romana*. Coimbra: Fundação Editorial, 2007.

CATAFESTO DE SOUZA, José Otávio. Perspectivas ameríndias integradas ao universo acadêmico: o lugar dos indígenas na transformação polifônica da estrutura de ensino superior no Brasil. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; NABARRO, Edilson; BENITES, Andréa. *Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. p. 113-27.

CORREA, Ângelo Alves. *Longue durée: história indígena e arqueologia*. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 65, n. 2, p. 26-9, jun. 2013. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252013000200011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 fev. 2018.

CRIADO BOADO, Felipe. Construcción social del espacio y reconstrucción arqueológica del paisaje. *Bolétín de antropología americana*, v. 24, p. 5-29, 1991.

EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge. A história indígena no Brasil e em Mato Grosso do Sul. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 178-218, jul./dez. 2012.

FAGUNDES, Marcelo; PIUZANA, Danielle. Estudo teórico sobre o uso conceito de paisagem em pesquisas arqueológica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Manizales, v. 8, n. 1, jan./jun. 2010.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. Territórios ameríndios: espaços de vida nativa no Brasil meridional. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org.). *Povos Indígenas & Educação*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GRAHAM, Laura. Citando Mário Juruna: imaginário linguístico e a transformação da voz indígena na imprensa brasileira. *Maná*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 271-312, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v17n2/a02v17n2.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2017.

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. Toré e Jurema: emblemas indígenas no Nordeste do Brasil. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 60, n. 4, out. 2008. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252008000400018. Acesso em: 21 ago. 2017.

JURUNA, Mario; HOHFELDT, Antônio; HOFFMANN, Assis. *O gravador do Juruna*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

KERN, Arno Alvarez (Org.). *Arqueologia pré-histórica do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Laced/Museu Nacional, 2006.

MARTIN, Gabriela. *Pré-história do Nordeste*. 2. ed. Recife: Editora Universitária – UFPE, 1997. 440 p.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. *Roda de Conversa “Políticas Afirmativas e a produção de conhecimentos nos PPGs”*. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 27 out. 2017. [Depoimento verbal].

OLIVEIRA, Amanda de. *Ações afirmativas nos programas de pós-graduação: experiências, a nova portaria do MEC e seus desdobramentos*. ANPED, Rio de Janeiro, 29 jul. 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/acoes-afirmativas-nos-programas-de-pos-graduacao-experiencias-nova-portaria-do-mec-e-seus>. Acesso em: 20 nov. 2017.

OLIVEIRA, Kelly Emanuely de. *Diga ao povo que avance! Movimento indígena no Nordeste*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2013.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 47-77, abr. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131998000100003. Acesso em: 22 nov. 2017.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O mal-estar da ética na antropologia prática. In: OLIVEN; Ruben George; MACIEL, Maria Eunice; ORO, Ari Pedro (Org.). *Antropologia e ética: o debate atual no Brasil*. Niterói: Eduff, 2004. p. 21-32.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornelia. Etnografia da duração nas cidades em suas consolidações temporais. *Revista de Ciências Sociais Política & Trabalho*, n. 35, abr. 2011, p.107-26. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/12185>. Acesso em: 2 dez. 2017.

RODRIGUES, Aryon Dall’Igna. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. *Ciência & Cultura*, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 35-8, jun. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura>.

bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0009-67252005000200018&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 nov. 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Ação afirmativa na pós-graduação: o programa internacional de bolsa da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas*. São Paulo: FCC/SEP, 2013. Disponível em: <http://www.publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/download/2454/2408>. Acesso em: 14 out. 2016.

SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria (Org.). *Gênero e povos indígenas: coletânea de textos produzidos para o "Fazendo Gênero 9" e para a "27ª Reunião Brasileira de Antropologia"*. Rio de Janeiro: Museu do Índio/GIZ/FUNAI. 2012.

TAIAIAKE ALFRED, George. Indigenous literatures in the Americas by Taiiiake Alfred. International writers blog. Hay festival: Cartagena de Indias. Colômbia, fev. 2016. Disponível em: <http://blog.hayfestival.org/index.php/2016/02/taiiiake-alfred/>. Acesso em: 11 jun. 2016.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2003.

VIOTTI, Eduardo B.; DAHER, Sofia; Queiroz, André S.; CARRIJO, Tomás B. Mestres, doutores e os brasileiros de todos os níveis educacionais: revelações do censo 2010. In: VIOTTI, Eduardo B; DAHER, Sofia; Queiroz, André S. *Mestres 2012: estudo da demografia da base técnico-científica brasileira*. Brasília, DF: Centro de gestão e estudos estratégicos, 2012. Disponível em: http://www.cgee.org.br/hotsites/mestres2012_downloads/tabelas_pdf/mestres2012_cap4.pdf. Acesso em: 4 nov. 2017.

ZIMMERMANN, Tânia Regina; SERAGUZA, Lauriene; VIANA, Ana Evanir Alves. Relações de gênero e violência contra mulheres indígenas em Amambai-MS (2007-2013). *Espaço Ameríndio*. Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 105-26, jan./jun. 2015.

Sites consultados:

www.brasil.gov.br

www.oeco.org.br

www.pib.socioambiental.org

www.capes.gov.br

Sobre a autora:

Inês Caroline Reichert: Doutora em Diversidade Cultural e Inclusão Social, trabalha acerca das questões que envolvem povos indígenas e processos de autoria. Professora de História, História Indígena, Pré-história e Arqueologia e Educação na Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS. **E-mail:** inesrei@feevale.br

Recebido em 30 de junho de 2018

Aprovado para publicação em 6 de novembro de 2018

Povos indígenas e negros nos *Sertões do Leste*: transição para a República e nacionalidade¹

Indigenous and black peoples in the Sertões do Leste: Transition to Republic and Nationality

Izabel Missagia de Mattos²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.515>

Resumo: O trabalho consiste em buscar aproximações entre estudos sobre os povos chamados Botocudos nas Minas Oitocentistas e os recentes aportes sobre o estudo de quilombos na região denominada Sertões do Leste, marcada por uma colonização violenta, com a ocorrência de escravização de indígenas e de fugas de negros escravizados. Para isso são levantadas, nas fontes pesquisadas, informações relativas às complexas relações entre índios e negros que apontam para a formação de redes entre diferentes povos e suas conexões naquela região de fronteira. Esta proposta de interpretação se insere em uma tendência de estudos latinoamericanistas de articular a experiência indígena oitocentista à dos descendentes africanos, frequentemente abordados separadamente, nelas situando problemas relativos aos processos de cidadanização e transição para o trabalho livre, em um período histórico crucial para a formação da nacionalidade brasileira.

Palavras-chave: fronteira; nacionalidade; Botocudos; quilombolas; cidadania.

Abstract: The aim of the present study was to identify commonalities between the studies of the Botocudos in the Minas Oitocentistas and the recent study of the 'quilombos' on the 'Sertões do Leste' region. The latter region was marked by a violent colonization with slavery of native populations and escape of African-descendant slaves. On these sites, the indigenous and the black populations formed connections and networks that are investigated from information collected at sources. This interpretation proposal, of articulating the experiences

¹ Este artigo foi produzido em minha permanência como visiting scholar na Universidade da Carolina do Norte (UNC) em Chapel Hill, Estados Unidos. Agradeço especialmente a Cynthia Radding – líder incontestável no campo de estudos internacional e interdisciplinar das paisagens e fronteiras na história – o apoio recebido ao longo deste processo. Agradeço também à rede de pesquisa ARENET (The Americas Research Network) que propiciou a comunicação de algumas das reflexões aqui apresentadas no XXXVI Congresso Internacional da Associação de Estudos Latino-Americanos (LASA) em Barcelona, em maio de 2018.

² Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.

of the indigenous peoples with the African-descendants, is a contemporary trend of Latin-American studies. Here, I also use this new perspective to analyze the problems regarding naturalization and transition to free labor in a crucial historical period for the formation of the Brazilian nationality.

Keywords: borderland; nationhood; Botocudos; quilombolas; citizenship.

1 INTRODUÇÃO

Parece positivo e certo o boato que corre, de se acharem no meio dos terríveis Pojichás uns negros, escravos fugidos ou mandados, que lhes dão maus conselhos, os governam e ajuntam lá no centro da perta mata de S. Mateus.

Frei Serafim de Gorizia (1885)³

[Na missão] os índios recebem todo o auxílio possível e, insensivelmente, transformam-se em cristãos morigeros e úteis ao País.

Frei Serafim de Gorizia (1882)⁴

Em um provocante ensaio que discute a pertinência da combinação entre o “Indo” e o “Afro” nos estudos latino-americanistas, a historiadora norte-americana Barbara Weinstein (2008) identifica uma tensão relativa ao campo de estudo sobre a América portuguesa e espanhola que, ademais de seus outros significados, pode ser traduzida na tendência observada entre os latino-americanistas em dividir a região entre dois lados: um primeiro, comumente associado à presença histórica e contemporânea de uma maioria indígena, e um segundo, associado à diáspora africana.

Um exame mais detido das abordagens dos “mundos indígenas” e os da chamada “diáspora africana” podem ser, de fato, reveladores da tensão apontada por B. Weinstein, pois - ainda que coexistam no tempo e no espaço investigados -, na medida em que os atores de um dos lados são enfocados, os do outro lado parecem permanecer invisíveis. Importantes aportes recentes,

³ Ofício dos diretores do aldeamento do Itambacuri dirigido ao ministro e secretário d’Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas no Rio de Janeiro. Março de 1885. Arquivo Geral da Ordem.

⁴ Frei Serafim de Gorizia, ofício dirigido ao diretor geral dos índios, brigadeiro Musqueira. 3 de dezembro de 1882 (*apud* PALAZZOLO, 1973, p. 103).

aqui explorados, no entanto, interrogam e iluminam facetas das inter-relações materiais e simbólicas desses atores de ambos os lados da “fronteira” étnico-racial, afro-ameríndia.

Este artigo aborda contextos ameríndios nos séculos XIX e início do XX, situados na zona etnográfica que abrange o nordeste de Minas, o norte do Espírito Santo e o Sul da Bahia, recortada por importantes vias fluviais que permitiram a navegação do interior para o oceano Atlântico, e vice-versa, na qual emergiu uma população *sertaneja e nacional* com origens e características étnicas bem demarcadas.

Por meio da perspectiva do *middle ground* (WHITE (1996), ameríndios e demais atores presentes naqueles *Sertões*⁵ podem ser considerados coparticipantes de uma mesma rede, podendo ser apreendidos, desse modo, para além de uma visão puramente dicotômica. A região, geograficamente situada nos cursos dos rios Doce, Mucuri, São Mateus, Jequitinhonha, Pardo, e seus afluentes, pode ser caracterizada como uma *zona fronteira* (*borderland*). Enquanto ferramenta metodológica, essa caracterização teórico-etnográfica permite abordar as relações sociais ali desenvolvidas em sua complexidade, de modo a configurarem espaços sociais e simbólicos. Determinados modelos etnocêntricos, ao valorizarem, por exemplo, a “pureza” ou “autenticidade” daqueles universos culturais em contato em detrimento da “mistura” entre os mesmos universos, podem ser superdados por meio dessa ferramenta teórica e descritiva, capaz de englobar os atores diversos em suas relações entre si e com o ambiente.

Nos dizeres da historiadora norteamericana Cynthia Radding, as zonas fronteiriças (*borderlands*), “tais como redes, produzem laços significativos entre povos, mercadorias, caminhos migratórios e memórias históricas que atravessam distâncias geográficas e barreiras políticas”⁶ (RADDING, 2017, p. 10).

⁵ O conceito de sertão e seus significados para a nacionalidade brasileira podem ser conferidos em Missagia de Mattos (2016).

⁶ “As networks, they [*borderlands*] trace meaningful linkages among peoples, commodities, migratory pathways, and historical memories across geographical distances and political barriers” (RADDING, 2017, p. 10). Neste sentido, como sintetizam C. Radding e D. Levin (no prelo), o conceito de *fronteira* requer abordagens interdisciplinares que privilegiam os processos históricos que conectam os fluxos de pessoas, bens materiais e simbólicos na constituição do mundo moderno. Para um histórico de investigações sobre os territórios de fronteira na América Latina ver Radding (2017).

Refletindo sobre aquela região onde prevalecia a Mata Atlântica ao longo dos Oitocentos, a historiadora nipo-americana Yuko Miki (2018) a caracteriza como “fronteira atlântica”, na medida em que o curso dos rios que configuram aquela paisagem fluem na direção do oceano. Com efeito, como demonstram os historiadores Ana Lúcia Côgo (2012) e Walter Pereira (2015), a chegada de africanos escravizados no porto de São Mateus, na província do Espírito Santo, em fluxo contínuo mesmo após a proibição do tráfico negreiro em 1850, indica como aquelas rotas fluviais podem ter sido utilizadas pelos fugitivos da escravização que esquadriharam a região em busca de sobrevivência, muitas das vezes se “aquilombando” com os indígenas que recusavam o “comércio” com os pioneiros e colonos.

A definição de fronteira, tal como utilizada por Miki (*frontier*), possui, além disso, um sentido eminentemente político, na medida em que caracteriza aquele espaço como explicitamente contraditório ao Estado Nacional- forjado por uma elite de origem europeia -, e revelador das contradições estruturais da nacionalidade brasileira, notadamente no que diz respeito ao problema da formação de uma cidadania naquela gente facilmente identificável por seus marcadores raciais.

Entre as legislações que afetaram diretamente os povos indígenas e seus territórios ao longo daquele século no Brasil, especialmente considerando o Segundo Reinado (1845-1889), destacam-se o Regulamento das Missões, de 1845, e a Lei de Terras, de 1850. Nesse período, além do tráfico negreiro, foi abolida, finalmente, a escravidão (1888), cujos significados se inscrevem diretamente sobre os indígenas ali situados, considerados mão de obra disponível para substituir a força de trabalho africana.

No contexto de transição para a República, certos processos de racialização comuns aos segmentos indígenas e negros envolvidos na ocupação econômica daquela zona podem ser, assim, abordados em conjunto e cotejados paralelamente.

A mestiçagem ocorrida como política pública nos aldeamentos oitocentistas (MISSAGIA DE MATTOS, 2004) se relaciona, assim, tanto à perspectiva de transformação dos indígenas em “nacionais” quanto à possibilidade de uma maior exploração de sua mão de obra (principalmente se essa mestiçagem ocorre com os negros libertos), a partir da racialização dessas populações.

Uma releitura das fontes sobre a história indígena em Minas⁷- que permita nelas dimensionar a presença histórica da diáspora africana, assim como alguns de seus possíveis significados para a etnopolítica indígena- visa a identificar certos pensamentos e práticas relativas à escravidão dos indígenas ali frequentemente reportados. Tais questões, por sua vez, contribuem para a reflexão sobre o tema de uma cidadania baseada no mito de uma nacionalidade inclusiva e mestiça, expondo suas fragilidades e fissuras por meio de uma descrição histórico-etnográfica que envolve povos indígenas, quilombolas e libertos naquela paisagem sertaneja.

Quando consideramos os relatos das experiências dos atores indígenas e “nacionais pobres” na região do alto Mucuri, São Mateus e Itambacuri, ao longo da segunda metade dos Oitocentos, a “incivilidade” dos sertões, pode ser considerado mesmo o próprio projeto para a formação de subalternidades, e não uma simples “falha” no projeto nacional, inclusivo.

Sendo assim, buscamos o diálogo com investigações recentes sobre a diáspora africana na região, que aponta para certas pertinências teóricas e interdisciplinares da aproximação dos estudos sobre indígenas e quilombolas presentes naquela zona fronteira.

2 A CONFIGURAÇÃO DOS INDÍGENAS NOS VALES DO MUCURI, DOCE E SÃO MATEUS, SÉCULO XIX

A proximidade da condição de privação da liberdade do indígena à do escravo africano, por meio da dinâmica das relações de homens e mulheres escravizados ou libertos com os indígenas e outros atores foi examinada por Miki (2018) na zona de fronteira compreendida entre a Província do Espírito Santo (em sua porção norte) e a da Bahia (em seu extremo sul). Devido a suas características culturais e históricas, esta “fronteira atlântica”, até o presente, pode ser considerada uma “zona etnográfica” (MISSAGIA DE MATTOS, no prelo).

⁷ Trata-se basicamente de relatos de militares, viajantes, naturalistas, administradores civis e missionários. No ano de 1992 foi realizado um exaustivo levantamento de fontes para a história dos índios em Arquivos Públicos no Brasil, organizado por John Monteiro e Manuela Carneiro da Cunha, do qual participei em Minas Gerais, mapeando tais fontes sobretudo no Arquivo Público Mineiro (MONTEIRO, 1994a).

Com efeito, a presença de índios prestando serviços, e “quase reduzidos à condição de escravos”, pode ser amplamente observada nos relatórios imperiais em todo o país, segundo demonstra a historiadora Patrícia Sampaio (2009). Só no Rio de Janeiro, um levantamento da Chefatura de Polícia indicava cerca de 52 índios, de ambos os sexos e de diferentes idades, vivendo em casas particulares, “[...] uns a título de agregados, outros a título de se educarem, outros, porém mui poucos, vencendo algum salário, mas todos sem ajuste por escrito, e talvez bem poucos com ele mesmo vocal” (BRITO, 1846, p. 25).

No caso em tela, interessa apontar a relação entre o fim do tráfico de africanos e o trabalho dos ameríndios, assim como os processos de racialização e seus significados na transição do “indígena” para “nacional” – tal como aparecem na documentação oficial.

Um problema anterior é a constatação das relações espontâneas existentes entre ameríndios e africanos em períodos que antecederam à experiência dos aldeamentos, que viriam a incentivá-las oficialmente como solução para o problema da mão de obra no país, nas vésperas da abolição.

Em minhas incursões etnográficas entre os Krenak no início da década de 1980, diversas observações de campo transformaram-se em indagações que não encontravam ressonância nem na teoria antropológica, tampouco na historiografia. Parte do “espanto” causado pela constatação de sua (r)existência heroica – consideradas as permanentes hostilidades a que foram submetidos ao longo de séculos – podiam ser iluminadas por meio de estudos etnográficos. No entanto o estudo das fontes veio a contribuir enormemente para tornar visíveis as redes que teceram, no tempo e no espaço, sua organização social e cosmológica.

A existência de diversos etnônimos entre os chamados Botocudos⁸, com

⁸ Assim denominados pelos portugueses por causa do adorno labial característico, o *imató*, disco de madeira leve comparada ao “botoque” utilizado como rolha das garrafas de cachaça. A auto-designação deste povo para si, mas extensível para todos os ameríndios, na língua originária é *Borum*, que significa “gente”. Ainda que esses povos tenham se tornado célebres na História e na Etnologia por meio do etnônimo Botocudo, assim eram referidos apenas na forma literária, posto que na prática dos sertões o epíteto de “bugres” foi usualmente adotado pela população regional. Em sua viagem pelo rio Doce, Paul Ehrenreich esclarece que enquanto o primeiro nome, Botocudo, “parece advir da referência aos discos de madeira leve usados como adornos pelos indígenas, parecidos com as rolhas de tonel dos portugueses (botoques), o nome bugre deve referir-se ao vocábulo *bougre*, que significa herético” (EHRENREICH, 2004, p. 47-8).

feito, remete para uma *cosmopolítica*⁹ que impele à subdivisão e a um processo de diversificação, observável, por exemplo, na diferença de aspectos fisionômicos coletivamente identificáveis – cuja análise, por exemplo, vai de encontro ao tabu das classificações raciais há muito denunciado e exorcisado pela antropologia.

Em sua visita pastoral ao aldeamento do Itambacuri em 1902, por exemplo, o então bispo de Diamantina, D. Joaquim Silvério de Souza, apontava para a diversidade existente entre os Botocudos, ressaltando que “cada secção tomava nome do seu capitão: assim é Poté, Norec, Porutum”. Segundo ele, essa diversidade poderia ser apreendida em sua aparência física: seriam os Aranãs “claros em geral, cabelo preto e fino, facilmente confundíveis com brancos, tipo mais europeu que asiáticos ou chins, que é o dos outros”. Os Mavões, por outro lado, seriam “em geral roxos”, enquanto os Pojichás, “mais corpulentos (mas bonitos, diz frei Serafim, e maus)”¹⁰.

Dessa forma, minhas observações relativas às evidentes diferenças fisionômicas existentes entre os dois principais subgrupos que compunham o povo Krenak, na década de 1980, parecia encontrar alguma ressonância, já que se tratava de um grupo recomposto a partir de subgrupos dispersos na região durante a implantação do Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN). Sendo assim, os Nakrehé, mais escuros, os Minhagirum, mais claros, foram levados para a área demarcada em 1920, no norte do Rio Doce, para os Krenak e Pojichás, a partir de seus lugares de origem, onde viviam ameaçados por conflitos territoriais.

Os significados de tais diferenças se inscrevem nas relações sociais e políticas, uma vez que testemunham antigas memórias de dissidências e alianças

⁹ O termo cosmopolítica tem sido utilizado na antropologia contemporânea para enfatizar a existência de diferentes cosmos e diferentes políticas. No caso ameríndio, a cosmopolítica está relacionada ao animismo, uma vez que todos - animais e humanos - são considerados seres com subjetividade e intencionalidade. Essas diferentes perspectivas têm por fundamento a predação, se estendendo para as relações entre todos os seres do universo, humano e não-humano, natural ou sobre-natural. A vingança caracteriza as relações com o Outro e serve para explicar processos como o adoecimento, onde a “alma” do sujeito pode ser “canibalizada” pela “alma” do animal ingerido, por exemplo, que se vinga por ter sido devorado. Nesse nível cosmopolítico se incluem também as guerras, que visam a trazer do “exterior” para o mundo interior, potências (afins) que contribuem para a construção de um sentido de identidade “consanguínea”, por meio da incorporação do Outro.

¹⁰ Livro de visita pastoral de Dom Joaquim Silvério de Souza (1902-1907). Cx. 49. Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Diamantina.

naquele ambiente outrora de “selvas” do Mucuri, Doce e São Mateus, onde viveram seus antepassados.

Ao ampliar a escala espacial e histórica da investigação, passei a registrar outros fatos que pareciam significativos sobre a presença da diáspora africana relativas, por exemplo, à umbanda regional, denominada “pemba”, a mim reportada por moradores não indígenas justamente por suas características “afroindígenas”. Esse encontro e casamento dos deuses africanos e dos espíritos indígenas no Brasil- no dizer do antropólogo francês Roger Bastide (1973) – apesar de ter sido objeto de muita investigação em antropologia, vem sendo também estudado de maneira inovadora, à luz de conceitos caros à etnologia indígena contemporânea. Dessa forma, diferentes facetas do encontro entre os mundos indígenas e os da diáspora africana no Brasil passaram a ser revistas também no âmbito teórico da antropologia (GOLDMAN, 2014; 2015).

A constatação a respeito desses indícios de convívio secular entre ameríndios da mata atlântica e africanos permanece ainda pouco explorado na etnologia, como apontaram Carvalho, Reesink e Cavignac (2011). O caso relatado pelo inspetor do SPILTIN Pedro Taulois em dezembro de 1910, ao informar sobre os grupos trabalhos de “pacificação” dos grupos indígenas do sul da Bahia, por exemplo, descreve observações nesse sentido, sobre “uma povoação chamada Uruba, entre Gongogy e Bôa Nova, que tem sido várias vezes atacada pelos índios Patachós pretos e Camacans de olhos azuis”.

O mesmo inspetor iria relatar acontecimentos coetâneos relativos a uma expedição policial para capturar criminosos “que constava se tinham refugiado entre os índios”. Esta expedição não apenas dizimaria 13 homens, mulheres e crianças indígenas, como ainda consta que os oficiais “profanaram o cadáver de uma mulher índia”, para averiguar se esta teria “órgãos semelhantes aos nossos”¹¹.

Outras informações referentes à memória oral ou a observações etnográficas recentes¹², ainda que reportem informações congêneres, não serão aqui

¹¹ SERVIÇO DE PROTEÇÃO AOS ÍNDIOS. Inspetoria Regional 4. Posto Indígena Caramuru-Paraguaçu. Relatório. Bahia, 28/12/1910. Microfilme: 190. Fotografia: 82-89 (FERREIRA, 2017).

¹² Trata-se de observações oriundas do projeto realizado entre 2014 e 2016 com o auxílio da Faperj, denominado “Memórias e Paisagens do Aldeamento do Itambacuri e sua região de influência, Minas Gerais”.

examinadas, já que pretendo focar as conexões entre os indígenas da Província de Minas com os demais atores regionais situando-as em um contexto bem definido da historiografia social marcada pela escravidão, levando ainda em conta uma perspectiva latino-americanista de sua relação com os processos de formação da nacionalidade (cf. DE JONG; ESCOBAR OHMSTEDE, 2016).

É preciso levar em conta que a divisão político-administrativa das Províncias pouco significado tem para a circulação histórica dos povos em questão, caracterizada por grande mobilidade, já que suas territorialidades compreendiam uma situação ecológica bastante mais ampla, que englobava tanto as porções mineiras das bacias dos rios Doce, Mucuri, Jequitinhonha e São Mateus, quanto suas porções que integravam as parcelas norte da Província do Espírito Santo e sul da Bahia, também banhadas pelos rios Pardo e Alcobaça. O tráfico negreiro clandestino, aportando em São Mateus, que se tornou um polo constante de distribuição de escravos, que também dali também escapavam (CÔGO, 2012; PEREIRA, 2015).

A zona mais ampliada conhecida como Sertões do Leste pode, ainda, ser considerada uma *área etnográfica* que hoje abrange parte dos Estados de Minas Gerais, Espírito Santo e Bahia, caracterizada pelo fenômeno de *interdigitação* ou rede multiétnica – ou seja, quando a ideia de “território” não coincide com a de uma “etnia”¹³. Os povos habitantes naquela região de espessas florestas eram falantes dos idiomas Maxakali, Puri e Botocudo, todos filiados ao tronco linguístico-cultural Macro-Jê.

Apesar da semelhança a eles conferida por seus modos de subsistência baseados na caça e na coleta, esses povos foram observados e descritos em fontes diversificadas em seus conflituosos inter-relacionamentos por meio do trânsito de feitiçaria inimiga e guerra de vingança, que impelia a produção de diferenças. Propostas recentes em etnologia permitem interpretar tais dinâmicas sob uma mesma chave: a lógica que impele o movimento de recomposição identitária por meio de relações de aliança/vingança também configura no espaço seus

¹³ O conceito de *área etnográfica* foi proposto pelo etnólogo Júlio César Melatti, a partir dos estudos de “áreas culturais no Brasil”, de Eduardo Galvão (1979). O mapa onde consta a área etnográfica “Leste” pode ser conferida em Melatti (s.d.). Já os conceitos de *identidades interdigitadas* e *espaço geoétnico* remetem aos estudos de John Murra (1975). O antropólogo chileno José Luis Martínez (1992) utilizou o conceito de “identidades interdigitadas” para demonstrar como a determinação de unidades políticas e étnicas separadas não tem pertinência em certos espaços ecológicos.

territórios-rede – uma vez que essa cosmopolítica gera um padrão de territorialidade nômade (HAESBAERT; BRUCE, 2002).

Com o avanço da fronteira, os diversos subgrupos Botocudos se transformaram de acordo com suas estratégias, escolhas e articulações, seja com povos afins ou filiados a outras famílias linguísticas; com grupos de pioneiros mestiços que passaram crescentemente a integrar a paisagem daquela zona e disputar, de forma cada vez mais acirrada, as terras e os recursos dos indígenas; seja com escravos fugidos ou “raptados”.

O relato mais antigo sobre a existência de negros entre os povos do Mucuri é de autoria do capitão-mor João da Silva Santos, que, além de informar detalhes importantes sobre a existência de uma grande aldeia na região do Alto Mucuri, descreve que lá viveu fugitivo um escravo de sua propriedade, por um ano e meio, sendo a ele “devolvido” pelos índios no ano de 1800. Esse primeiro registro já permite entrever complexidades e nuances das relações entre negros e indígenas na região (MISSAGIA DE MATTOS, 2013).

3 ESCRAVOS INDÍGENAS E “QUILOMBOS” NOS SERTÕES DO LESTE

[...] Naquelas matas [há] o bárbaro costume dos fazendeiros no Mucuri de incitarem os índios a pilhagem dos filhos uns dos outros para depois comprá-los a troco de insignificantes objetos como espingarda. Este costume perpetua o ódio entre as tribos, porque, não entregando os pais voluntariamente os filhos para esse infame tráfico (Kurucas), a guerra, o luto e o assassinato sempre a aquisição dos objetos para tão odiosa mercadoria.

Antonio Luiz Musqueira (1872)¹⁴

Recentemente, Andrés Reséndez (2016) publicou um estudo exaustivo sobre o apresamento de indígenas utilizados como mão de obra escrava na colonização espanhola. No Brasil, além do pioneiro e célebre *Negros da Terra* (MONTEIRO,

¹⁴ Relatório da catequese dos Índios em Minas Gerais, apresentado pelo Diretor Geral dos Índios, Antônio Luiz de Magalhães Musqueira ao Presidente da Província, Senador Joaquim Floriano de Godoy. Ouro Preto, Diretoria Geral dos Índios, 30 de Novembro de 1872. Arquivo da Cúria do Rio de Janeiro (*apud* OLIVEIRA, 2016).

1994b) – detalhado estudo sobre o processo de apresamento e escravidão dos “índios coloniais”¹⁵ em São Paulo –, contamos com o trabalho de Leônia Resende (2003), que aborda a luta dos indígenas escravizados em Minas colonial para terem reconhecido seus direitos por liberdade¹⁶.

Desde então, um sem-número de importantes e variadas contribuições para as mais diversas regiões do Brasil podem ser contabilizadas. Referência indispensável para a interface entre história e antropologia, os estudos de Flávio dos Santos Gomes (2012; 2015), por exemplo, apontam para a realidade de imbricação dos mundos indígenas e africanos na Amazônia colonial, ao abordar os significados das fugas coletivas dos indígenas que ali formavam comunidades mestiças com africanos, em processos típicos de *etnogênese*.

O problema da exploração e do comércio da mão de obra indígena ao longo do período imperial, contudo, ainda é pouco conhecido, apesar de ambos terem sido amplamente praticados em Minas Gerais. A abordagem conjunta do problema do trabalho dos indígenas, dos recrutados, dos africanos livres e agregados, vem, cada vez mais, evidenciando a situação de vulnerabilidade a que estavam sujeitos esses homens livres e pobres.

Beatriz Gallotti Mamigonian (2005, p. 411) descreve como, nos Oitocentos, ao invés de um processo de “transição para o trabalho livre”, diversos estatutos de homens livres (como indígenas e ex-escravos) experimentaram, na prática, “outros arranjos de trabalho forçado”. No caso dos Botocudos, tais práticas seriam de extrema violência, legalizada pela Corte Portuguesa com o Decreto de Guerra Justa de 1808 (SPOSITO, 2009), há muito contabilizadas na historiografia (MARCATO, 1979; DUARTE, 1998). A infraestrutura implementada pelo Decreto de Guerra estimulou a integração territorial para que os *Sertões do Rio Doce* pudessem ser devassados. O trabalho compulsório mobilizado nesse empreendimento

¹⁵ “Entende-se por ‘índios coloniais’ aqueles ‘integrados’ ao mundo colonial..[porém] reconhecendo-se como herdeiros de uma origem indígena” (RESENDE, 2003, p. 3)

¹⁶ Estudos sobre apresamento dos indígenas para trabalho compulsório na América Latina colonial vêm vindo à tona nas últimas décadas. Stuart Schwartz (1978) insistiu na necessidade de se abordar em conjunto os temas da escravidão africana e indígena no Brasil, desde seu artigo pioneiro sobre o trabalho indígena na colonização do nordeste, que se seguiu a outro, com Hal Langfur (2005), na coletânea organizada por Matthew Restall (2005), *Beyond Black and Red: African-Native Relations in Colonial Latin America*.

foi basicamente o dos indígenas e recrutas, e não do escravo negro (GONÇALVES; MEYER, 2011; ESPÍNDOLA, 2005).

O Diretor Geral dos Índios da Província, já na segunda metade do Século XIX, denunciava como os fazendeiros dos vales do Mucuri e Doce estimulavam guerras intertribais para que os indígenas capturassem “os filhos dos companheiros para vendê-los” “a troco de qualquer objeto de pequeno valor” e “servirem como escravos negros para o serviço da lavoura”¹⁷. Isto se deveu, inicialmente, ao fato denunciado por Auguste de Saint-Hilaire, em sua visita à região:

Abusando de uma lei que dá dez annos da vida desses selvagens aos que o retirarem da barbarie para civilizá-los [...] repetia-se então, no Brazil, o que succede na Costa D’Africa: tentados pelos preços porque os Portuguezes pagavam as creanças, os Capitões Botocudos guerreavam-se para ter creanças a vender. (SAINT- HILAIRE, 1958, p. 184).¹⁸

O tráfico das crianças dos Botocudos (*kruk*), reiteradamente documentado nas fontes Oitocencistas, chegou a se naturalizar no imaginário regional enquanto medida “salvacionista”: a maior parte dos viajantes que por ali passou carregou consigo uma dessas crianças, algumas vezes relatando brevemente seus tristes destinos¹⁹.

Ao longo dos Oitocentos, devido à ocupação militarizada pela Guerra Ofensiva (1808-1831), a realidade de violência contra os indígenas e a devastação das matas tornaram-se irreversíveis. Como não foram criados destacamentos

¹⁷ Relatório do diretor geral dos índios, brigadeiro Antônio Luiz de Magalhães Musqueira, dirigido ao presidente da Província. 18 de fevereiro de 1875. SG 15, p. 41. Arquivo Público Mineiro.

¹⁸ A Lei a que se refere é o Decreto de Guerra Ofensiva, de 13 de maio de 1808. Carta Régia de 13 de maio de 1808. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_18/CartaRegia_1305.htm. Acesso em: 15 set. 2015.

¹⁹ As crianças indígenas vitimadas pela guerra foram muito cobiçadas por traficantes, agricultores e até naturalistas viajantes estrangeiros. Todos estes que ali estiveram na primeira metade dos Oitocentos negociaram e levaram consigo um *kruk*, após negociações levada a cabo principalmente na Sétima Divisão Militar de São Miguel, no Jequitinhonha, com o próprio alferes Julião Fernandes Leão. O menino Quäck foi adquirido pelo Príncipe Maximilano de Wied Neuwied, sendo enviado para a Alemanha onde iria falecer aos 27 anos, vítima de cirrose hepática, tendo sido importante auxiliar de Wied na pesquisa lingüística e de identificação de espécies levadas da região. Saint-Hilaire também negociou um menino para levar para a Europa, após vários périplos que descreve em sua *Viagem pelas províncias do Rio de Janeiro e Minas Gerais*, p. 276. Já o *kruk* obtido pelo austríaco Johann Emanuel Pohl (1976, p. 141-2), conseguiu escapar.

militares no vale do Mucuri e Alto São Mateus, a região permaneceu como última fronteira para os indígenas, passando também a receber um fluxo constante de lavradores pobres e ex-escravos deslocados de outras regiões da Província ou mesmo do nordeste do país, movidos pela valorização da terra. Nesse processo, inúmeros são os relatos de indígenas que se associaram aos pioneiros em empreendimentos diversos, como o de aberturas de matas e estabelecimento de povoações (RIBEIRO, 2013; MISSAGIA DE MATTOS, 2005).

A criação, em 1847, da Companhia de Navegação e Comércio do Mucuri – uma empresa de capital misto dirigida pelo político mineiro Teófilo Benedito Otoni²⁰ – trouxe para aquelas matas, a partir de 1855, escravos africanos e crioulos, portugueses, chineses, além de alemães, holandeses, suíços e franceses, empregados nos trabalhos com a produção agrícola e de abertura de estradas.

Diversos dos “cometimentos” e “rebeldias” de subgrupos Botocudos nas propriedades dos colonos do Mucuri relacionavam-se à presença de escravos: consta, por exemplo, que os índios os “raptavam” para devolvê-los mediante “resgate” e que, por vezes, os assassinavam. Repetidamente mencionado na correspondência da Diretoria dos Índios, um dos massacres registrados contra os Pojichá foi realizado na fazenda do capitão Leonardo Otoni, em outubro de 1885, tendo sido mortos 37 índios, após o resgate de um escravo por eles “raptado” (SASSOFERRATO, 1915, p. 53). Sobre esses episódios, conta a memorialista Célia Weyrauch (1997, p. 90) que um negro fugido da Fazenda Liberdade, por ter matado uma onça, conquistou prestígio entre os Pojichás, que passaram chamar-lhe de “Capitão Grande”, a quem seguiram na invasão da Fazenda com o intuito de matar o Capitão Leonardo e raptar-lhe as filhas.

Em correspondência ao presidente da Província, o diretor dos índios do Mucuri, Augusto Otoni, relatou, no ano de 1861, os esforços da Companhia do Mucuri para conter o tráfico de curucas (*kruk*, na língua indígena):

Outra providência escrupulosa e geralmente cumprida é a proibição de tomar aos índios os filhos para os conservar em mal disfarçada escravidão,

²⁰ Teófilo Benedito Otoni nasceu em Serro, Minas Gerais (1807) e faleceu no Rio de Janeiro (1869). Filho de comerciante, Otoni freqüentou a Academia de Marinha do Rio de Janeiro, tendo sido eleito deputado pela Província de Minas em 1835 e deputado geral na quarta, quinta e sétima legislatura. Em 1842, foi preso e acusado como um dos chefes da Revolta Liberal.

ou para os remeter para longes terras, ora como mercadoria de comércio, ora como presente de festas que se costuma fazer aos potentados. Cuido poder asseverar a V. Ex^{cia} que, do meu distrito e durante minha direção ainda não saiu um indiosinho (kuruka). (*apud* EMMERICH; MONTERRAT, 1975, p. 49-50).

As crianças eram tomadas dos indígenas pela elite local como “presente de festas” ou força de trabalho de potencial utilidade para a agricultura local; por essa razões, sua relação com os escravos negros precisa ser equacionada. Ainda que fossem pequenos os plantéis existentes no Mucuri, a ocorrência frequente de rebeldias e fugas nas fazendas da região foi registrada. A rota de fuga dos escravos negros era a mata, onde a sobrevivência se fazia possível por meio da aliança com os indígenas. Márcio Achtschin, por meio de pesquisa documental, analisou evidências de escravos fugidos convivendo com os indígenas, na época da Companhia do Mucuri (ACHTSCHIN, 2006).

Por outro lado, estudos sobre quilombos na região dos Sertões do Leste- como os realizados por Miki (2018; 2014; 2012)- permitem demonstrar como eles também mantiveram redes de comunicação complexas que incluíram indígenas, auxiliando para refutar a ideia de constituírem núcleos “isolados”. As comunidades quilombolas, segundo a autora, faziam parte de redes, articulando-se inclusive a outros atores no interior do sistema escravista.

Segundo Vânia Moreira (2014), as fugas dos escravos registradas em toda a Província do Espírito Santo eram motivo de muito inquietamento para as autoridades. Somada a essa tendência, também havia índios moradores das vilas pombalinas no Espírito Santo (Benevente e Reis Magos), obrigados ao trabalho compulsório como uma espécie de tributo, que por vezes, como um último recurso, se evadiam, já que eram por demais pesados os serviços a que eram obrigados, como transportar terra e abrir estradas.

O presidente da Província do Espírito Santo, tendo percorrido com o diretor dos índios, o Barão de Itapemirim – grande proprietário de terras e escravagista -, as Vilas de São de Mateus e Linhares, localizadas na porção norte do baixo Rio Doce, registrou, no ano de 1848, como considerava “avultado” o número de Botocudos que povoavam aquelas matas. Ainda assim, notava sua diminuição

relativa aos tempos coloniais por terem “se retirado para as bandas do Mucuri”, seja porque não encontravam no aldeamento da Beririca, “os suprimentos que esperavam obter”, seja por ainda se encontrarem aterrorizados pelas práticas dos colonizadores do início do século XIX. Os Botocudos que permaneceram naquela região – observava o presidente da Província:

Encontravam-se espalhados por casas e fazendas particulares, onde trabalham... Há mesmo já algum comércio entre eles e os habitantes da vila, a qual levam ervas²¹ e outros objetos, que tiram das matas, em trocas dos quais recebem mantimentos, ferramentas e outras coisas. Costumam às vezes alugar-se como trabalhadores de machado e foice para as derrubadas.²²

Este relato, por si só, torna evidente a importância da mão-de-obra dos indígenas para a exploração econômica daquela zona fronteiriça, uma vez que se empregavam com frequência em atividades extrativistas que geravam grande lucro para seus contratadores. “Bem cotada no comércio” – nos dizeres de Nelson de Senna (1910, p. 13) – até o século XX, a poaia era uma das chamadas “ervas do sertão” em abundância naquela região e espessa floresta atlântica. Segundo denunciou o bispo de Mariana dom Domingos da Encarnação Pontevel, o produto – que a muitos fazendeiros enriqueceu- era obtido à “custa de braços daqueles mesmos que engodam, em alguns pedaços de lençóis, chitas a troco de imensos quintais de poaia extraída pelos mesmos [índios] que depois de tantos suores ficam iludidos com algumas porções de aguardentes”²³.

A situação descrita acima para os Botocudos do norte do Espírito Santo, em movimento de fuga para o Mucuri- onde ainda não havia projetos oficiais de

²¹ Trata-se das raízes da *Cephaelis ipecacuanha*. “Em épocas certas” – esclarecia o botânico G. W. Freireyss – “[os portugueses que fazem bons negócios com o comércio dessa droga] reúnem para este fim a maior porção possível de índios e atravessam com eles as matas. Nestas excursões levam sempre mantimentos e especialmente aguardente que vantajosamente vendem em troca das provisões de ipecacuanha que os índios fizeram, por um pequeno cálice de aguardente – uma mercadoria cuja venda aos índios é proibida – recebem por vezes ¼ de libra da valiosa raiz” (FREIREYSS, 1901, p. 245).

²² Relatório do Presidente da Província do Espírito Santo, Luís P. do Coutto Ferraz (01/03/1848, p. 23-25). Disponível em: <https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Relatorios/LUIZ%20PEDREIRA%20DO%20COUTTO%20FERRAZ%20-%20Presidente%20da%20Prov%C3%ADncia.pdf/>. Acesso em: 28 abr. 2018.

²³ Arquivo da Câmara Municipal de Mariana. Epistolário dos Governos Episcopais, D. Domingos Pontevel (1779- 1793) (*apud* RESENDE, 2003, capítulo 2).

colonização- precisa ser articulada à “forte resistência dos escravos às condições impostas pelo cativoiro” ali registrada na década de 1840 (CÔGO, 2012, p. 111).

Aquela, de fato, em todo o Século XIX, permaneceu uma região de fronteira marcada pela violência e impunidade, que perdurou todo o século seguinte. “Escravos do mato” e “índios hostis” impunham resistência à exploração da mão de obra e muita força repressiva foi contra eles utilizada. Para Moreira (2014), o problema da segurança pessoal e pública constituiu uma das principais preocupações dos moradores e autoridades do Espírito Santo, que enfrentaram o problema com estratégias variadas, por vezes, inclusive, armando os próprios escravos contra os indígenas. Sendo assim, ora os indígenas eram recrutados nas vilas para combaterem os negros fugidos, ora os próprios escravos (e quilombolas) tornaram-se “caçadores” de índios.

Todas essas contradições se inscreveram na experiência da missão do Itambacuri (1873-1911) (MISSAGIA DE MATTOS, 2004) e podem ser depuradas dos acontecimentos que ali tiveram lugar, de acordo com as considerações do missionário diretor do Itambacuri, Frei Serafim de Gorízia (1882):

Pouco melhor educação recebem aqueles [índios] que se acham em casas dos particulares, salvo alguma exceção; quando que este soberbo lugar em tão excelentes terras, que se estendem para mui longe em todas as direções nesta mata virgem, mormente na do rio Doce ao sul, e a leste na de S. Mateus (Serras Aimorés), cabe e abrange quantos indígenas há para aldear, ajuntando-se todos aqui e procurando-lhes de terem sido suficientemente instruídos, alianças religiosas e morais com famílias nacionais de bons lavradores segundo o que já se pratica...

Os missionários diretores do Aldeamento Central Nossa Senhora dos Anjos do Itambacuri chegaram a reportar às autoridades a presença de escravos fugidos entre os Pojichá:

Obsequiosamente acrescentamos à humilde e verídica relação de 15 do corrente mais esta notícia, que parece positivo e certo o boato que corre, de se acharem no meio dos terríveis Pojichás uns negros, escravos fugidos ou mandados, que lhes dão maus conselhos, os governam e ajuntam lá no centro da perta mata de S. Mateus...²⁴

²⁴ Ofício dos diretores do aldeamento do Itambacuri dirigido ao ministro e secretário d’Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas no Rio de Janeiro. Março de 1885.

A convivência entre indígenas e negros, de fato, pode ser percebida pelas fotos das “bugrinhas” acolhidas no orfanato em Itambacuri em 1910, filhas dos indígenas “descidos” das matas do São Mateus. Estes seriam as filhas dos Pojichá, último grupo Botocudo aldeado em Itambacuri e massacrado no início do século XX.

Foto 1 – Asilo de Indígenas e Órfãs. Colégio Santa Clara – década de 1910



Na segunda fileira, os fundadores do Itambacuri, Frei Serafim de Gorízia (ao centro, de longas barbas brancas) e Frei Ângelo de Sassoferrato (segundo, da esquerda para a direita).

Fonte: Arquivo do Colégio Santa Clara, Itambacuri, MG.

4 RAÇA “CRUZADA” E POVO “MORIGERADO”: DA REVOLTA INDÍGENA À REPRESSÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL/LINGUÍSTICA

No seu tempo, muitos menores alunos obtiveram conhecimentos úteis a respeito a instrução primária; entre os quais alguns há que ocupam cargos, porém se acanham em dizer que foram instruídos e educados por um professor índio ou indígena; mas não deve-se admirar sobre essa frase; porque muitos que

Arquivo Geral da Ordem.

aqui existem ainda no Itambacury, quase todos são mistos ... Perguntando-se a respeito índios e parentescos donde provêm, respondem diversamente excluindo-se fora de suas aldeias para se embrenharem nas senzalas dos índios que vieram da costa de do centro da África, porém a fisionomia e os gestos garantem sempre que descendem da aldeia dos índios, progenitores das nações que ocupavam o Brasil, quando desembarcou na América o Almirante Pedro Álvares Cabral em 1500...

Domingos Ramos Pacó (1918)

Durante a segunda metade do Século XIX, as nações latino-americanas concretizavam suas políticas de conquista sobre territórios até então ocupados pelos indígenas, em um acentuado processo de “colonialismo interno” liderado pelas elites políticas e econômicas. A discussão sobre o tema da cidadania, segundo as tendências atuais, permitem abordar o problema da subordinação tanto dos sujeitos indígenas quanto os dos oriundos da escravidão (DE JONG; ESCOBAR OHMSTEDE 2016). As Constituições e o Direito das novas nações, mais colonialistas que a própria empresa europeia, garantiram grande parte desses intentos de subjugar os índios e promover a privatização de suas terras (CLAVERO, 1994, p. 23).

No Brasil, os historiadores do período têm também reconhecido que a opção dos construtores do Estado pela ordem conservadora, escravocrata e controladora da população livre pobre resultou em profundas restrições para uma possibilidade de cidadania liberal capaz de incorporar índios e libertos ao corpo da nação (MATTOS, 2004).

O evento dramático, que condensa vários elementos importantes para essa discussão e para o qual converge a discussão proposta, foi a revolta indígena no Aldeamento Central Nossa Senhora dos Anjos do Itambacuri, que eclodiu no dia 24 de maio de 1893, após vinte anos de sua fundação. Diversas vezes anunciada e sempre temida pelos seus diretores, missionários capuchinhos italianos, a revolta deflagrada por meio de uma conexão de relações entre indígenas e outros atores ali presentes, como ex-escravos, flagelados e retirantes – denominados “nacionais pobres” pelos missionários. A missão foi franqueada a toda essa gente devido à finalidade explícita da formação local de uma “raça cruzada”, que resultaria, segundo os missionários, em um “povo morigerado” e obediente às normas. Um

processo utópico, por vezes justificando-se na profecia bíblica da “terra prometida”, de formação de uma casta pobres, de subalternos úteis ao país.

A situação crítica vivida pelo aldeamento no ano de 1891 quando grassava a fome e epidemias entre indígenas e “nacionais” parece, de fato, desesperadora, além de epidemias de sarampo que ceifaram a vida de mais de 400 indígenas. Os “nacionais pobres” – nem sempre discriminados segundo a cor ou critérios “raciais” na documentação pesquisada – chegavam incessantemente ao local, segundo relato do diretor missionário ao seu superior na Ordem,

[...] afluíam dos sertões a matar aqui a fome, causada pela terrível e desastrosa seca que houve, chegando uns a tal desespero de se nutrirem de frutas, raízes, cascas selvagens, nocivas e venenosas, e até de carne humana, definhando nos caminhos quando iam procurar sustento, ou morrendo em suas casas sem que pudessem prestar socorro uns aos outros dos que compunham a família, ficando pois os cadáveres insepultos, para os devorarem feras e urubus. Nosso hospício viu-se todos os dias sitiado pelos infelizes, verdadeiros espectros ambulantes, que buscavam remédio e socorro à alma e ao corpo, e levaram-no ao desalento e total apuro de recursos até a presente data²⁵.

Esse projeto dos missionários, já na nascente República, no entanto, sofria resistências tanto de oponentes poderosos, interessados nas riquezas do local, como dos “malévolos” índios “rebeldes” e portadores de “maus costumes”, impermeáveis aos “bons conselhos” e à “conversão”.

A Diretoria dos Índios da Província de Minas, defensora da implantação da catequese missionária no local, entendia que os indígenas eram os “verdadeiros colonos que os poderes gerais [deveriam] de esforçar-se por adquirir” por serem “aclimatados” e se contentarem “com uma alimentação frugal” e “vestuário simples”. Assim, o desafio imposto aos missionários era o de administrar doses necessárias de “disciplina civilizatória” capazes de converter os “brutos, vadios e perigosos” indígenas em futuros “moralizados e domésticos trabalhadores”²⁶. Nesse sentido, a estratégia da mestiçagem “racial”, para “amansar” o temperamento

²⁵ Frei Serafim de Gorízia. Relatório do aldeamento indígena, dirigido ao ministro geral da Ordem. Agosto de 1891. Arquivo Geral da Ordem.

²⁶ Relatório do diretor geral dos Índios José Januário de Cerqueira. 17 de fevereiro de 1886. Anexo ao relatório do presidente da Província à Assembléia Provincial. Arquivo Nacional.

indígena e promover a construção de uma nação “mestiça” e apta para a indústria movida por “braços aclimatados” não apenas foi adotada como amplamente propagada pelo país.

Uma das etapas mais significativas da Revolta de 1893 foi seu o processo de preparação, por meio de um paciente movimento que passou a reunir e incorporar os moradores indígenas dispostos em distâncias de mais de 30 quilômetros às margens do rio Itambacuri, em número aproximado de 2000, que vieram a se alocar, “entrincheirados”, próximo à sede da missão (MISSAGIA DE MATTOS, 2004).

A circunstância de todos os episódios violentos que tiveram lugar naquela zona pioneira, onde o exercício do poder através da violência física inscreveu-se durante todo o século de ocupação, não pode ser fortuita. A imposição de fronteiras estaduais e limites e de propriedades privadas, bem como a existência de terrenos contestados na divisa entre Minas Gerais e Espírito Santo permaneceram fontes de conflitos até o século seguinte (PEREIRA, 1980).

Durante a revolta, as crianças indígenas que estavam no orfanato foram distribuídas pelas autoridades entre as famílias das proximidades já que, desde o início, o principal mote para a “civilização” era a “diluição” da “raça indígena” até que a resistência que impunha desaparecesse por completo.

As críticas e denúncias dos regionais à catequese indígena eram dirigidas, por exemplo, ao cerne de seu propósito de instrução, pois a “língua paupérrima” continuava ali a ser usada. Este argumento “linguístico” também foi utilizado em Minas contra os africanos, considerados “boçais” por não poderem argumentar a favor de si próprios em seus processos por liberdade (GONÇALVES; MEYER, 2011, p. 7). Essas críticas se transformariam em uma justificativa em favor da marginalização de seus direitos e a favor da continuidade de antigas práticas, como as de “educar” as crianças indígenas em casa de “boas” famílias.

O próprio frei Serafim relatou ao bispo D. Silvério por ocasião de sua visita de 1902 que “tinha alguma coisa apontada para um Dicionário e Gramática sobre a língua indígena”. Com a revolta e a transição para a República, que o feriram de morte, admitiu que “após o flechamento rasgou tudo”.

Demonstrando temor às ameaças que representavam a separação entre o Estado e a Igreja, os missionários passavam a relatar aos superiores os

“progressos” prometidos por sua obra de civilização indígena, que acreditavam “concorrer para a felicidade e o desenvolvimento material e espiritual da grande Nação Brasileira”²⁷.

Por fim, para justificar a permanência dos missionários, outras provas de suas boas obras seriam defendidas pelo engenheiro Felício dos Santos, que, em artigo publicado no jornal “A União” em abril de 1913, assim avaliava a missão realizada:

Com ótimo critério insiste Frei Serafim no sistema de mestiçagem do elemento indígena com os nacionais. Único meio de conservar essa raça como fator de população e riqueza nacional. Mostra ele como, apesar de todos os cuidados, tem se reduzido a população puramente indígena, ao passo que a raça cruzada cresce admiravelmente. (*apud* PALAZZOLO, 1973, p. 274).

A violenta repressão policial à revolta ocorreu, como em muitas outras partes da República, dizimando os indígenas e transformando os que lá permaneceram em pedintes isolados, vivendo da “caridade” do Estado brasileiro e da Igreja. A “raça cruzada” que se formou e se espalhou por municípios criados no vasto território do antigo aldeamento, alguns dos quais com índices críticos de desenvolvimento humano e conflitos ambientais com o esgotamento dos recursos naturais promovidos por décadas de desmatamento. A lei ali continua sendo a do medo, silêncio e “obediência” dos pobres aos potentados locais.

5 À GUIA DE CONCLUSÃO: A TRANSFORMAÇÃO DO INDÍGENA EM “NACIONAL” NA TRANSIÇÃO PARA A REPÚBLICA

A expropriação da terra, da força de trabalho, da cultura ou da própria vida do índio tem sido facilitada pela ideologia racial dos beneficiários diretos e indiretos do desenvolvimento extensivo do capitalismo.... que acreditam que o índio é um ente da natureza ou estrangeiro fora do lugar. (IANNI, 1979, p. 200)

Este estudo pretendeu iluminar certos aspectos da etnologia no Brasil ao enegrecer algumas análises de processos envolvendo os povos Botocudos na transição para a República.

²⁷ Frei Serafim de Gorizia, carta ao ministro geral da Ordem dos capuchinhos, frei Bernardo de Andematt. 20 de outubro de 1890. Arquivo Geral da Ordem.

Não se trata de tarefa simples, por diversas circunstâncias metodológicas e teóricas. O tema da racialização das pessoas em certos contextos de interação tem sido abordado com sucesso a partir de observações etnográficas de pesquisadores negros. Jean Muteba Rahier (2017) aponta, por exemplo, como os estudos sobre os indígenas e os negros na história raramente encontram abordagens englobadoras, tornando invisível a presença dos negros nas investigações sobre as populações indígenas em países andinos.

Os contextos indígenas do século XIX e início do século XX aqui enfocados situaram-se em uma zona etnográfica onde emergiriam formações populacionais “sertanejas”, visando a analisar certos processos de racialização comuns aos segmentos indígenas e negros envolvidos em sua ocupação econômica.

A ausência pode ser uma força de racialização tão poderosa quanto a presença. Como tal, o racismo pode funcionar, por vezes, através de um processo de substituição, um encadeamento de frases e termos que encerram significados racistas sem, no entanto, referências específicas a crenças racistas. (KEITH, 2002, p. 330).

O alcoolismo, a promiscuidade sexual, a vagabundagem e a criminalidade definiriam os principais traços da labuta pela sobrevivência dos indivíduos negros no período pós-abolição, descartados do mercado ante a concorrência da mão de obra imigrante (FERNANDES, 2008). A condição de marginalidade social dos negros em São Paulo, estudada por Florestan Fernandes, pode ser também verificada amplamente nas populações indígenas na história, na região pesquisada, e também em períodos recentes, como apontou Octávio Ianni relativamente à condição de populações indígenas na Amazônia atropeladas pelo desenvolvimentismo que caracterizou as décadas de 1970 e 80, com a abertura de estradas e diversos empreendimentos na região.

Os estereótipos atribuídos aos negros continuaram a desempenhar importante papel na definição de suas possibilidades de acesso a diferentes tipos de ocupação. O avanço do capitalismo não desnivelou as desigualdades de oportunidades para negros e não negros. As atitudes discriminatórias são escamoteadas e difíceis de perceber, por exemplo, no recrutamento de pessoal. A historiadora e antropóloga negra Caetana Damasceno demonstrou como o requisito da “boa aparência” – expressão ainda presente em certos anúncios de emprego – serve

para excluir homens e mulheres negros por não corresponderem aos padrões estéticos ideais, socialmente definidos.

Apesar das sujeições e violências, indígenas e afro-brasileiros elaboraram estratégias e acionaram recursos variados, buscando defender seus direitos de homens e mulheres livres. (MATTOS; RIOS, 2004).

Decisivo para o “estabelecimento de critérios diferenciados de cidadania e para a construção de lugares sociais qualitativamente distintos” (ALBUQUERQUE, 2009), o processo de racialização pode ser observado em todo o período estudado nas interações entre os atores daquela zona de fronteira, influenciando negociações e conflitos que os envolveram.

FONTES DOCUMENTAIS

Documentos manuscritos

I. Arquivo Público Mineiro, Belo Horizonte.

Códices da Seção Provincial (1821-1890)

Documentação encadernada:

Códices da Secretaria de Governo (1863-1894):

SG 04: expediente da Diretoria Geral dos Índios da Província de Minas Gerais (1863-1869);

SG 15: expediente da Diretoria Geral dos Índios (1874-1878);

II. Arquivo dos Capuchinhos do Rio de Janeiro.

Gav. 20. Pasta II. Doc.25.

Frei Serafim de Gorizia. Relatório do aldeamento central indígena N. S. dos Anjos. 2 de janeiro de 1882.

III. Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Diamantina.

Caixa 49

Livro de visita pastoral de Dom Joaquim Silvério de Souza (1902-1907).

IV. Arquivo Geral da Ordem Capuchinha, Roma

Istituto Storico dei Frati Cappuccini, Pasta H 85:

Ofício dos diretores do aldeamento do Itambacuri dirigido ao ministro e secretário d’Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas no Rio de Janeiro. Março de 1885.

Frei Serafim de Gorizia. Carta ao ministro geral da Ordem dos capuchinhos, frei Bernardo de Andematt. 20 de Outubro de 1890.

Frei Serafim de Gorizia. Relatório do aldeamento indígena, dirigido ao ministro geral da Ordem. Agosto de 1891.

V. Arquivo Nacional, Rio de Janeiro

Relatórios dos presidentes da Província de Minas Gerais. Fundo “Exposições, Falas, Mensagens e Relatórios Provinciais/Estaduais”.

REFERÊNCIAS

ACHTSCHIN, Márcio Santos. *Mucuri: sociabilidades e cotidiano escravo no século XIX*. 2006. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Severino Sombra (USS), Vassouras, MG, 2006.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. *O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009

BASTIDE, Roger. *Estudos afro-brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

BRITO, Joaquim Marcelino de. *Relatório da Repartição dos Negócios do Império apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 3ª sessão da 6ª legislatura pelo Ministro e Secretário de Estado e Negócios do Império*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1846. Disponível em: <https://archive.org/details/rminimperio1846>. Acesso em: 28 abr. 2018.

CARVALHO, Maria Rosário; REESINK, Edwin; CAVIGNAC, Julie (Org.). *Negros no mundo dos índios: imagens, reflexos, alteridades*. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

CLAVERO, Bartolomé. *Derecho indígena y cultura constitucional en América*. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1994.

CÔGO, Anna Lúcia. *História agrária do Espírito Santo no século XIX*. A região de São Mateus. 2012. p. 111. Tese (Doutorado em História)- Univesidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

DE JONG, Ingrid; ESCOBAR OHMSTEDE, Antonio (Org.). *Las poblaciones indígenas en la conformación de las naciones y los Estados en la América Latina decimonónica*. Ciudad de México: El Colegio de México/El Colegio de Michoacán/CIESAS, 2016.

DUARTE, Regina Horta. Histórias de uma guerra: os índios Botocudos e a sociedade Oitocentista. *Revista de História*, São Paulo, n. 139, p. 35-53, 1998.

EHRENREICH, Paul. *Índios Botocudos do Espírito Santo no século XIX*. Vitória, ES: Ed. IHGES, 2004. (Coleção Canaã, v. 21).

EMMERICH, Charlotte; MONTSERRAT, Ruth. Sobre os Aymorés, Kréns e Botocudos. Notas Linguísticas. *Boletim do Museu do Índio*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 5-42, 1975. Antropologia.

ESPÍNDOLA, Haruf Salem. *Sertão do Rio Doce*. Bauru, SP: Edusc/Univale/Instituto Terra, 2005.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes* (O legado da “raça branca”). 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERREIRA, Talita Almeida. *Contato, territorialização e conflito no Posto Indígena Caramuru-Paraguassú: Baenã, Gueren, Kamakan, Maxakali, Pataxó e índios de antigos aldeamentos no sul da Bahia, 1910-1936*. 2017. 229 f. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica, RJ, 2017.

FREIREYSS, George Wilhem. Viagem a varias tribus de selvagens na capitania de Minas Gerais; permanência entre ellas, descrição de seus usos e costumes. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo*, São Paulo, v. VI, p. 236-52, 1901.

GALVÃO, Eduardo. Áreas culturais indígenas do Brasil: 1900-1959. In: _____. *Encontro de sociedades: índios e brancos no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 193-228.

GOLDMAN, Marcio. “Quinhentos anos de contato”: por uma teoria etnográfica da (contra) mestiçagem. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 641-59, 2015.

GOLDMAN, Marcio. A relação afroindígena. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 23, p. 213-22, 2014.

GOMES, Flávio. *Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Flávio. Indígenas, africanos y comunidades de fugitivos en la Amazonia colonial. *Historia y Espacio*, [S.l.], v. 6, n. 34, p. 1-21, 2012.

GONÇALVES, Andréa Lisly; MEYER, Marileide Lázara Cassoli. Nas fímbrias da liberdade: agregados, índios, africanos livres e forros na Província de Minas Gerais (século XIX). *Varia Historia*, Belo Horizonte, v. 27, n. 46, p. 645-63, jul./dez. 2011.

GORÍZIA, Frei Serafim de. *Relatório do aldeamento central indígena N. S. dos Anjos*. 2 de Arquivo dos Capuchinhos do Rio de Janeiro, Gav. 20, Pasta II, Doc. 25, janeiro de 1882.

HAESBAERT, Rogério; BRUCE, Glauco. A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. *Unbral Fronteiras*, [S.l.], dez. 2002. Disponível em: <http://unbral.nuvem.ufrgs.br/base/items/show/1545>. Acesso em: 21 fev. 2019.

IANNI, Octavio. *Ditadura e agricultura: o desenvolvimento do Capitalismo na Amazônia, 1964-1978*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

KEITH, Michael. The mirage at the heart of the myth? Thinking about the White City. *In: GOLDBERG, David; SOLOMOS, John (Ed.). A companion to racial and ethnic studies*. Massachusetts e Oxford: Blackwell Publishers, 2002. p. 323-39.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Revisitando a “transição para o trabalho livre”: a experiência dos africanos livres. *In: FLORENTINO, Manolo (Org.). Tráfico, cativo e liberdade: Rio de Janeiro, séculos XVII-XIX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 389-417.

MARCATO, Sônia de Almeida. A repressão contra os Botocudos em Minas Gerais. *Boletim do Museu do Índio*, Rio de Janeiro, n. 1, maio 1979. Ministério do Interior/FUNAI.

MARTINEZ, José Luis. Acerca de las etnicidades en la puna árida en el siglo XVI. *In: ARZE, Silvia et. al (Org.). Etnicidad, economía y simbolismo en los Andes*. La Paz, Bolívia: Hisbol/IFEA/SBH/ASUR, 1992. p. 35-65.

MATTOS, Hebe Maria; RIOS, Ana Maria. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. *Topoi. Revista de História*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 8, p. 170-98, jan./jun. 2004.

MATTOS, Hebe. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MELATTI, Julio Cezar. *Áreas Etnográficas da América Indígena*. Brasília, [s.d.]. Disponível em: <http://www.juliomelatti.pro.br/areas/00areas.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

MIKI, Yuko. *Frontiers of citizenship: a black and indigenous history of postcolonial Brazil*. New York: Cambridge University Press, 2018.

MIKI, Yuko. Slave and citizen in black and red: reconsidering the intersection of african and indigenous slavery in postcolonial Brazil. *Slavery & Abolition*, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 1-22, 2014.

MIKI, Yuko. Fleeing into black slavery: the insurgent geographies of brazilian quilombolas (Maroons), 1880-1881. *The Americas*, [S.l.], v. 68, n. 4, 2012.

MISSAGIA DE MATTOS, Izabel. Indígenas do *deserto* e do *sertão* nos contextos de formação de nacionalidades, século XIX. *Habitus*, Goiânia, GO, v. 14, n. 2, p. 213-26, jul./dez. 2016.

MISSAGIA DE MATTOS, Izabel. Povos em movimento nos sertões do Leste. In: LAGE DE RESENDE, Maria Efigênia; VILLALTA, Luiz Carlos. *História de Minas Gerais: a Província de Minas*. Belo Horizonte: Autêntica/Companhia do Tempo, 2013. p. 71-98.

MISSAGIA DE MATTOS, Izabel. A presença dos Aranã nos registros históricos. *Habitus*, Goiânia, GO, v. 3, n. 1, p. 41-79, jan./jun. 2005.

MISSAGIA DE MATTOS, Izabel. *Civilização e revolta: os Botocudos e a catequese na Província de Minas*. Bauru, SP: Edusc, 2004.

MISSAGIA DE MATTOS, Izabel. Colonization, mediation, and mestizaje in the borderlands of Nineteenth-Century Minas Gerais, Brazil. In: RADDING, C.; LEVIN, D. *Borderlands of the Iberian World: environments, histories, cultures*. New York: Oxford University Press. [S.d.]. [No prelo].

MONTEIRO, John. *Guia de fontes sobre história indígena em arquivos públicos brasileiros, acervos das capitais*. São Paulo: NHII-USP/Fapesp, 1994a.

MONTEIRO, John. *Negros da Terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994b.

MOREIRA, Vânia Maria Losada. Entre índios e escravos armados: Alianças interétnicas e formação de quilombos na província do Espírito Santo, 1808-1850. *Luso-Brazilian Review*, Madison, Wisconsin, EUA, v. 51, n. 1, p. 36-67, 2014.

MURRA, John. El control vertical de un máximo de pisos ecológicos en la economía de las sociedades andinas. In: MURRA, John. *Formaciones económicas y políticas del mundo andino*. Lima: IEP, 1975.

OLIVEIRA Tatiana Gonçalves de. *O aldeamento dos índios de Itambacuri e a política indigenista na Província de Minas Gerais (1873-1889)*. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, MG, 2016.

PALAZZOLO, Jacinto de. *Nas selvas dos vales do Mucuri e do Rio Doce. Como surgiu a cidade de Itambacuri, fundada por Frei Serafim de Gorizia, Missionário Capuchinho (1873-1952)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

PEREIRA, Walter L. C. Mattos. A trama do tráfico ilegal de africanos na Província do Espírito Santo (1850/1860). In: CONGRESSO DE HISTÓRIA ECONÔMICA, 11., 14-15

set. 2015, Vitória, ES. *Comunicação* [...]. Disponível em: http://www.abphe.org.br/arquivos/2015_walter_luiz_carneiro_mattos_pereira_a-trama-do-traffic-ilegal-de-africanos-na-provincia-do-espírito-santo-1850_1860.pdf

PEREIRA, Carlos Olavo da Cunha. *Nas terras do rio sem dono*. Belo Horizonte: Vega, 1980.

POHL, Johann Emanuel. *Viagem no interior do Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1976.

RADDING, Cynthia; LEVIN, Danna (Org.). *Borderlands of the Iberian World: environments, histories, cultures*. New York: Oxford University Press. [No prelo].

RADDING, Cynthia. Naturalizing borderlands in time and space: imperial frontiers and historical indigenities in the America. *Habitus*, Goiânia, GO, v. 14, n. 2, p. 5-19, jan./jun. 2017.

RAHIER, Jean Muteba. *Mas allá del neo-esencialismo de los paradigmas del pluriverso, del giro decolonial e de los settler colonial studies en los estudios latino-americanos*. Conferência realizada no Panel de Académicos Distinguidos “Perspectivas Sobre Raza y Etnicidad en América Latina”. V ERIP, Morélia, México, 2017.

RESENDE, Maria Leonia Chaves de. *Gentios brasílicos: índios coloniais em Minas Gerais setecentista*. 2003. 388 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2003.

RESÉNDEZ, Andrés. *The other slavery: the uncovered story of Indian enslavement in America*. Boston : Houghton Mifflin Harcourt, 2016.

RESTALL, Matthew (Org.). *Beyond black and red: african-native relations in Colonial Latin America*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 2005.

RIBEIRO, Áureo Eduardo. *Estradas da vida: terra e trabalho nas fronteiras agrícolas do Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.

SAINT-HILAIRE, Auguste. *Viagem ao Espírito Santo e Rio Doce*. São Paulo: Ed. USP, 1958.

SAMPAIO, Patrícia M. Política indigenista no Brasil Imperial. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Org.). *O Brasil Imperial (1808-1889)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. v. 1, p. 175-206.

SASSOFERRATO, Frei Ângelo de. *Synopse da Missão cathechética dos selvicolas do Mucury, norte do Estado de Minas Geraes*. Esta Missão foi fundada em 1873, pelos Rev.mos Capuchinhos Seraphim de Gorizia e Ângelo de Sassoferrato no centro das matas, distantes 36 quilômetros ao sul da cidade de Theophilo Ottoni (antiga Philadelphia). Arquivo dos Capuchinhos do Rio de Janeiro, Gav. C, Pasta IV, 1915. 69 fls.

SCHWARTZ, Stuart. Indian labor and new world plantations: european demands and indian responses in northeastern Brazil. *The American Historical Review*, [S.l.], v. 83, n. 1, p. 43-79, fev. 1978.

SENNA, Nelson de. *Discurso pronunciado como orador oficial, na sessão inaugural, da Academia Mineira de Letras, no Theatro de Juiz de Fora, a 13 de maio de 1910*. Belo Horizonte, 1910.

SPOSITO, Fernanda. As guerras justas na crise do antigo regime português: análise da política indigenista de D. João VI. *Revista de História*, São Paulo, n. 161, p. 85-112, 2º semestre 2009.

WEINSTEIN, Barbara. Erecting and erasing boundaries: can we combine the “Indo” and the “Afro” in Latin American studies? *EIAL: Estudios Interdisciplinarios de America Latina y el Caribe*, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 129-144, 2008,

WEYRAUCH, Cléia. *Pioneiros alemães de Nova Filadélfia: relato de mulheres*. Caxias do Sul, RS: Educs, 1997.

WHITE, Richard. *The middle ground: indians, empires, and republics in the Great Lakes region, 1650-1815*. 6. ed. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 1996.

Sobre a autora:

Izabel Missagia de Mattos: professora associada de Antropologia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em cursos de graduação e pós-graduação nas áreas de História e Ciências Sociais. É autora de diversos artigos científicos e do livro *Civilização e Revolta: os Botocudos e a catequese na Província de Minas* (2004) – trabalho premiado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS, 2003), fruto de pesquisa de doutorado realizada na Universidade Estadual de Campinas, sob orientação do professor John Monteiro (1956-2013). Atualmente vem investigando, com o auxílio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Rio de Janeiro, processos referentes à memória social, paisagem e patrimônio cultural de povos indígenas em Minas Gerais. **E-mail:** belmissagia@gmail.com

Recebido em 29 de abril de 2018

Aprovado para publicação em 14 de junho de 2017

“No tempo do SPI”: proteção e indianidade entre os povos indígenas de Oiapoque

“In the times of the SPI”: protection and indianity amongst the indigenous people of Oiapoque

Carina Santos de Almeida¹

Leônia Ramos Oliveira¹

Líliá Ramos Oliveira¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.553>

Resumo: A controversa e contraditória “proteção tutelar” do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) marca a história e a trajetória de muitos povos indígenas no Brasil. Na região de Oiapoque, caracterizada pela condição de fronteira, os povos indígenas foram atendidos pela agência indigenista que instalou, a partir da década de 1940, dois postos indígenas – Posto Indígena Luiz Horta e Posto Indígena Uaçá –, contudo o sentimento de indianidade sobreviveu às práticas indigenistas e, nos tempos hodiernos, emerge como potencialidade histórica. A perspectiva da história crítica e “vista de dentro” possibilita que novas abordagens contribuam para que a narrativa indígena se consolide como um campo disciplinar sensível, revelador e significativo para a discussão historiográfica. Assim, este artigo se propõe a problematizar a compreensão da história indígena regional, em um contexto situado da Amazônia setentrional, ao mesmo tempo em que aborda as instâncias da “proteção” da agência indigenista e da “indianidade” entre os povos indígenas de Oiapoque.

Palavras-chave: povos indígenas; Oiapoque; SPI; proteção tutelar; indianidade.

Abstract: The controversial and contradictory “tutelary protection” of the Indian Protection Services (SPI) marks the history and trajectory of many indigenous peoples in Brazil. In the Oiapoque region, characterized by the frontier condition, indigenous peoples were served by the indigenous agency that installed two indigenous posts in the 1940s- Luiz Horta Indigenous Post and Utaca Indigenous Post- but the indianity sentiment survived the indigenist practices and in modern times emerges as a historical potentiality. From a critical history perspective and looking “from within” allows new approaches to contribute to the consolidation of the indigenous narrative as a sensitive, revealing and significant disciplinary field for the historiographic discussion.

¹ Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá, Amapá, Brasil.

Thus, this article proposes to problematize the understanding of the regional indigenous history, situated in the context of the northern Amazon, at the same time as it addresses the instances of “protection” of the indigenist agency and the “indianity” amongst the indigenous peoples of Oiapoque.

Keywords: indian peoples; Oiapoque; SPI; protective tutelage; indianity.

1 INTRODUÇÃO

O século XX inaugurou, na “história do Brasil”, um conjunto de novas práticas indigenistas de Estado delegadas aos povos indígenas e caracterizadas por serem tão complexas quanto distintas dos tempos coloniais. Este artigo visa problematizar a “assistência” e a “proteção tutelar” implementadas pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI), no extremo norte do Brasil, e aborda a presença e atuação da agência indigenista para atender os povos indígenas de Oiapoque a partir da criação, na década de 1940, de duas unidades locais: o Posto Indígena de Fronteira e Vigilância Luiz Horta e o Posto Indígena de Educação e Nacionalização Uaçá.² Fundamentada nos princípios da assistência e nacionalização, a “proteção tutelar” permitiu que inúmeros povos fossem identificados, localizados, atraídos e aldeados bem como organizados e atendidos por unidades locais responsáveis por “transformar o índio num índio melhor”, máxima filosófica rondoniana imposta pela agência. A perspectiva do “melhor” empregada aos ameríndios pertence ao contexto do colonialismo e desconsidera completamente os modos de vida dos reconhecidos povos originários.

Oiapoque trata-se de uma região de fronteira onde vivem e circulam povos diversos como Karipuna, Palikur-Arukwayene, Galibi (Marworno), Waiana, Wajãpi, Teko, falantes de distintas línguas, em constantes relações de reciprocidade entre si e com a sociedade guianense-caribenha. Nessa condição, a presença do poder tutelar na Amazônia setentrional garantiria a “proteção” e “assistência” aos

² Este artigo é uma versão revista em algumas partes e aspectos da comunicação e apresentação de trabalho-texto “Mas que tipo de proteção era essa?!” Os povos indígenas de Oiapoque e o Serviço de Proteção aos Índios”, realizada no XXIX Simpósio Nacional de História da Associação dos Pesquisadores de História (ANPUH), ocorrido entre 24 a 28 de julho de 2017, na Universidade de Brasília (UnB), no Simpósio Temático 59: História Indígena, Etno-história e Indígenas Historiadores: experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos, coordenado pelos professores Dr. Jorge Eremites de Oliveira (Universidade Federal de Pelotas) e Dra. Jane Beltrão (Universidade Federal do Pará).

nativos, o almejado controle geopolítico transfronteiriço e a consequente “integração” desses ameríndios como contingentes sociais nacionalizados, uma vez que a região de Oiapoque faz parte de um litígio secular entre França e Portugal e, posteriormente, entre França e Brasil, encerrado em 1900 com arbitragem favorável aos brasileiros.

A historiografia regional não se debruçou apropriadamente sobre a história indígena, indicando que este tema de pesquisa se apresenta ainda pouco explorado e aberto para a construção de novas abordagens e elementos para a história regional. O artigo aqui proposto foi desenvolvido a partir do relatório do projeto de pesquisa “‘Proteção tutelar’, ‘assistência’ e ‘integração’ dos índios à sociedade nacional: estudo comparativo da atuação da agência indigenista do SPI entre os povos indígenas do Brasil meridional e setentrional”, no âmbito do curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII), da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Binacional Oiapoque; assim sendo, visa problematizar algumas situações vivenciadas no tempo do SPI pelos povos indígenas de Oiapoque, bem como apresentar a perspectiva indígena de “dentro” da história ao expor os significados da “proteção tutelar” para aqueles que possuem os vínculos de pertencimento, especialmente para as coautoras do artigo.

No decorrer do referido projeto, as coautoras, indígenas da etnia Karipuna, discentes da Intercultural Indígena e bolsistas de iniciação científica, envolveram-se na leitura, organização, sistematização e análise dos documentos históricos referentes ao acervo do SPI da região de Oiapoque e gentilmente disponibilizados pelo Museu do Índio/Fundação Nacional do Índio, Rio de Janeiro. O distanciamento que parece um divisor teórico-metodológico disciplinar tão inerente e recorrente ao trabalho do historiador, aqui deixou definitivamente de existir, pois as coautoras se depararam com situações históricas descritas nos documentos e que reverberam nas lembranças compartilhadas pelos familiares e antigos da Aldeia Manga, Terra Indígena Uaçá. Essas memórias irromperam como latência e possibilitaram a emergência de outras percepções e abordagens sobre a “proteção tutelar” entre os povos indígenas de Oiapoque, como a indianidade em face do processo “civilizador” imposto pelo indigenismo brasileiro.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O INDIGENISMO BRASILEIRO NO SÉCULO XX

Existem poucos estudos sobre os povos indígenas de Oiapoque no âmbito da história indígena regional, contudo há significativos trabalhos publicados e relacionados com a questão de fronteira e do “contestado franco-brasileiro” que envolveu Brasil e França num litígio até o ano de 1900. Quando se refere aos povos indígenas, o fazer historiográfico geralmente foi promovido por pesquisadores oriundos da Antropologia, os quais contribuíram sobremaneira para a compreensão da diversidade ameríndia regional, trazendo elementos para a discussão das alteridades nessa histórica fronteira do país, por outro lado, tais estudos não permitem entender com maior vivacidade os contextos e cenários da “proteção tutelar” nessa região.³ Os estudos antropológicos não se debruçaram satisfatoriamente a escrever, a partir da análise histórica dos documentos, sobre a relação entre povos indígenas de Oiapoque e as práticas implementadas pelas agências indigenistas. Nessa perspectiva, evidenciamos uma lacuna historiográfica acerca das situações contraditórias e das formas próprias de resistência, relações estabelecidas com o pretense “indigenismo” rondoniano-varguista e com o nascente nacional-desenvolvimentismo.

Quando visitamos as diversas aldeias indígenas e indagamos sobre a história e o “passado”, é recorrente nas narrativas de muitos povos emergir a palavra “SPI”, geralmente são os mais velhos que expõem suas memórias sobre o “tempo do SPI” e revelam as formas de atuação promovidas pela agência entre o seu povo. São histórias e memórias que estão envolvidas pelo sentimento de saudosismo próprio de quem recorda, mas também são memórias que manifestam, através de palavras ou do silêncio, as múltiplas violências física e simbólica impostas pelos não indígenas em nome da “proteção tutelar”. Em nossos estudos de história indígena regional, promovidos na Licenciatura Intercultural Indígena (CLII), tornou-se fundamental compreender as situações vivenciadas pelos povos indígenas de Oiapoque para podermos problematizar o “indigenismo” situado nessa fronteira. Assim, apesar de, num primeiro momento, nossos estudos e pesquisas terem se dedicado à leitura, organização e análise dos documentos, e não exatamente à

³ Podemos citar diversos pesquisadores que contribuíram para a promoção de estudos sobre os povos indígenas no âmbito, sobretudo, da Antropologia, como: Nimuendajú (2001); Assis (1981); Vidal (2001; 2007; 2009); Tassinari (2001; 2003); Tassinari e Cohn (2012); Gallois e Grupioni (2003); Gallois (2005); Capiberibe (2004; 2007); entre outros.

“história oral” e à “história de vida”, as indígenas coautoras deste artigo trouxeram para suas análises históricas as memórias familiares e pessoais herdadas do processo de transmissão geracional, delegando significado e atribuindo outras interpretações sobre a “proteção tutelar”⁴.

Não consiste novidade no campo da história que as políticas indigenistas brasileiras promoveram a inserção duvidosa e forçada dos povos indígenas aos modelos de Estado. As novas estratégias de tratamento aos ameríndios introduzidas no século XX nas relações de contato e assistência tiveram, no elemento “fraternal”, significados muito distintos dos tempos anteriores. A “tutela” proposta por Marechal Cândido Rondon com a criação de uma agência específica, o SPI em 1910⁵, tinha por finalidade prestar “proteção” e “assistência” aos “índios” por meio do contato, atendimento e instalação de postos nos sertões, confins da interlândia e das fronteiras brasileiras. Contudo os rumos da “proteção tutelar” se transformam com o distanciamento de Rondon do SPI e com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, à medida que houve a adoção de novos modelos político-econômicos pautados no nascente nacional-desenvolvimentismo.

A atuação do “indigenismo” brasileiro do SPI apresentou semelhanças na mesma medida em que se mostrou distinto nas regiões do país, seja em virtude da diversidade ameríndia, dos diferentes biomas e dos contextos regionais que impuseram formas próprias de intervenção. Podemos caracterizar o conceito “indigenismo” como um conjunto complexo de práticas macroestruturais, composto por distintos dispositivos de ações e tratamentos delegados historicamente aos povos indígenas no Brasil, o qual buscou conduzir e fixar os ameríndios em suas terras como forma de ocupar e manter o território nacional, o controle social e instituir a lógica da produção, produtividade e do extrativismo.

Através de suas agências ou órgãos responsáveis por conduzir as práticas aos ameríndios, o “indigenismo” na história do Brasil visou orientar, conduzir e nortear as políticas indigenistas e a legislação sobre os índios adotadas pelo Estado.

⁴ O acesso ao acervo do SPI foi realizado por intermédio da linguista e professora Dra. Gelsama Mara Ferreira dos Santos, do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, a quem agradecemos pelo acesso ao conjunto documental disponibilizado ao projeto.

⁵ Quando da sua criação, no ano de 1910, o órgão indigenista chamava-se originalmente Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPITLN). A partir de 1918, passou a se chamar apenas Serviço de Proteção aos Índios (SPI).

Podemos citar, como exemplos de agências indigenistas que atuaram ao longo do século XX, o SPI (1910-1967) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) (desde 1967), ambos compostos por suas unidades regionais e locais dispostas em suas microinstâncias de intervenção (FREIRE, 2011; GAGLIARDI, 1989; ROCHA, 2003).

Os postos indígenas do sul do Brasil se direcionaram, em grande parte, ao desmatamento com a venda de madeira para gerar espaço à produção e produtividade agrícolas, com a introdução do soja na década de 1950, enquanto os postos indígenas do norte tiveram dificuldades na consolidação logística e pautaram-se prioritariamente na “atração” e “assistência” de povos, na “nacionalização” da fronteira, no extrativismo vegetal, mineral ou animal e, em alguns casos pontuais, houve posteriormente o desmatamento para a introdução da produção agrícola. Entre os povos de Oiapoque, a definitiva implementação dos postos indígenas encontrou dificuldades e empecilhos de diversas ordens ao mesmo tempo em que contribuiu para reescrever a história desses povos numa região de fronteira.

3 A HISTÓRIA “VISTA” DE DENTRO: PERSPECTIVAS KARIPUNA SOBRE A PROTEÇÃO TUTELAR

A pesquisa em história tradicionalmente se dedica às análises documentais, mas não somente à medida que outras metodologias revelam possibilidades singulares de análise histórica, como a etnografia, a história de vida, a oralidade e a história oral. Durante o desenvolvimento da análise dos documentos do SPI, depositados no acervo do Museu do Índio/FUNAI/RJ, percebemos que uma contribuição importante e emergente no decorrer das pesquisas foram as perspectivas de abordagem apresentadas pelas coautoras. Como indígenas e universitárias, ambas trouxeram outros elementos para a compreensão da história regional, revelaram histórias de vida de seu povo que não estão registradas em nenhum documento, apresentando novas interpretações sobre a atuação da “proteção tutelar”.

As memórias sobre o SPI entre os povos indígenas de Oiapoque estão submersas num passado recente, boa parte da população das aldeias já ouviu falar neste órgão e, muitas vezes sem saber, sofre os efeitos decorrentes das práticas tutelares regionais implantadas, como a introdução da educação escolar, com a instalação de escolas, e a imposição da língua portuguesa que contribuiu para o esmaecimento da língua materna entre os Galibi-Marworno e, sobretudo, entre os

Karipuna, conforme destacam as coautoras. A narrativa das pesquisadoras indica que há muito a ser pesquisado entre os povos indígenas regionais, as sinuosidades da história afloram nas memórias das jovens pesquisadoras como também nas reminiscências dos mais velhos com quem conversamos nas aldeias. Necessitamos que as pesquisas em história indígena promovam o desenvolvimento de variadas metodologias, como a oralidade e a história oral, pois, entre os povos ameríndios, o poder da fala, o saber e o conhecimento presentes na transmissão geracional, assim como as memórias e narrativas, conseguem fazer emergir a perspectiva da história a partir de outros ângulos de análise.

3.1 A (re)escrita da história: quando o presente enfrenta o passado

Sou indígena Karipuna, me chamo Leônia Ramos Oliveira e, ao longo do meu curso de graduação, que visa à formação de professores-pesquisadores, tive a oportunidade de pesquisar e estudar acontecimentos registrados nos documentos de história, sobretudo os concernentes à região de Oiapoque. Tais estudos me possibilitam compreender as formas como o SPI atuou em Oiapoque e quais foram os objetivos da agência no contexto do indigenismo. Nesse sentido, pude compreender como a agência procurou fazer do indígena um “trabalhador rural” que produz em quantidade e como procurou nacionalizar os povos indígenas para que estes se tornassem cidadãos brasileiros, afinal, corria-se o risco de a Guiana Francesa tomar posse desse território, uma vez que estava, enquanto Estado, mais próxima dos indígenas. A nacionalização foi necessária aos olhos dos governantes da época para que o território se consolidasse brasileiro. Nesse sentido se explica o fato de proibirem a nós, povos indígenas, falar a língua materna e de nos imporem o português. Infelizmente, muitos desses episódios históricos são realmente repulsivos.

No passado – que no tempo histórico não consiste em um tempo tão pretérito assim –, nós indígenas vivenciamos situações que se originaram da atuação do SPI. As “formas” de vigilância e punição que vigoram entre nós até hoje foram práticas impostas pela agência e tiveram, inclusive, “certa” concordância e cooperação das comunidades. Muitas dessas práticas, como o “kubahí” – instrumento de madeira utilizado para imobilizar os indígenas que cometem alguma (infra) ação na aldeia – foram incorporadas em nossas vidas, mas a despeito disso, tal não significa que deixamos ou deixaremos de existir ou de sermos propriamente

indígenas. Em nossa trajetória histórica, o povo Karipuna “adquiriu” a língua Kheuól em detrimento da língua materna originária, exemplo singular que nos alerta a estarmos atentos aos acontecimentos da atualidade, para que outras práticas externas e exógenas sejam elas promovidas pelo Estado ou não, não venham a se repetir e a promover outros “impactos” socioculturais.

Acessar o conhecimento e a consciência histórica, bem como revitalizar as memórias e lembranças do passado são ações que nos possibilitam encarar o futuro ao mesmo tempo em que nos instrumentalizam para atuar como professores-pesquisadores intervenientes em nossas aldeias e comunidades. No tempo do SPI, o indigenismo brasileiro utilizou a escola para nos influenciar e nos atingir. Agora pretendemos fazer da escola um espaço de afirmação de nossa identidade, onde se ensina e aprende sobre o nosso povo. Desejamos que a escola contribua para a revitalização dos saberes e conhecimentos, delegando outros objetivos a instituição escolar que, no tempo do SPI, impôs, de forma profunda e equivocada, o processo de “nacionalização”.

Quando comecei a estudar sobre o SPI, percebi na pesquisa uma possibilidade de encontrar respostas que explicassem as influências culturais que sofremos, inclusive, para entender profundamente as causas e consequências das práticas indigenistas que marcaram a vida dos nossos indígenas. Por outro lado, quando analisamos e percebemos que nossas famílias indígenas poderiam não existir se um funcionário do posto não tivesse se envolvido com um ou uma indígena, deparamo-nos com um sentimento ambíguo interno, divididos em meio aos fatos. Sentimos a necessidade de entender essas duas faces da mesma história que, em algum momento, foram essenciais para a formação de algumas famílias aqui na aldeia. Assim, inequivocadamente devemos encarar a realidade de ser “parente” de um funcionário do SPI.

Essa situação foi confirmada comigo durante os meus estudos, muitas pessoas não sabem sobre esses envolvimento, mas descobri que um dos funcionários do Posto Uaçá, o senhor Djalma Limeira Sfair, é irmão do meu avô materno chamado Luiz Bento. A partir dos relatos de meu avô, recordo-me que ele costumava dizer que Djalma o havia convidado para vir ao Uaçá, mas ele não sabia onde ficava. Djalma teve filhos e netos indígenas também, assim como meu avô e, quando observamos as práticas, vemos que esses envolvimento não eram banais e misturam-se com a nossa história mais íntima.

Noutro sentido, sinto um desconforto imenso quando analiso certos documentos históricos. No Relatório dos trabalhos executados de janeiro a setembro de 1944 no Posto Indígena Uaçá, escrito pelo encarregado do posto chamado Raimundo Fernandes de Paes Ramos, sob a supervisão de Eurico Fernandes⁶, o agente Raimundo apresentou o valor da produção e, logo em seguida, afirmou que os índios “nada produziam”, viviam uma “vida irregular”, “praticando furtos entre si e na maior “miséria”⁷. Assim, indago-me: o que essas palavras querem de fato anunciar?! Como podem afirmar que o indígena naquela época não produzia nada?! Revolto-me com tal afirmação, pois sempre produzimos para a nossa subsistência, para o consumo próprio, por mais simples que fossem nossas vidas, (sobre)viver com o suficiente não significa o mesmo que ser “miserável”. Se os indígenas descritos no documento estavam vivendo em condições de miserabilidade era porque as influências do mundo dos não-índios haviam chegado até nós e rompido com nossa liberdade e autonomia, inclusive em termos de ecologia humana. Mas isso não significou não sermos mais indígenas. Estamos aqui hoje para (re)afirmar continuamente isso.

A pesquisa ajuda a (re)conhecer e a (re)escrever a história do meu povo, sobretudo para registrar as formas como fomos envolvidos e como participamos desse processo questionável de “submissão”. A “proteção tutelar” atingiu nossas vidas e causou impactos incomensuráveis ao impor a “subordinação” ao Estado brasileiro através do SPI. Houve muitas imposições culturais que atingiram visceralmente o meu povo, assim como os outros povos regionais. Fomos, juntamente com os Galibi-Marworno, influenciados no uso da língua crioula, o Kheuól, enquanto os Palikur mantiveram a língua própria deles, o Parikwaki. Isso exemplifica como fomos atingidos por diferentes ideias e ações e que, nem sempre, chegamos a ser envolvidos da mesma forma na relação com os não indígenas.

Temos consciência de que as práticas tutelares ajudaram a desorganizar a vida política e social em nossa aldeia e mudaram as formas próprias de conduzir as comunidades. As ideias de “civilizar” e “nacionalizar” em certa medida nos envolveram, contudo nós, povos indígenas, estabelecemos fortes laços culturais.

⁶ Microfilme 0092, documentos 01839 – 1841, Museu do Índio/FUNAI, Rio de Janeiro.

⁷ “Isto produzido por tribos que, até três anos atrás, nada produziam, vivendo uma vida irregular praticando furtos entre si e na maior miséria.” (Microfilme 0092, documentos 01840, Museu do Índio/FUNAI, Rio de Janeiro.

Paulatinamente estamos ressurgindo a partir de saberes que ainda estão presentes nas lembranças que, de forma superficial, pareciam esquecidos. Temos muita força de vontade e considerável vigor espiritual.

Por muito tempo fomos tutelados pelo indigenismo, pelo Estado e pelo SPI, impelidos pela ideia de nacionalização, proibidos de falar a nossa própria língua na escola, impedidos de praticar nossos rituais, mas agora somos incentivados e incentivadores em nossa aldeia de um movimento que fortaleça a cultura de nossas etnias, somos autores e escritores de nossas próprias histórias.

3.2 Entre o passado doloroso e o presente devir

Para mim, Lilia Ramos Oliveira, falar sobre a atuação do SPI é como voltar ao passado, voltar à história que ainda está viva na memória de muitos antigos e nas narrativas de nossos sábios indígenas. Hoje, temos consciência que o SPI foi responsável pela disseminação de “influências” socioculturais aos vários povos indígenas no Brasil. O promulgado modo de “civilizar” impôs inúmeras práticas maldosas contra os indígenas, sujeitando-nos de maneira submissa e subserviente. Assim, quando reflito sobre a palavra “proteção”, meu pensamento busca o sentido disso no passado do meu povo e no passado de outras etnias.

Não foram somente os Karipuna que passaram pelo processo de “integração”, mas todos os povos originários no Brasil. Sendo assim, percebo que de fato nunca houve “proteção”, esta palavra existia somente no papel. Na prática, de todo, nunca se concretizou. Sabemos que os nossos direitos como indígenas nunca foram respeitados e nem protegidos pela sociedade envolvente. É muito frustrante aceitar esse tipo de “proteção”, uma proteção que não protegia, mas que assaltava, massacrava e punia muitas vezes os indígenas como se fossem “seres encurralados” nos confins da interlândia brasileira. Essa pretensa “proteção” tirou de nós a liberdade e a autonomia, nos forneceu em troca a escravização, assaltou nossos elementos mais preciosos, como costumes, línguas, crenças, danças, rezas, assopros, cânticos, entre tantos outros.

Estudar as práticas indigenistas impostas pelo SPI aos povos indígenas de Oiapoque manifesta em mim, assim como ao meu povo, uma ação-reação de singular importância. Compreender em que medida meu povo vivenciou e porque atualmente eu, como indígena da etnia Karipuna, não falo minha língua

materna fluentemente, se traduz em significado muito maior porquanto faz parte da minha história, e não apenas da história dos outros. Tenho noção do quanto foi forte a (re)pressão sobre os indígenas. É sensível para mim, como indígena, falar sobre esses fatos, porque, embora não se queira narrar, é a sua história, é o passado do seu povo e, conhecer esse tempo silenciado e obscurantizado pela história regional tem significado pessoal. Minhas raízes foram plantadas nesse passado doloroso, onde muitos foram mortos, muitas mulheres violadas e violentadas brutalmente, inclusive, gerando consequências insuperáveis, seja pelo fato de engravidar, seja por serem contaminadas por doenças contagiosas.

Diante de toda essa situação, faço-me uma indagação: que tipo de proteção era essa que feria profundamente a integridade física e psicológica dos nossos indígenas? A Constituição Federal Brasileira de 1988 reconhece aos indígenas os direitos originários – dentre outros – sobre as terras que tradicionalmente ocupam, hoje, posso observar o quanto avançamos ao conquistar nossa autonomia, quando realizamos as nossas grandes Assembleias – fruto do movimento indígena –, quando lutamos pelos nossos direitos que no passado foram tirados pelo órgão do SPI. Sendo assim, finalizo minhas palavras dizendo que hoje nós, povos indígenas de Oiapoque, somos autônomos para decidir o que queremos em nosso presente e em nosso futuro.

4 A “PROTEÇÃO TUTELAR” ENTRE OS POVOS INDÍGENAS DE OIAPOQUE

Os povos indígenas de Oiapoque experienciaram, no decorrer do século XX, a inserção e a afirmação do indigenismo rondoniano-varguista em suas terras. Os documentos do SPI e do Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI) acusam que o órgão já circulava pela região de Oiapoque na década de 1930, através de uma “Ajudância”, que atuava nas cercanias de Oiapoque, sob a responsabilidade de Eurico de Melo Cardoso Fernandes, Inspetor XIX e agente da 2ª Inspetoria Regional do SPI sediada em Belém.

O SPI instalou nos anos 1940 dois postos indígenas ou unidades locais com o intuito de fortalecer os vínculos brasileiros numa região que, até o limiar do século XX, sequer poderia ser chamada de Brasil em consequência dos processos históricos originados do “contestado franco-brasileiro”. De forma sucinta,

devemos considerar que a região do rio Oiapoque faz parte de um largo território historicamente conhecido como “Guiana” ou “Guianas”, situado entre o delta do rio Orenoco, localizado na Venezuela, até o divisor de águas entre o rio Araguari e o rio Amazonas em sua margem esquerda. Assim, essa “Guiana brasileira”, da qual a região de Oiapoque faz parte, apresenta vínculos singulares ancorados numa diversidade histórico-cultural considerável e que circula entre a “creóle” e a caribenha, a indígena, a cabocla e a amazônica (ROMANI, 2010).

Sem a pretensão de discutir a questão do contestado franco-brasileiro, ação historiográfica já promovida por distintos pesquisadores, podemos dizer que esse episódio histórico se refere ao impasse de dominação territorial e política entre França e Brasil sobre a denominada “Guiana brasileira”; por sinal, tem suas origens numa disputa histórica entre franceses e portugueses assumida pelos brasileiros frente aos estranhamentos geopolíticos. Em 1900, se encerrou esse impasse regional com a arbitramento decisivo e favorável da Suíça ao Brasil, que passou desde então a ter plenos poderes sobre as terras situadas à margem direita do rio Oiapoque (RIO BRANCO, 2008).

Dentre os objetivos principais do SPI na região de Oiapoque destacamos o atendimento aos “índios” que habitavam as proximidades e adjacências do rio Oiapoque, atraindo e fixando-os no lado brasileiro, bem como promovendo a “proteção tutelar”, “assistência” e o estabelecimento da “nacionalização” da população ameríndia local e, como consequência, a garantia e segurança da fronteira nacional. O Estado brasileiro e o SPI decidem intervir entre os indígenas regionais sobretudo após os relatos da década de 1920 produzidos pelo etnólogo teuto-brasileiro Curt Nimuendajú e pela Comissão Rondon. Em viagem de campo em 1925, Nimuendajú afirmou que a população ameríndia Palikur que vivia nessa região estava “[...] em parte miscigenada e creolizada”, mas que “ainda conservava em essência a sua velha cultura”, e que havia além da população indígena do Uaçá, outra que era composta por “brasileiros indianizados do rio Curipi”, que não falava português e, sim, uma língua crioula local. O Estado e o SPI tinham consciência da importância de garantir a “brasilidade” desses povos bem como a de promover a segurança da “fronteira nacional” (NIMUENDAJÚ, 2001, p. 194).

O SPI foi a agência governamental brasileira responsável não somente pela “pretensiosa” proteção tutelar, mas também por “tentar” esclarecer as distinções

étnicas, nomear os povos e suas famílias linguísticas ou mesmo atribuir os parentescos étnicos e associações entre grupos. Os agentes do SPI, em grande parte oriundos do exército brasileiro ou da experiência no “desbravamento” dos sertões, deviam promover a atração, assistência e proteção de forma “fraternal”, conforme as orientações de Rondon, e realizar descrições e observações de cunho etnográficas capazes de contribuir para que a agência conhecesse a diversidade de “tribos” espalhadas pela interlândia brasileira e, nesse sentido, para que o SPI pudesse intervir de forma mais adequada.

A agência do SPI instalou duas unidades locais em Oiapoque, o Posto Indígena de Fronteira e Vigilância Luiz Horta, em 1941, e o Posto Indígena de Educação e Nacionalização Uaçá, em 1942. O PI Luiz Horta instalado na confluência do rio Muripi ou Marupi com o rio Oiapoque, portanto, no alto curso do rio Oiapoque, atendia aos povos Emerenhon ou Emerenhões, que hoje vivem apenas na Guiana Francesa e são reconhecidos como Teko, atendia aos Urukuainos ou Waianos, possivelmente uma corruptela escrita do povo Waiana e, esporadicamente aos Oiampi, mais conhecidos como Wajãpi. Enquanto o PI Uaçá foi instalado na confluência do rio Curipi com o rio Uaçá, bacia hidrográfica que integra o baixo rio Oiapoque, num local conhecido como Encruzo e que atendia aos povos Galiby, discernidos atualmente como Marworno, aos Palikur-lêne, nominados de Palikur-Arukwayene e aos Caripuna ou Karipuna.

A diversidade étnica regional em Oiapoque certamente foi um componente de difícil compreensão por parte do governo brasileiro e pela agência do SPI, causando confusões e reducionismos. O encarregado de fundar o Posto Indígena Luiz Horta, Elesbão Pitágoras de Freitas, em sua visita ao rio Uaçá e seus rios afluentes em 1941, informa, na carta direcionada ao chefe da 2ª Inspetoria Regional do SPI em Belém (IR2/SPI), José Maria da Gama Malcher, que “No Curipi não existe mais aldeia propriamente dito, e os índios ali residentes são apenas descendentes dos Jurunas antigamente ali aldeados, vivendo cada qual em sua barraca, espalhados pelas margens do Curipi [...]”. Em sua narrativa, o agente demonstra que está permeado pelas ideias que cercavam grande parte do imaginário brasileiro da época, a de que existem índios “puros” e índios “mestiços”⁸.

⁸ “[...] me foi apresentado o índio João antigo chefe dos Jurunas, sogro do Sr. Arcenio e um dos raros índios ainda puros do Curipi. Esse índio exerce a profissão de curador ou pagé, e a sua fama

Os mencionados índios “Jurunas” não encontram relação direta com tal etnicidade específica, por sinal, tais “índios” do Curipi fazem referência ao povo autorreconhecido como Caripuna ou Karipuna, descritos pela antropóloga Antonella Tassinari como “índios misturados” em face do “[...] padrão de alianças que valoriza aquelas estabelecidas com indivíduos ou famílias estrangeiras, inseridas na rede de parentesco através de casamentos ou de participação em redes de troca e cooperação mútua” (TASSINARI; COHN, 2012, p. 258). Portanto o que para os agentes da proteção tutelar significa o distanciar-se de ser índio “puro”, para a antropóloga consiste em elemento de reciprocidade e parentesco do povo, os Karipuna positivam a noção de “mistura”, pois o contrário disso seria o isolamento e o “viver como bicho do mato”.

As expressões escritas nos documentos do SPI, mas não somente como “tribu”, “puro”, “mestiço”, “civilizado”, “atrasado”, entre outras, fazem parte de contextos de desconhecimento acerca da diversidade ameríndia na história do Brasil. Na análise aqui problematizada, tais noções se apresentam constantemente em cartas, memorandos e relatórios dos agentes, chefes e encarregados da proteção tutelar pesquisados nos documentos, como no Relatório de Viagem do 1º Tenente Médico do Exército, da 1ª Cia do 3º Batalhão de Fronteira, Vila Militar de Clevelândia do Norte, Território do Amapá, em que o Dr. José Serur em julho de 1957, ao visitar a “Vila do Urucauá”, situada no rio Urukawa, acaba caracterizando o povo Palikur-Arukwayene como sendo na época os “índios mais atrasados da região”⁹.

Dentro desse pensamento questionável nos tempos atuais, haveria, na região de Oiapoque, “índios mais civilizados”, como os índios do rio Uaçá e do Curipi. Esse mesmo Relatório ressalta um componente que, desde a chegada do SPI na região de Oiapoque, mas também de Getúlio Vargas ao poder, passou a ser

neste mister atrai à sua barraca muita gente. Aí vimos duas crioulas vindas da Guiana Francesa para submeterem a tratamento de saúde.” (Carta 04/11/1941, Microfilme 0096, documento 01310, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro).

⁹ “[...] não tivemos muito o que ver. São índios atrasados, aliás, os mais atrasados da região. Entretanto podemos dizer o seguinte, os índios dessa Vila imploram a construção de uma Escola, o que até agora não foi possível ao Sr. Djalma realizar o sonho dos mesmos devido a falta de verba.” (Relatório de Viagem, julho de 1957, Microfilme 0379, documento 0328, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro).

elemento de ação da proteção tutelar entre os povos indígenas de norte a sul no país, a implementação da educação escolar ou, a construção de escolas entre os “índios” como forma de promover a “civilização” e a “nacionalização”. A atuação da escola ocorreu no Posto Uaçá como também no Posto Luiz Horta, conforme é possível acompanhar nos documentos da agência indigenista. Embora presente no Posto Luiz Horta, o número de estudantes na escola nunca foi expressivo, uma vez que a própria densidade ameríndia atendida pela agência nesse Posto nunca chegou a ultrapassar mais de trinta ou quarenta Emerenhon ou Waiano. No Posto Uaçá, a escola surgiu da ação promovida na década de 1930 pelo interventor do Pará no Amapá, Cel. Magalhães Barata, com a criação de duas unidades escolares, uma na Aldeia Santa Maria dos Galiby, entre o povo “mun uaçá” do rio Uaçá, e a outra na Aldeia Espírito Santo, para atender ao povo do Curipi. A “recepção das escolas” entre os povos do Uaçá não foi homogênea e, inclusive, essas escolas contribuíram para promover um reordenamento das aldeias indígenas do Uaçá, conforme explicam Tassinari (2001) e Nunes (2018). Dessa forma, uma das estratégias de atuação entre os povos indígenas do Oiapoque foi promover paulatinamente o fortalecimento da escola entre os “índios”.

O cartograma da IR2 de 1945 (Figura 1) apresenta a localização dos povos indígenas regionais, nominados como “tribos” nesse documento, com destaque para o Amapá. A figura mostra a “situação atual” de cada “tribo” segundo a categorização do SPI, assim, indica regionalmente como “pacificados” os Palikur, que foram anteriormente chamados de “atrasados”, assim como os Galiby, os Caripuna, os Emerillon e os Urucuianos, sendo que os Oiampy são apontados como “arredios”. Contudo chama atenção nessa figura o ponto de interrogação que aparece ao lado da “tribo” Caripuna, indicando que se refere a um grupo “não identificado pelo SPI” ou “mesclados”, adjetivo último que combina com a palavra “mestiço” que aparece noutros documentos da agência e inclusive está relacionado com as atribuições endógenas dos Karipuna conforme analisado por Tassinari (2003).

Figura 1 – Localização e situação dos povos indígenas do Amapá, Recorte do Cartograma da 2ª Inspetoria Regional do SPI, ano de 1945



Fonte: Freire (2011, p. 151).

A atuação da proteção tutelar do SPI se constituía, na prática, pela instalação de uma ou mais unidades locais direcionadas a atender suas funções e objetivos essenciais de criação e categoria. Dentre as categorias de postos, podemos destacar: a) Posto Indígena de Atração (PIA); b) Posto Indígena de Fronteira e Vigilância (PIF); c) Posto Indígena de Criação (PIC); d) Posto Indígena de Alfabetização e Tratamento (PIT); e) Posto Indígena de Assistência, Nacionalização e Educação (PIN). O Posto Indígena Luiz Horta trata-se de uma unidade de fronteira e vigilância,

essencialmente, enquanto que o Posto Uaçá se caracteriza por atender a assistência, a nacionalização e a educação. Contudo, ambos os postos de Oiapoque deveriam promover a “proteção tutelar” sob os auspícios da identidade brasileira.

4.1 O “indigenismo” no Oiapoque: o Posto Indígena Luiz Horta (PIF) e o Posto Indígena Uaçá (PIN)

Em setembro de 1941, a Ajudância de Oiapoque designa o encarregado do SPI, Elesbão Pitágoras de Freitas, para circular entre os povos indígenas regionais, no rio Uaçá e seus afluentes. Apoiado pela ajudante Maia, ambos seguem caminho em direção ao alto curso do rio Oiapoque para determinar “o local para a sede definitiva do posto” Luiz Horta “onde já está sendo feito a derrubada da mata”¹⁰. O Posto Luiz Horta funcionava, desde o início de 1941, sem sede definitiva e, ao longo de sua breve trajetória, não chegou a se consolidar como outros postos de fronteira no Brasil.

Desde 1930, a intervenção do SPI entre os povos indígenas do Oiapoque era exercida por Eurico Fernandes, que atuava na Ajudância, dando suporte para a implementação das práticas de proteção tutelar nos Postos. Eurico era responsável por coordenar as ações locais e prestar esclarecimentos à IR2, que por sua vez prestava explicações à diretoria do SPI, assim, permaneceu provavelmente até 1944 ou 1945 residindo em Oiapoque quando foi transferido para Belém para atuar diretamente na sede da IR2.

No segundo semestre de 1942, foi criado o Posto Indígena Uaçá, na confluência do rio Curipi com o rio Uaçá, um local intermediário capaz de atender aos três povos: Galibi, Palikur e Karipuna. A estrutura inicial no Encruzo era modesta, “uma casa de emergência, de juçára e coberta de palha, sem dispêndio para o Serviço, em local inapropriado, porém o único que satisfaz essa assistência [...]”¹¹. Com o passar dos anos, esse posto construiu uma estrutura capaz de atrair e envolver as comunidades, sendo instalada uma serraria, uma olaria, um depósito, um porto de embarque e desembarque, entre outros. As escolas reeditadas pelo órgão indigenista na década de 1940 atendiam ao povo do rio Curipi na Aldeia Espírito Santo que, a partir de 1948, passou a atuar na Aldeia Santa Izabel, enquanto o povo do rio Uaçá era atendido por uma escola na Vila Santa Maria dos Galiby,

¹⁰ Carta 04/11/1941, Microfilme 0096, documento 01311, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

¹¹ Relatório do Posto Indígena Uaçá, realizado pelo agente do PIN, Raymundo F. de P. Ramos, 10 de janeiro de 1945, Microfilme 0096, documento 02020, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

Uma questão emergente nos documentos do SPI se refere à dificuldade do PI Luiz Horta em concorrer com a assistência prestada pelos franceses. Por sinal, este sequer conseguiu se consolidar no decorrer de quase duas décadas de existência, assim, no ano de 1957, o diretor do SPI, Coronel Luiz Guedes, solicitou intervenção do Exército para promover a “recuperação” do Posto por meio de policiamento e assistência. O Comandante Militar da Amazônia e 8ª Região Militar, José Manuel Ferreira Coelho, responde, no início do ano de 1958, afirmando que o comandante do 1º e 3º Batalhão já havia oferecido auxílio, que, contudo, “não foi prestado com maior eficiência em virtude do sacrifício que ocasionava aos motores de popa utilizados nas ligações com o referido Posto”. No mesmo documento, informa que, caso seja “efetivada a reorganização daquele Posto em Clevelândia e este venha a produzir, estará a 1/3º Btl Front em condições de policiá-lo e assisti-lo convenientemente”.¹² É interessante perceber e considerar que, diferentemente do papel assumido pelo Exército brasileiro em outras regiões de fronteira do Brasil, como na Amazônia ocidental, na região de Oiapoque, os documentos históricos evidenciam certo descompasso e distanciamento entre a relação SPI/povos indígenas e Exército, situação no mínimo estranha.

No decorrer da década de 1950, as queixas dos chefes do PI Luiz Horta são recorrentes, o Posto sofria desde a década anterior com epidemias cíclicas de gripe e malária, assim, em 1952 o encarregado Emiliano Ribeiro Serrão informa a Ajudância de Oiapoque e a IR2 que, “Os índios deste Posto, passaram para o lado francês, devido à grande atração por parte do governo de ‘Caena’, Guiana Francesa, onde estão recebendo grande quantidade de material, assistência médica e gêneros alimentícios”¹³. Os diversos agentes explicam em seus balanços mensais das ações do posto que os “índios” não passam para o lado brasileiro “porque daqui não são ajudados como são do lado francês, motivo por que continuam do lado francês”¹⁴.

Mas o embaraço para a continuidade do PI Luiz Horta não estava assentado apenas no desejo dos “índios” em fixarem-se no lado brasileiro, em carta manuscrita ao chefe da IR2, Exedito Coelho Arnaud, o chefe do Posto Luiz Horta

¹² Microfilme 0132, documento 00605 e 00606, 14 de setembro de 1957 e janeiro de 1958, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

¹³ Microfilme 0117, data de 31 de janeiro de 1952, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

¹⁴ Microfilme 0117, documento 00119, de 31 de março de 1952, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

se queixa sobre o alto custo de viver no posto em virtude do pequeno ordenado e solicita sua transferência para o posto Uaçá. Assim, explica que:

[...] e sobre minha situação, eu não quero ficar no Posto Luiz Horta, é por eu ter o meu ordenado muito pouco, e não dá para viver lá em cima; prefiro que me deixe ficar aqui no Uaçá, aqui no Uaçá eu tenho facilidades com esse ordenado, porque aqui a noite eu posso mariscar, pegar o peixe, para não comprar no dia seguinte; a farinha aqui é mais barata, enfim, tudo aqui é melhor para viver com esse ordenado; ao passo que, no alto Oiapoque, eu tenho que comprar uma kilo de carne, custa-me o valor de uma grama de ouro, que representa 35,00, um kilo de peixe a mesma coisa, veja que fazendo as contas, comprando um kilo por dia, ? a mais de mil cruzeiros, ? não posso viver somente com isso, tenho que comprar roupa para mim, para minha família, e medicamentos, caso possa deixar-me ficar aqui, agradeço-lhe bastante, e peço-lhe desculpas por ter lhe roubado seu precioso tempo, para atender que nestas mal escritas linhas.¹⁵

A “permanência” dos encarregados do Posto parece ser outro elemento que dificultou a continuidade da proteção tutelar no alto curso do rio Oiapoque. Essa região historicamente tem a ação em suas florestas de garimpos em ambos os lados da fronteira. Oiapoque consiste numa região que, em boa parte do ano, se mantinha isolada das outras regiões brasileiras em virtude das chuvas, sendo que os únicos meios de locomoção e acesso são o transporte fluvial, marítimo e o aéreo. A dificuldade logística de alcançar o alto curso do rio Oiapoque, que, em períodos de chuvas intensas, muitas vezes, impede a passagem ao Posto, indica certa “vocação” regional para atrair aventureiros em busca do “eldorado”, por outro lado, o alto custo econômico para viver no Luiz Horta não atraiu muitos agentes idealistas do SPI. O agente informa inclusive que, quando não podia pescar e necessitava de “comprar” carne, o valor de um quilo (1Kg) chegava a se comparar a um grama (1g) de ouro. De forma simplista e sem considerar a economia da época, seria a mesma coisa que um quilo (1Kg) de carne custar mais de cem reais (R\$100,00).

Para o final de década de 1950 quase não se encontram informações sobre o Luiz Horta. É possível que o posto tenha encerrado suas atividades no início da década de 1960, pois vinha sofrendo há anos com o descrédito e a desconfiança dos indígenas. Periodicamente haviam surtos de gripe e malária, afastando a

¹⁵ Microfilme 0149, documento 00441, de 05 de outubro de 1953, Museu do Índio/MI/FUNAI, Rio de Janeiro.

presença dos povos nativos, enquanto que a “atração” dos franceses foi mais efetiva ao ponto inclusive de não termos mais, em terras brasileiras, a presença do povo Emerenhon ou Teko.

Praticamente em frente ao PI Luiz Horta, na outra margem do rio Oiapoque, no lugar chamado Camopi, os franceses atraíam e atendiam aos nativos com alimentos e medicamentos, enquanto que o posto brasileiro sequer conseguia ter agentes do SPI para promover alguma assistência. Numa região de difícil acesso na Amazônia setentrional brasileira, onde o indigenismo não encontrava forças humanas e espirituais capazes de superar o isolamento geográfico e as adversidades naturais, parece-nos coerente crer que a possibilidade de sucesso da “proteção tutelar” dependesse mais do acaso do destino do que do idealismo fraternal.

Por outro lado, a intervenção do SPI no baixo rio Oiapoque alcançou êxito com o Posto Uaçá, que permaneceu ativo na região até o tempo da FUNAI e mostrou-se mais efetivo na assistência, seja pela facilidade de acesso se comparado ao Luiz Horta, seja pela proximidade com a vila de Martinica, lugar que veio a acolher a cidade de Oiapoque. O Encruzo, onde se situava o Posto Uaçá, é percurso fluvial de melhor controle e acesso tanto para os indígenas quanto para os agentes do SPI. As águas do rio Uaçá deságuam na embocadura do rio Oiapoque, que por sua vez confluem para o Oceano Atlântico, configurando-se regionalmente como o ponto de referência de chegada e partida das embarcações provenientes de Belém. Apesar de o fluxo portuário brasileiro não ser tão ativo como o francês nessa região, a viagem de barco representava o único meio de transporte e circulação efetivo de pessoas ao Oiapoque até a abertura de uma estrada, na década de 1950, que ligasse por terra a região norte do Amapá ao eixo da capital Macapá.

O Posto Uaçá recebeu contingente significativo de agentes intervenientes da agência indigenista que, conforme abordado anteriormente, chegaram a se envolver íntima e emocionalmente com indígenas regionais. O SPI consiste num órgão condizente com seu tempo histórico, implementou uma educação escolar repleta de práticas nacionalistas silenciadoras, implantou uma serraria, olaria e enfermaria ao mesmo tempo em que incentivou a introdução da racionalidade produtiva agrícola e pecuária. As ações tutelares paulatinamente procuravam promover autossustentabilidade e certa autonomia que permitisse que o “índio” se

“transformasse num índio melhor”, desde que esse “melhor” fosse conveniente aos olhos dos colonizadores.

5 REVISITANDO A HISTÓRIA INDÍGENA REGIONAL: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os historiadores estão acostumados a escrever sobre os outros e sobre sociedades distantes, tanto no tempo, quando no espaço. A historiografia comumente registra a “história do outro” e nunca a “história do eu”. Faz parte do fazer historiográfico o “distanciamento” do “objeto” de pesquisa – preferimos, ideologicamente, pensar em “sujeito” de pesquisa – e a postura de “neutralidade” frente à análise crítica da história. Talvez seja por isso que pouco discutimos em nossos espaços de historiador(a) a história do tempo presente. Mas que história se pretende escrever quando as historiadoras ou os historiadores estão envolvidos por laços invisíveis de pertencimento?! As fontes escritas são tão direcionadas e limitadas quanto o olhar de quem as escreveu, da mesma forma que as fontes orais são tão próprias e íntimas de quem fala quanto o sentimento e o posicionamento do narrador. Que duelo historiográfico! Colocamo-nos entre o escrito e o verbalizado, entre a eternidade do papel e o silêncio intencional ou não do narrador.

Até recentemente, a escrita da história originava-se de mãos sobretudo colonizadoras, do pensamento colonizado e, em poucos exemplos, da sensibilidade e enfrentamento epistêmico de certos escritores(as) e historiadores(as). Hoje, buscamos contribuir para a emergência de uma outra história indígena, que não passa necessariamente pelos pressupostos teórico-metodológicos conjecturados por John Monteiro – que previa uma história revisitada e revisionista, importante por sinal –, mas vislumbramos uma história que insurja da combinação das narrativas orais e documentais, que irrompa das entranhas das memórias, que se materialize em palavras, muitas vezes revoltadas e inconformadas, que surtem da dor e do sofrimento dos antepassados.

As discussões aqui apresentadas não devem ser compreendidas como parte do discurso de vitimização e pessimista, outrossim, procuram promover uma problematização ampla, dialógica e dialética sobre a atuação da proteção tutelar entre os povos indígenas de Oiapoque. Por certo, não se encerram nas breves análises deste artigo e necessitam que continuemos a desenvolver estudos “sobre” e “com” os povos indígenas da região. Na história, sabemos que os documentos,

muitas vezes, “falam” ou “gritam”, mas, nas pesquisas com povos indígenas, temos clareza de que, quando adequadamente abordados e envolvidos por aquilo que Pierre Bourdieu atentamente nominou de laços de confiabilidade, as narrativas ameríndias (ir)rompem o silêncio e são capazes de revelar histórias e memórias que nenhum documento escrito consegue transpor.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Eneida. *Escola indígena, uma frente ideológica?* 1981. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)- Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 1981.

CAPIBERIBE, Artionka. *Batismo de fogo. Os Palikur e o Cristianismo*. São Paulo: FAPESP/NUTI/ANNABLUME, 2007.

CAPIBERIBE, Artionka. Os Palikur e o cristianismo. A construção de uma religiosidade. In: WRIGHT, Robin M. *Transformando os deuses. Igrejas evangélicas, pentecostais e neopentecostais entre os povos indígenas do Brasil*. São Paulo: Unicamp, 2004.

FREIRE, Carlos A. da R. (Org.). *Memória do SPI. Textos, imagens e documentos sobre o Serviço de Proteção aos Índios (1910-1967)*. Rio de Janeiro: Museu do Índio/FUNAI, 2011.

GAGLIARDI, José Mauro. *O indígena e a República*. São Paulo: Hucitec, 1989.

GALLOIS, Dominique T.; GRUPIONI, Denise F. *Povos indígenas no Amapá e Norte do Pará. Quem são, onde estão, quantos são, como vivem e o que pensam?* São Paulo: IEPÉ, 2003.

GALLOIS, Dominique T. (Org.). *Redes de relações nas Guianas*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Fapesp, 2005.

NIMUENDAJÚ, Curt. Excursões pela Amazônia. Tradução de Thekla Hartmann. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 189-200, 2001.

NUNES, Erika Wane. *Memórias mun uacá sobre a “proteção tutelar” entre os Galibi*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena)- Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Binacional Oiapoque, 2018.

RIO BRANCO, Barão do. *Questões de limites: Guiana Francesa*. Brasília: Senado Federal, 2008.

ROCHA, Leandro Mendes. *A política indigenista no Brasil: 1930-1967*. Goiânia: Ed. UFG, 2003.

ROMANI, Carlo. A história entre o oficial e o lendário: interações culturais no Oiapoque. *Revista Antíteses*, Londrina, PR, v. 3, n. 5, p. 145-69, jan./jun. 2010.

TASSINARI, Antonella I. M. *No bom da festa*. O processo de construção cultural das famílias Karipuna do Amapá. São Paulo: EDUSP, 2003.

TASSINARI, Antonella I. M. Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá. *In*: SILVA, Aracy L.; FERREIRA, Mariana (Org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001. p. 157-95.

TASSINARI, Antonella I. M.; COHN, Clarice. Escolarização indígena entre os Karipuna e Mebengokré-Xikrin: uma abertura para o outro. *In*: TASSINARI, A. M. I.; GRANDO, B. S.; ALBUQUERQUE, M. A. S. (Org.). *Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2012. p. 247-74.

VIDAL, Lux. *Povos indígenas do Baixo Oiapoque: o encontro das águas, o encruzo dos saberes e a arte de viver*. Rio de Janeiro: Museu do Índio/IEPÉ, 2009.

VIDAL, Lux. *A cobra grande: uma introdução à cosmologia dos povos indígenas do Uaçá e Baixo Oiapoque, Amapá*. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2007.

VIDAL, Lux. Mito, história e cosmologia: as diferentes versões da guerra dos Palikur contra os Galibi entre os povos indígenas da Bacia do Uaçá, Oiapoque, Amapá. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 117-47, 2001.

Sobre as autoras:

Carina Santos de Almeida: Professora de História no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Binacional de Oiapoque.

E-mail: carina_almaid@yahoo.com.br

Leônia Ramos Oliveira: Graduanda no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). **E-mail:** leonia.karipuna@gmail.com

Lilia Ramos Oliveira: Graduanda no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). **E-mail:** lilia.karipuna@gmail.com

Recebido em 30 de junho de 2018

Aprovado para publicação em 1º de outubro de 2018

Relações interétnicas: (des)encontros entre Kaingang e imigrantes holandeses no século XIX em territórios das bacias hidrográficas Taquari-Antas e Caí, Rio Grande do Sul

Interethnic relations: crossroads between Kaingang and dutch immigrants in the nineteenth century in territories of Taquari-Antas and Caí hydrographic basin, Rio Grande do Sul

Luís Fernando da Silva Laroque¹

Tiago Weizenmann¹

Jéferson Luís Schaeffer¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.556>

Resumo: Os territórios das Bacias Hidrográficas do Taquari-Antas e Caí inserem-se no nordeste do Estado do Rio Grande do Sul. Foram formadas pelas movimentações de grupos indígenas, africanos escravizados, europeus e seus descendentes, compondo um mosaico étnico e cultural diversificado. O estudo tem como objetivo analisar as relações estabelecidas entre grupos distintos que se movimentaram pelo mesmo espaço no século XIX, em particular, envolvendo relações entre indígenas Kaingang e imigrantes holandeses. No século XIX, os espaços entre o planalto sul-rio-grandense e as Bacias Hidrográficas do Taquari-Antas e do Caí compreendiam parte do tradicional território Kaingang, cujo grupo passou a manter relações de conflito ou aliança com o elemento europeu a partir da introdução de colonos que compunham as frentes de expansão criadas pelo Estado Nacional Brasileiro. Os imigrantes holandeses, introduzidos na segunda metade do século XIX, compuseram parte das referidas frentes de expansão, sendo instalados em colônias em formação na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Nesse contexto colonizatório, ocorreram contatos interétnicos entre os referidos agentes históricos, cujas relações, na maior parte das vezes conflituosas, tiveram significados culturais distintos para cada um dos grupos.

Palavras-chave: Santa Maria da Soledade; conflitos interétnicos; Kaingang; holandeses.

Abstract: Taquari-Antas and Caí Hydrographic Basin are located in the northeast of the State of Rio Grande do Sul, and were formed by the movements of

¹ Universidade do Vale do Taquari (Univates), Lajeado, Rio Grande do Sul, Brasil.

indigenous groups, enslaved Africans, Europeans and their descendants, composing a diverse ethnic and cultural mosaic. The study aims to analyze the relationships established between distinct groups that moved around the same space in the nineteenth century, in particular, involving relations between Kaingang natives and Dutch immigrants. In the nineteenth century, the spaces between the plateau in the south of Rio Grande do Sul and the Hydrographic Basins of Taquari-Antas and Caí were part of the traditional Kaingang territory, which began to maintain relations of conflict or alliance with the European element from the introduction of settlers that formed the fronts of expansion created by the Brazilian National State. The Dutch immigrants, introduced in the second half of the nineteenth century, formed part of these fronts of expansion, being installed in colonies in formation in the Province of São Pedro of Rio Grande do Sul. In this colonial context, interethnic contacts took place between the mentioned historical agents, whose relations, most of the times conflicted, had different cultural meanings for each of the groups.

Keywords: Santa Maria da Soledade; interethnic conflicts; Kaingang; dutch.

1 INTRODUÇÃO

A Província de São Pedro do Rio Grande do Sul se constituiu a partir da imigração de grupos étnicos distintos e das migrações internas promovidas por esses grupos, tais como: indígenas, africanos e europeus, que compuseram um mosaico étnico e cultural bastante distinto. O presente estudo tem como limite temporal o século XIX e, como demarcação espacial, territórios das Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí², ambas localizadas no nordeste do Estado do Rio Grande do Sul, abrangendo as Províncias geomorfológicas Planalto Meridional e Depressão Central (SECRETARIA DO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL [SEMA], 2017).

A problemática proposta neste estudo é apresentar o processo de ocupação e de povoação do território correspondente às Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí, no século XIX. O objetivo do trabalho é analisar as relações estabelecidas a partir de grupos distintos, que se movimentaram num espaço comum, em particular, envolvendo as relações entre indígenas Kaingang e imigrantes holandeses.

O tradicional território Kaingang no século XIX compreendia os espaços entre o planalto sul-rio-grandense e as Bacias Hidrográficas do Taquari-Antas e Caí, os

² Conforme SEMA (2017), as Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí inserem-se na região hidrográfica do Guaíba e atendem pelos códigos G040 e G030, respectivamente.

quais eram ocupados pelo Grupo dos Jê-Meridional (BECKER, 1995). Nessa mesma conjuntura, por parte do Estado Nacional Brasileiro, houve uma introdução significativa de grupos europeus provenientes de diferentes nacionalidades, a exemplo dos holandeses, que adentraram a Província, na segunda metade do século XIX.

O método do presente estudo está baseado numa análise qualitativa dos dados pesquisados, embasados em aportes teóricos de cultura, etnicidade e identidade, de autores como Barth (2000), Oliveira (1976), Laraia (2003) e Woodward (2004). Igualmente, recorreu-se ao levantamento de dados coletados em revisões bibliográficas, provenientes de obras de autores que tratam do processo de ocupação da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, e as relações interétnicas estabelecidas entre indígenas e colonizadores. Da mesma forma, fez-se uso de fontes documentais, oriundas de Arquivos Históricos do Estado do Rio Grande do Sul.

2 AGENTES DA HISTÓRIA REGIONAL: GRUPOS ÉTNICOS INVISIBILIZADOS NO PROCESSO DE OCUPAÇÃO DAS BACIAS HIDROGRÁFICAS TAQUARI-ANTAS E CAÍ

A historiografia tradicional do Rio Grande do Sul invisibilizou grupos étnicos, que tiveram papel relevante na constituição de espaços territoriais das Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí, colocando em evidência alguns, mas sem ao menos mencionar tantos “outros”, o que resultou numa lacuna histórica no processo de ocupação do referido território.

Nesse sentido, grupos indígenas culturalmente diversos, provenientes de distintas etnias e troncos linguísticos, são minimizados no discurso popular, no que diz respeito ao processo colonizatório. Na maioria das vezes, sua lembrança é associada a uma situação conflituosa, em que o “outro” é visto como danoso, invasor e perturbador. Esses conflitos foram desencadeados em função do contato interétnico entre indígenas e os integrantes das frentes de expansão³, ou seja,

³ Sobre “frentes de expansão”, entende-se que foram criadas pelo governo da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – seguindo o projeto de desenvolvimento do Estado Nacional Brasileiro do século XIX – com a finalidade de colonizar e tornar o território mais rentável. Estudo de Martins (1997), sobretudo para Amazônia, traz a noção de “frentes de expansão” relacionada à expansão do capitalismo e a um espaço de fricção interétnica.

através da introdução de estrangeiros imigrantes e a expropriação territorial do elemento nacional, os indígenas, sejam eles, Charrua, Minuano, Guarani, Xokleng/Laklãno e Kaingang.

Igualmente, a presença de africanos na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul recebeu pouco espaço na historiografia tradicional. Trabalhos recentes, como o de Christillino (2004), Gregory (2015) e Pires (2016), reportam-se à presença expressiva de escravizados em fazendas e posteriores colônias do século XIX, em territórios da Bacia Hidrográfica do Rio Taquari. Da mesma forma, Correa (2006) menciona em seu trabalho, o multiculturalismo no Rio Grande do Sul do século XIX, a imigração forçada de escravizados africanos, inclusive, a existência de quilombos, que compuseram parte dessa paisagem cultural diversificada.

A imigração europeia, no tocante ao processo de ocupação da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul e suas posteriores colônias, é a mais presente no discurso popular, embasada num sentimento expressivo de pertencimento e de continuação das práticas dos antepassados, oriundas do além-mar. Portugueses, açorianos, espanhóis, alemães, italianos, além de muitos outros formaram a conjuntura socioeconômica e política do século XIX.

Nesse sentido, faz-se necessária uma reflexão acerca do que se entende a partir da expressão generalizante “imigração alemã”. Os resultados desta pesquisa expressam que não se tratava tão somente de alemães, mas, sim, de uma gama de imigrantes oriundos de diferentes regiões da Europa, com aspectos culturais distintos, tais como língua, crenças e costumes.

Através dos registros de entrada de imigrantes no segundo período da imigração alemã (1848-1874), presentes nos códices 234 e 299 do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, notou-se a incorporação de uma série de imigrantes provenientes de diferentes nacionalidades para além da alemã, como austríacos, belgas, dinamarqueses, franceses, luxemburgueses, holandeses e suíços.

Como exemplo dessa heterogeneidade, mencionamos a entrada da família *Alberg* – com variantes para *Abeck/Abegg*, no Rio Grande do Sul, oriunda da França.

ALBERG, Francisco, 17-21, cas.; Catharina, 0-21, cas.; Catharina, 0-7; Leopoldo, menor de 2 anos; Luiz, menor de 2 anos; **franceses.**; chegada de Rio Grande neste Porto: 28-11-1858, emb.: Marquês de Caxias (vapor); destino: Nova Petrópolis. [...]. (CÓDICE 234, n. 6-10, p. 64, grifo nosso).

Em relação a esses grupos de imigrantes europeus, há intensa necessidade de distinguir a proveniência das famílias: qual o país de origem, qual a instrução religiosa, qual a variação linguística, entre outros aspectos, para notar a heterogeneidade dos grupos que compuseram a expressão “imigração alemã”, na qual há muito mais do que parece à primeira vista. As informações acerca da imigração alemã não estão defasadas, mas há muito ainda a ser investigado e que necessita de problematização.

Nesse sentido, cabe destacar as considerações de Barth (2000), quando conceitua os grupos étnicos como populações que se autoperpetuam biologicamente, compartilhando valores culturais semelhantes e que interagem e se comunicam mutuamente, identificando-se e sendo identificados como parte do grupo.

Referente à composição étnica no processo de ocupação dos entornos das Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí, o protagonismo de indígenas, negros escravizados e imigrantes propiciou a formação de um ambiente multicultural intensamente heterogêneo, marcado por encontros e desencontros culturais, tendo em vista que cada um desses grupos étnicos procurava manter seus elementos culturais. Conforme Correa (2006), o processo que deu sequência às relações interculturais nesse espaço agiu de forma a instituir uma cultura padrão que servisse de exemplo às demais, homogeneizando, a longo prazo, as minorias étnicas.

Segundo Laraia ([1986] 2003), os sistemas culturais estão em constante processo de mudança. Os contatos interétnicos são fatores que instigam transformações mais bruscas dentro de um grupo social. Nesse sentido, essas mudanças assumem um caráter acumulativo, conservando-se antigas práticas, apesar da aquisição de novas.

Da mesma forma, a continuidade das práticas culturais dos referidos grupos requereu uma adaptação cultural em relação ao meio que os cercava. Assim, podemos dizer que os imigrantes, além de colonizadores, também eram colonizados pelas novas terras e pelas práticas ali existentes e utilizadas. Laraia ([1983] 2003) chama atenção, afirmando que esse processo é possível mediante a troca do equipamento cultural pelo desenvolvido no novo habitat. Neste sentido, suas ações estarão limitadas ao material cultural ali fornecido.

A intenção do estudo é analisar as relações interétnicas entre indígenas Kaingang, tradicionais ocupantes do território em questão, e os imigrantes

holandeses, generalizadamente considerados como alemães, provenientes do segundo período da imigração alemã (1848-1874). Em vista disso, vale salientar que, apesar da especificidade étnica, ambos os grupos se movimentaram num espaço comum, mantendo e compartilhando relações, conflituosas ou não, numa fase de intensas mudanças no sul do Brasil.

Conforme Becker (1995), os espaços entre o planalto sul-rio-grandense e as Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí eram tradicionais territórios de populações indígenas com predominância da tradição arqueológica Taquara ou Proto Jê, conforme demonstram estudos mais recentes (WOLF, 2016). De acordo com Laroque (2009), o grupo étnico Kaingang pertence ao Grupo Jê Meridional, que possuía como tradicional território, desde o oeste da Província de São Paulo, norte e oeste da Província do Paraná, oeste da Província de Santa Catarina até ambas as margens da Bacia Hidrográfica do Jacuí e Lago Guaíba, na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, estendendo-se também à região de Misiones, na Argentina.

Deve-se ressaltar que, no século XIX, essas extensões formavam um amplo território. Apesar de serem separados por cursos d'água, tais como bacias e rios, as parcialidades Kaingang eram interligadas por laços de familiaridade e de reciprocidade. Da mesma forma, o referido grupo mantinha uma interação bastante íntima com o meio/natureza, que, além de garantir a subsistência, assegurava a continuidade de suas práticas culturais.

Essa concepção cultural e territorial entraria em choque com o modelo de jurisdição do Império brasileiro, que seguia uma tendência exploratória e considerava as extensões territoriais como pertencentes ao Estado; portanto poderiam ser utilizadas para o projeto colonizador privado. Sendo assim, as relações entre indígenas Kaingang e imigrantes europeus foram estabelecidas a partir do momento em que o Governo Imperial passou a organizar frentes de expansão em direção às matas, até então consideradas como “vazias”, na intenção de povoar o território e torná-lo mais rentável. Nesse contexto, os imigrantes holandeses aparecem como integrantes dessas frentes de expansão, envolvendo-se numa teia de relações com o “outro”.

A presença holandesa no Brasil, grosso modo, é associada às invasões holandesas do século XVI, quando era disputado o controle do açúcar, mas esta não

foi a última vez⁴ em que os holandeses estiveram em terras brasileiras. A partir da presente análise, é possível evidenciar uma presença holandesa significativa no século XIX – como imigrantes, cuja fase histórica está generalizada sob a periodização conhecida como “imigração alemã”.

A introdução de holandeses no Brasil esteve ligada ao já mencionado projeto de desenvolvimento do Estado Nacional Brasileiro, tendo sido recrutados por diversos agentes colonizadores na Europa, a partir da segunda metade da década de 1850, com o intuito de povoar as colônias recém-criadas no Brasil, nas Províncias do Espírito Santo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Roos e Eshuis (2008) atestam que, mais precisamente entre os anos de 1858 e 1862, mais de 700 holandeses teriam emigrado para o Brasil.

Com base em registros de entrada desses imigrantes e dos assentos de batismos, casamentos e óbitos, oriundos das entidades eclesiásticas e dos cartórios das comunidades às quais pertenciam, foi possível constatar que a maior parte dos imigrantes que foram destinados à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul era oriunda das Províncias holandesas de Gelderland e Zeeland.

Como exemplo de registros eclesiásticos, apresentamos o assento de casamento do imigrante holandês Christian te Roller, proveniente da Comunidade Evangélica (IECLB) de São Vendelino, Rio Grande do Sul. O registro escrito no idioma alemão e datado do ano de 1876 evidencia a nacionalidade holandesa do nubente, nascido em Eibergen, na província de Gelderland, conforme segue:

CHRISTIAN TE ROLLER, Sohn des Heinrich te Roller aus **Eibergen, Holland**, und Henricka geb. Abenk, von da mit CATHARINA TAFFE, Tochter des Carl Taffe, aus Hessen, und Philippine geb. Haas, werden am heutigen Tage, dem (18) achtzehnten April (1876) achtzehnhundertsechs und siebzig nach dreimaligem Aufgebot getraut. (IGREJA EVANGÉLICA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL [IECLB], [s.d.], grifos nossos)⁵.

⁴ Igualmente, não deixamos de mencionar os imigrantes holandeses oriundos da onda migratória do século XX, os quais formaram colônias holandesas existentes até os dias atuais no Brasil, conforme trata a obra de Riel e Zart (2011), sobre a imigração holandesa de Não-Me-Toque, RS.

⁵ CHRISTIAN TE ROLLER, filho de Heinrich te Roller de Eibergen, Holanda, e Henricka nascida Abenk, com CATHARINA TAFFE, filha de Carl Taffe, de Hessen, e Philippine nascida Haas, serão casados neste dia, ao (18) décimo oitavo de abril de (1876) mil oitocentos setenta e seis (tradução dos autores).

Na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, os holandeses foram instalados com maior expressividade nas colônias⁶ recém-formadas de Santa Cruz (1849), Santa Maria da Soledade (1855), Santo Ângelo (1857) e Nova Petrópolis (1858). Duas dessas colônias, localizadas nas delimitações da Bacia Hidrográfica do Caí.

No final do século XIX, ou seja, mais precisamente entre as décadas de 1880 e 1900, notou-se, na documentação manuseada, que esses imigrantes promoveram migrações internas, ocupando uma série de municípios que atualmente correspondem às delimitações da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas, acompanhando o avanço do excedente populacional das primeiras colônias, cuja fronteira agrária, conforme Christillino (2004), se direcionava à região atualmente denominada de Vale do Taquari.

3 ÀS MARGENS DO RIO CAÍ: A EFÊMERA COLÔNIA DE SANTA MARIA DA SOLEDADE

A “imigração alemã” para o sul do Brasil teve início após a independência do Brasil, sendo associada essencialmente à ocupação de terras “devolutas”⁷ através da colonização. Roche (1969) dividiu essa fase de imigrações em três períodos durante a jurisdição imperial: 1824-1847, 1848-1874 e 1874-1889.

Inicialmente, a imigração foi de caráter oficial, tendo o Governo Brasileiro atraído os colonos europeus mediante a promessa de inúmeras vantagens. Nessas condições, competia ao Império organizar o recrutamento⁸ de colonos na Europa, cobrir a viagem, garantir a liberdade de culto, conceder-lhes terras e mantê-los, pelo menos no período inicial. A partir de 1830, a imigração foi interrompida e retomada após 1845, mediante a pacificação da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, longamente atormentada por uma crise política.

⁶ De acordo com Roche (1969), tratavam-se de espaços criados para estabelecer imigrantes europeus, de caráter oficial ou privado. As colônias deviam ser autossuficientes e baseadas na pequena propriedade rural.

⁷ Conforme Christillino (2004), tratava-se de extensões territoriais que não se achavam sob domínio de particulares, ou seja, mesmo que ocupadas por populações indígenas, estavam aptas a serem concedidas na forma de sesmarias, e, mais tarde, após a Lei de Terras de 1850, a particulares, para colonização e comercialização.

⁸ Conforme Roche (1969), o recrutamento de colonos foi feito pelo Major Schaeffer, agente do Governo Brasileiro na Europa, que era conhecido de Dom Pedro I e já havia engajado voluntários para os batalhões anos antes.

No segundo período da imigração, entrou em vigor a Lei Geral de 18 de setembro de 1850⁹, que regulamentava a aquisição de terras devolutas, o que possibilitou a fundação de numerosas colônias particulares. O principal sistema que vigorou para fazer o recrutamento de colonos nesse período foi o contrato que introduziu levas significativas de imigrantes nas colônias em formação.

A instalação dessas colônias, nas quais se desenvolvia uma cultura de subsistência e que se limitavam a uma mínima intervenção externa, colaborava com o plano expansionista do Governo da época. Da mesma forma, a fundação de colônias favorecia a abertura de estradas, que futuramente seriam úteis para o deslocamento do excedente. Nesse sentido, as primeiras colônias foram instituídas através da iniciativa imperial, originando colônias de caráter oficial e, num segundo momento, ficaram a cargo da Província, em parceria com a iniciativa privada, fundando colônias particulares.

Segundo madame Marie van Langendonck¹⁰ ([1862] 2002), a Colônia de Santa Maria da Soledade foi fundada após o governo imperial conceder uma extensão de terras às margens do Rio Caí¹¹, conforme mapa (Figura 1), ao vice-cônsul da França em Porto Alegre, o conde Paulo de Montravel. De acordo com o contrato¹² celebrado entre o Império e o referido Paulo de Montravel, este solicitara a compra de uma área de terras “nas vizinhanças do rio Cahy”, em 1854, com a finalidade de introduzir colonos suíços católicos, num período de três anos.

⁹ De acordo com Christillino (2004), a Lei de Terras de 1850 proibia a obtenção de terras através da posse, permitindo, a partir daquele momento, a aquisição de terras devolutas somente através da compra. Igualmente, a lei previa que posseiros legitimassem suas posses de acordo com o prazo estipulado. Neste sentido, Christillino (2004) concluiu que a referida lei foi fundamental no processo de expropriação de populações indígenas de seus territórios.

¹⁰ Marie Barbe Antoniette Rutgeerts van Langendonck, escritora e poetisa belga, emigrou para o Brasil no ano de 1857, instalando-se na Colônia de Santa Maria da Soledade, onde viveu por três anos. Em 1862, tendo já regressado à Bélgica, escreveu a obra “*Une colonie au Brésil*”, registrando importantes experiências vividas durante o processo colonizador da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul.

¹¹ Portanto, em espaços da Bacia Hidrográfica do Caí.

¹² Contrato de 30 de dezembro de 1854.

citamos o contrato¹³ celebrado entre o Governo Imperial e o Conde de Montravel em 06/02/1855, no qual o prazo para a introdução dos colonos foi estendido para cinco anos, bem como, não foi delimitada a origem étnica dos imigrantes. A única exigência era que os colonos importados fossem “lavradores e gente do campo”.

Em resposta às dificuldades, Montravel fundou a empresa de colonização “Montravel, Silveira e Cia.,” com escritório na Antuérpia. A sociedade havia sido instituída através da associação com três sócios: Dr. Israel Soares de Barcellos, Dr. Dionísio de Oliveira Silveiro e João Coelho Barreto. A partir do Códice 313¹⁴ do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, entende-se que a Colônia foi dividida entre seus sócios, formando quatro distritos: Distrito Barcellos, Distrito Silveiro, Distrito Coelho e Distrito Montravel.

A respeito do recrutamento de colonos com destino à Colônia de Santa Maria da Soledade, os registros do Códice 234¹⁵ evidenciam que 15 famílias desembarcaram no Porto de Rio Grande, em 05/09/1858. De origem prussiana, belga e holandesa, haviam sido introduzidas pela Sociedade Montravel, Silveira e Cia, que pagou as despesas de viagem. Uma das famílias listadas na relação é a família Dierings, natural da Província de Zeeland, na Holanda:

DIERINGS, João, 31-40, cas.; Cornelia, 31-40, cas.; Abrahão, 17-21; Carolina, 15-21; Miguel, 17-21; Pedro, 7-16; Adrianna, 8-14; Isaac, 0-6; Susanna, 0-7; **hol.**; chegada de Rio Grande neste Porto: 5-9-1858, emb.: Continentista (vapor); destino: Santa Maria da Soledade. Observações.: Provenientes de Antuerpia pelo Navio Monickenduca, Cap. Flick, até o nº 50 **contratados por Montravel Silveira e Cia que pagou suas despesas particularmente**; de 50 em diante por conta do Governo (CÓDICE 234, n. 40-48, p. 43, 1858, grifo nosso).

Em relação ao processo de recrutamento de colonos, estando a Sociedade Montravel pressionada pelo prazo do contrato, “acabou apelando aos agentes colonizadores da Europa¹⁶”. Nesse sentido, a viajante Langedonck emitiu fortes

¹³ Contrato de 6 de fevereiro de 1855.

¹⁴ O Códice 313 arrolou os proprietários de terras na antiga Colônia de Santa Maria da Soledade. A relação de colonos ali residentes por volta de 1880, dividiu-se em dois volumes na sequência de quatro Distritos: Barcellos, Silveiro, Coelho e Montravel. O material não possui datação.

¹⁵ Códice 234 (1858), Livro de registros de colonos chegado à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (1857-1863).

¹⁶ Langendonck, [1862] 2002, p. 55.

críticas ao processo de escolha desses colonos, enfatizando que os agentes europeus “[...] lhes enviaram não a escória desta população, mas os piores dessa escória” (LANGENDONCK, [1862] 2002, p. 55). Igualmente, teriam sido introduzidos belgas recrutados de prisões e holandeses sem coragem moral e força física, que teriam vindo seduzidos pelos agentes de colonização na Holanda com o intuito de enriquecerem, mas se depararam com a inesperada precariedade da vida na colônia.

A mesma crítica é emitida em relação à religião, visto que o Conde de Montravel teria se comprometido a introduzir somente colonos católicos, o que não ocorreu, já que o número de protestantes era muito maior do que o de católicos. Ainda atesta que o próprio administrador da colônia era protestante, corrompendo a ideia inicial da preferência pelo culto católico.

Conforme a listagem¹⁷ de colonos residentes na antiga Colônia de Santa Maria da Soledade, a Sociedade Montravel introduziu, além de alemães, colonos austríacos, belgas, franceses, holandeses e suíços, sendo, mais tarde, notadas possessões de italianos. Essa gama de imigrantes, embora heterogênea entre si, movimentou-se num espaço comum. Assim, pode-se concluir que o meio agiu de forma preponderante nas relações interétnicas mantidas nessa conjuntura.

De acordo com Roche (1969), a Sociedade havia introduzido 1187 imigrantes, em 1859. Anos depois, o convênio entre o governo imperial e a Sociedade Montravel, Silveira e Cia foi rescindido, sendo a colônia assumida pela Província. Em 1876, foi fundada a Colônia de São Vendelino, cujas delimitações geográficas se estenderam sobre parte da antiga Colônia de Santa Maria da Soledade¹⁸, tendo como administrador, Eugênio Carrard.

No entanto a Colônia de Santa Maria da Soledade teve início muito antes da concessão da referida faixa de terras ao Conde de Montravel e a introdução de imigrantes europeus. Além desses imigrantes, há evidências de uma possível presença lusitana, visto que os lotes iniciais pertenciam a indivíduos

¹⁷ Códice 313, Livro de lotes da Ex-Colônia Santa Maria da Soledade.

¹⁸ Na atual divisão territorial, os municípios de São Vendelino, Barão e partes de Carlos Barbosa, localizados na Bacia Hidrográfica do Caí, Rio Grande do Sul, comporiam a Colônia fundada pelo Conde de Montravel.

com sobrenomes de origem lusa, além dos grupos indígenas Kaingang, que, no século XIX, ali possuíam seu tradicional território. Langendock ([1862] 2002) mencionou ainda a presença de negros – escravizados e refugiados nas matas – e indígenas – aos quais se referiu como “civilizados” e “selvagens” que provocavam pilhagens. Sobre a presença indígena, mas não citando sua etnia, a Madame ressalta:

Não longe de nós, veio se estabelecer uma família indígena, composta por oito pessoas. Eram verdadeiros peles-vermelhas, de raça índia. A Sociedade empregava o marido, seus dois irmãos e os dois filhos de sua mulher, de quem ele era o segundo marido, no traçado de estradas e a abertura de picadas que separavam as colônias: eles haviam comprado duas, que cultivavam perfeitamente, por sua conta. (LANGENDONCK, [1862] 2002, p. 61).

Frente ao exposto, é possível perceber que os Kaingang, tradicionais ocupantes do referido território, tiveram seus espaços ameaçados pela introdução de imigrantes europeus, nesse caso, holandeses, que, de acordo com o projeto colonizador em vigor na Província, foram instalados na Colônia de Santa Maria da Soledade. Portanto o processo colonizatório avançou sobre as matas entendidas como “desabitadas”/“devolutas”, não levando em consideração a presença indígena e seus respectivos aspectos culturais, provocando reiterados (des)encontros, conflituosos ou não, com o “outro”.

4 A IDEIA SOBRE O “OUTRO”: O CONFLITO COM A FAMÍLIA VERSTEEG

Na colônia de Santa Maria da Soledade, (con)viver com grupos étnicos distintos parece ter sido algo corriqueiro, causando distintos tipos de relações. A partir da documentação manuseada, também é possível notar que a equidade étnica não foi levada em consideração pelo projeto colonizador, tendo em vista a heterogeneidade dos imigrantes europeus ali introduzidos. Mesmo assim, a língua e a confissão religiosa atuaram como fatores culturais para agrupamentos, promovendo a continuação das práticas culturais, mesmo que a terra natal estivesse distante no espaço.

É nesse sentido que se percebe a colônia de Santa Maria da Soledade como ponto de encontro de grupos que viviam em universos culturais distintos, comunicando-se a partir de línguas diferentes e fazendo uso de aparatos culturais

específicos de cada grupo. Tendo como base Barth ([1969] 2000), entende-se que quanto maiores as diferenças culturais entre distintos grupos étnicos, menor é a interação étnica. Assim, a interação se dá em função da complementaridade de algumas características culturais.

Nos casos em que se armaram conflitos entre indígenas e imigrantes europeus, observa-se que houve entre eles um distanciamento cultural bastante expressivo nas formas de (vi)ver a si e os demais, muito maior se comparado aos demais grupos de imigrantes europeus introduzidos nessas extensões. Logo, esse ambiente – com tendências extremamente interétnicas – foi propício para o desenvolvimento de visões e imaginários pejorativos acerca dos indígenas, considerados como parte da natureza, desprovidos de racionalidade, portanto, algo não humano. Em termos de relações sociais, são considerados “selvagens”, violentos, ou, simplesmente, “o outro”. Resquícios dessa concepção são perceptíveis na carta que Mathias Franzen escreveu a seu cunhado Mathias Rockenbach, em 1832, fazendo menção a conflitos interétnicos ocorridos em territórios da Bacia Hidrográfica do Caí naquela conjuntura:

Wir wären ganz froh u. glücklich, wenn ein großes Uebel nemlich die wilden Menschen nicht wären, die schon lange die Waldungen unsicher gemacht und schon 21 Deutschen Brüdern das Leben geraubt haben. [...] wenn sie nicht ihre **Raub und Mordsucht** befriedigen Müßten. Es ist ihnen hauptsächlich um die Entwendung von Eisengeschirr zu tun. (VOLKSBLATT, 1934, grifo nosso)¹⁹.

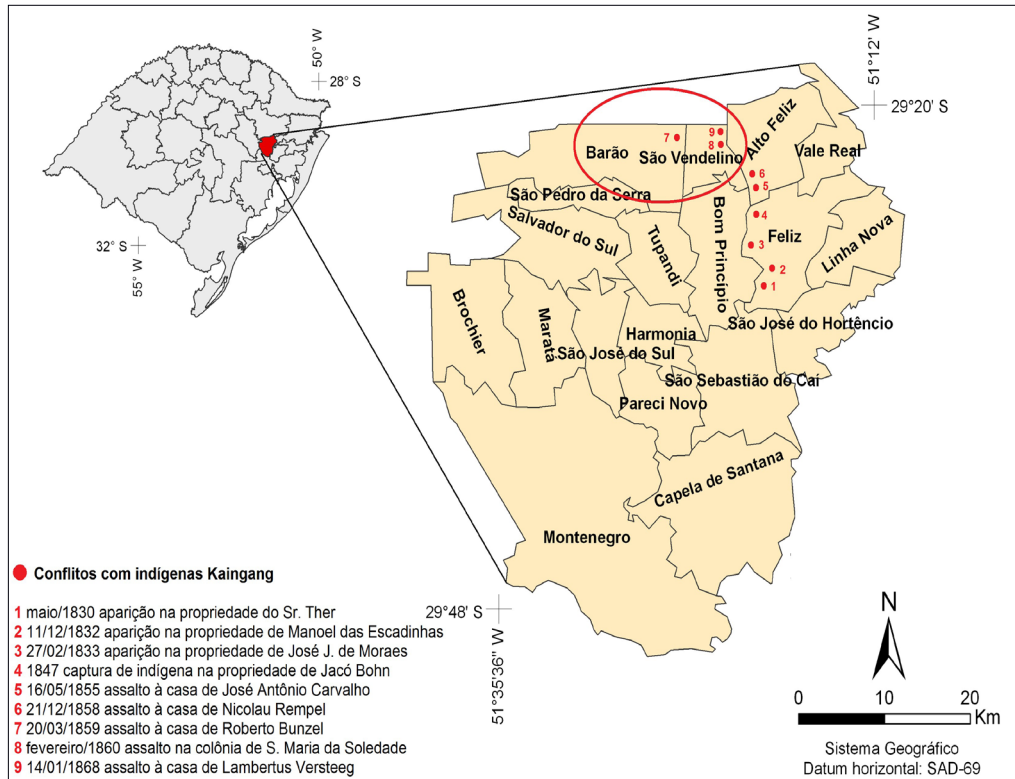
Sendo a questão do território uma das principais justificativas para os conflitos entre indígenas e “civilizados”, estes aumentaram em proporção, a partir da instituição das frentes de expansão pelo governo da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Colonos, instalados compulsoriamente sobre assentamentos indígenas notaram a presença Kaingang como invasiva, enquanto estes, perdendo seus tradicionais territórios de forma cada vez mais efetiva, também desenvolveram uma concepção repulsiva acerca do elemento estrangeiro.

O mapa a seguir (Figura 1) traz uma relação de nove encontros interétnicos entre Kaingang e imigrantes europeus no século XIX, em regiões das colônias Feliz

¹⁹ Estaríamos muito contentes e felizes se não fosse um grande mal, isto é, se homens selvagens, que já desde muito tornaram os matos inseguros e roubaram a vida de 21 irmãos alemães. [...] se não tivessem que satisfazer o seu desejo de **roubo e morte**. Trata-se principalmente da busca de instrumentos de ferro (tradução dos autores).

e Santa Maria da Soledade, que foram mencionados pelos autores Gansweidt (1946), Barbosa (1977), Mabilde (1983), Becker (1995) e Vedoy (2015).

Figura 2 – Mapa dos conflitos em regiões das Colônias de Feliz e Santa Maria da Soledade, no século XIX



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do mapa da Fundação Estatística e Econômica, do Core do Vale do Caí.

Uma das famílias que se envolveu em situações conflituosas com indígenas foi a família Versteeg, popularmente conhecida em virtude do “raptó” e “pilhagem” provocados por indígenas Kaingang em sua propriedade, na Colônia de Santa Maria da Soledade, no ano de 1868, ilustrado no item 9 do Mapa (Figura 2). O caso teve expressiva repercussão na comunidade, servindo como tema para as clássicas obras dos autores Gansweidt, “As vítimas do Bugre” ([1929] 1946) – do original, “*Luis Buger und die Opfe seiner Rache*”, e Barbosa, “Luís

Bugre: O indígena diante dos imigrantes alemães” (1977), as quais apresentam alguns detalhes divergentes²⁰ entre si acerca do caso.

Gansweidt ([1929] 1946) descreve Lambertus como oriundo de uma nobre família europeia, descendente dos Condes de “von Ameringen”, por parte de sua mãe. Seu sobrenome seria originalmente grafado como “von Steg”, cuja alteração para a variante “Versteeg” teria sido proposital. Igualmente, teria conhecido sua esposa na Holanda, onde teria adoecido e perdido suas riquezas. Barbosa (1977) reporta-se a Lambertus como proveniente da cidade alemã de Coblença, descendente de uma família nobre. Tendo perdido riquezas e posição social, migrou para a Holanda, onde constituiu família e mais tarde partiu para o Brasil.

Apesar das generalizações presentes nas referidas obras, esta pesquisa permitiu concluir que a família Versteeg era uma das famílias holandesas que foram contratadas pela Sociedade Montravel Silveira e Cia para colonizar a Colônia de Santa Maria da Soledade no ano de 1858. Na sequência, transcreve-se o registro de entrada da família, com vistas para a variação do sobrenome²¹ e a incoerência da procedência, ali atestada como prussiana.

VETZSTEG, Lambert, 22-30, cas., pedreiro; Maria, 22-30, cas.; Jacob, 0-6; pruss; chegada de Rio Grande neste Porto: 3-10-1858, emb.: Continentista (vapor); destino: Santa Maria da Soledade. Obs.: Provenientes do navio Laura de Antuérpia, introduzidos por Montravel Silveira e Cia. (CÓDICE 234, n. 56-58, p. 47, grifo nosso).

Sobre a procedência de Lambertus Versteeg, a partir da documentação, é possível constatar que não foi alemã, como mencionada por muitos autores. Conforme seu registro de nascimento, nasceu em 11 de novembro de 1822, em

²⁰ A obra escrita pelo cônego Matias José Gansweidt e publicada pela primeira vez no ano de 1929, teve grande preocupação em comprovar a veracidade dos fatos. Neste intuito, o religioso firmou uma declaração com o próprio Jacob Lambertus Versteeg, escrita em alemão e datada de 03 de outubro de 1928, em que Versteeg atesta a participação nos relatos e concede a autorização do uso dos mesmos para a referida obra. Ainda assim, durante a narrativa, é possível notar que fizera uso de diferentes fontes, inclusive de documentações/cartas da época.

²¹ A partir da documentação manuseada, é possível notar que os sobrenomes de origem holandesa no Rio Grande do Sul possuem incoerência quanto à grafia utilizada originalmente na Holanda. Supõe-se que uma justificativa para isto seja a incompreensão dos Padres/Pastores e Oficiais de registros, não habituados com a pronúncia das variedades linguísticas destes imigrantes. Neste trabalho, fez-se uso da grafia “Versteeg”, empregada em registros atinentes aos referidos imigrantes na Holanda.

Haarlem, Província de Noord-Holland, na Holanda, filho de Jacob Versteeg e Maria Wydogen. Corroborando com essa possível procedência, um trecho do registro de nascimento de Lambertus em idioma holandês, oriundo do registro Civil da cidade de Haarlem, capital da Província holandesa de Noord-Holland.

Den twaalfden dag der maand November van 't jaar achttien-honderd-twee-en-twintig, ten twaalfuren op den middag.

Acte van geboorte van **Lambertus**, geboren den Elften, des morgens ten zes uren, Zoon van **Jacob Versteeg**, van vijftwintigjaren [...], en **Maria Wydogen**, Ehtaliaden, wonende in da Breesteeg. [...] Zijnde deze Acte na mijne voorlezing geteekend door den Vader en de beide getuigen, bevestigd, ingevolge de wet door mij ondergeteekende Burgemeester, Ambtenaar van den Burgerlijken Stand der stad **Haarlem**. (LIVRO DE REGISTRO CIVIL... 1822, p. 151, grifos nossos)²².

Igualmente, tem-se o registro de óbito do imigrante Lambertus, proveniente da Entidade Eclesiástica IECLB São Vendelino, originalmente no idioma alemão, ocorrido em 1º de dezembro de 1887, que menciona sua proveniência holandesa: “Lambert Ver Steeg, geb. 11 Nov. 1822 zu **Haarlem** in **Niederland**, gestorben am Lungentzündung am 1 Dez. 1887, Heute, 12 Uhr, beerdigtam 3. Dez²³”.

O conflito com os Kaingang, que acarretou o aprisionamento dos integrantes da família Versteeg, teria ocorrido após quase dez anos da instalação da família na Colônia de Santa Maria da Soledade. Lambertus teria se afastado da família em 13 de janeiro de 1868, para deslocar-se ao Vale do Caí – São José do Hortêncio, onde visitaria a família de um amigo de nome Valentim Weber, para participar dos festejos atinentes à quermesse²⁴, que ocorreria no dia seguinte.

Durante esse período de afastamento, a esposa de Lambertus, referida na obra de Gansweidt ([1929] 1946) como Valfrida Bloom²⁵, teria sido atacada por

²² Ao décimo segundo dia do mês de novembro do ano de mil oitocentos e vinte e dois, doze horas ao meio-dia. Ato de nascimento de Lambertus, nascido aos onze dias, pela manhã às seis horas, filho de Jacob Versteeg, de vinte e cinco anos [...], e Maria Wydogen, moradora de Breesteeg. [...] Esta Lei foi assinada depois de minha leitura, pelo pai e pelas duas testemunhas, confirmada pelo Prefeito, assinado por mim, Oficial do Estado Civil da Cidade de Haarlem (tradução dos autores).

²³ IECLB São Vendelino, Óbitos (1872-1999), n. 46, grifos nossos.

²⁴ Por quermesse, entende-se que sejam os festejos paroquiais realizados anualmente pelas instituições religiosas.

²⁵ O nome da esposa de Lambertus Versteeg aparece com distintas grafias, variando entre autores e documentos.

uma parcialidade de indígenas Kaingang, que adentraram a residência e levaram como prisioneiros dois de seus filhos: Jacob Lambertus, de 14 anos e Maria Lucila, de 12 anos. O regresso de Lambertus com os notórios sinais da investida Kaingang é descrito por Gansweidt da seguinte forma:

[...] e vê-se a patear no meio das cinzas onde ainda fumegam carvões acesos. [...] Aqui uma galinha estraçalhada... mais uma... e uma terceira... quarta, quinta, às dúzias juncam o chão em meio as penas. Avança mais... os chiqueiros arrombados e em parte demolidos. Dentro, os suínos abatidos, cortados, esquartejados e com nacos e quartos desaparecidos. Segue para o potreiro e a visão dantesca se repete. Cavalos, vacas, bois, terneiros, tudo destroçado a cacetadas, golpeando até a morte. Aqui também faltam às vítimas diversas partes do corpo. E em toda parte, no chão, pegadas humanas, de pés descalços, mas pegadas diferentes das de seus familiares, mais largas, grosseiras e rudes. (GANSWEIDT, [1929] 1946, p. 59).

Sendo assim, Lambertus procurou apoio de seus vizinhos, que compuseram uma expedição inicial de vinte e seis colonos, com o intuito de localizar a família em meio à mata. A incursão, que teria durado dois dias – com pernoite e enfrentando chuvas na floresta, teria chegado ao fim com o esgotamento físico dos colonos, sem maiores resultados. Na sequência, Lambertus teria buscado auxílio em São Leopoldo, organizando-se uma segunda expedição, esta, com participação do Chefe de Polícia de Porto Alegre e demais colonos de distintas procedências da Província. Nessa segunda incursão na mata, Gansweidt relata que os “expedicionários” teriam chegado muito próximos do grupo Kaingang, que estava com a família aprisionada:

Não parece dúvida! Aqui houve uma aldeia um dia. No centro de um relvado pisoteado negreja um montão de cinzas. Ao derredor, espaços retangulares de terra nua, em meio do capim, dizem que aí se erguiam ocas selvagens. Ainda abertos os buracos dos postes arrancados. Palha e ramagem seca, pertencentes aos telhados e paredes, jazem esparsos pelo chão. Bem recente a demolição, por certo, pois ainda nenhuma chuva batizara a cinza. (GANSWEIDT, [1929] 1946, p. 127).

Esta segunda expedição – que partira em 22 de janeiro de 1868 – teria chegado à Fazenda de Manoel Firminiano, que acolheu os integrantes por dois dias e apoiou a incursão nas matas por mais dez dias, inclusive, fornecendo peões. Mesmo assim, a expedição, que se alongou por vinte e três dias, não atingiu resultados satisfatórios, conforme comprova o relatório enviado pelo Presidente da

Província Dr. Francisco Marcondes Homem de Melo à administração da Província, datado de 24 de fevereiro de 1868:

[...] Por officio de 24 de Fevereiro comunicou-me o Dr. Chefe da Polícia que forão infrutíferas as diligencias empregadas, pois apenas se encontrarão vestígios passageiros da marcha dos selvagens, despendendo-se com a partida que, desde 19 de Janeiro até 11 de Fevereiro se internou nas mattas, a quantia de 701\$740 reis, que mandei pagar pela Directoria da Fazenda Provincial. (RELATÓRIO de 24/02/1868, AHRs).

O personagem Luís Bugre²⁶, junto com a família Versteeg, foi um dos protagonistas das obras de Ganweidt e Barbosa, sendo um indivíduo atuante nessa história. Também residia na Colônia de Santa Maria da Soledade e, inclusive, participou da segunda expedição montada para resgatar os integrantes da família aprisionada. Sobre ele, Gansweidt descreve:

Vagueia pela floresta ou visita as vendas destes rincões, trocando objetos, enquanto deixa mulher e um par de filhinhos aos próprios cuidados. Em qualquer parte que vá, o acompanha uma forte matilha de cães ferozes que o fazem deveras temido. Menos de uma dúzia nunca o cercam. Mas, justiça lhe seja feita: tem os bichos na mão, atendem prontamente ao seu assovio e temem mais sua voz que seu chicote. (GANSWEIDT, [1929] 1946, p. 41).

Com sua identidade de indígena Kaingang, mas convivendo no mundo dos não índios, aos poucos, lhe é atribuída uma concepção negativa, sendo inclusive insinuado, nas obras já mencionadas, o seu envolvimento na incursão Kaingang envolvendo a família Versteeg, atribuindo-lhe, inclusive, o retardo da expedição da qual participou. Nesse sentido, Gansweidt retratou a face negativa de Luís Bugre através da fala do Delegado:

A mim me parece que os bugres andam com êle de mãos dadas. Suas respostas de moleque, que mais foram do que prova de malícia e arrogância? Sem dúvida, pensa ele que estamos já meio em seu poder e dependemos de sua misericórdia. Claro que o tratante tem das suas na mioleira. Odeia-

²⁶ Conforme Gansweidt ([1929] 1946), Luís Bugre teria sido capturado na propriedade de Jacó Bohn em Feliz – conforme indica o item 4 do mapa (Figura 2) – com entorno de onze anos de idade. Na oportunidade, indígenas teriam se aproximado da plantação de milho do referido colono, que ao os notar, chamou os demais vizinhos. No conflito, um jovem índio teria desarticulado o joelho e sido tomado como escravo de Matias Rodrigues da Fonseca. Da mesma forma, teria aprendido a falar alemão e sido batizado na fé Católica em São José do Hortêncio.

nos, bem no dizem seus olhos. Cuidado! Não vamos cair nas ciladas desse vagabundo... (GANSWEIDT, [1929] 1946, p. 128).

Sobre o destino final da família Versteeg, Gansweidt ([1929] 1946) evidencia em sua obra que Valfrida teria sido morta por indígenas através de agressões e flechadas, em cujo destino em sequência a filha Maria Lucila também teria sido, embora seu desaparecimento não fique claro na história. Segundo Laroque (2000), o filho Jacob Lambertus Versteeg teria sido cogitado para atuar como liderança indígena, pelo Cacique da parcialidade Kaingang, com a qual estava convivendo; entretanto teria fugido durante uma festividade indígena, sendo acolhido por um rico estancieiro de nome Adolfo Pacheco. Lambertus Versteeg, que teria vendido sua propriedade em Santa Maria da Soledade e que estaria empregado em uma companhia de navegação fluvial, é encontrado mais tarde pelo filho Jacob. Barbosa (1977) relata que a morte de Valfrida teria ocorrido com forte violência, mas deixa vagas as causas do desaparecimento da filha Maria Lucila. O desfecho da história, no que diz respeito à fuga de Jacob e ao reencontro com o pai, assemelha-se às informações fornecidas por Gansweidt.

No que diz respeito à questão identitária, é interessante ressaltar que a Colônia de Santa Maria da Soledade – em sua composição heterogênea- possibilitou que indivíduos assumissem identidades distintas da sua, ou até mesmo múltiplas, como é o caso de Jacob Lambertus Versteeg, imigrante holandês, criado entre alemães e que compartilhou experiências com indígenas Kaingang em sua infância. Igualmente e talvez mais expressivo seja o caso de Luís Bugre, proveniente do grupo étnico indígena Kaingang, capturado na infância por colonos europeus, passando de “bugre”²⁷ para uma posição de ex-selvagem na sociedade em que estava inserido.

A partir de Woodward (2004), entende-se que a identidade é produzida por sistemas de representação que dão sentido à experiência do indivíduo e à sua constituição enquanto ser. Ou seja, a identidade é formada e transformada em relação às formas pelas quais o indivíduo é representado nos sistemas culturais que o rodeiam.

²⁷ Segundo Becker (1995), a palavra bugre significa uma denominação genérica atribuída à um grupo de indígenas que habitava as matas do Rio Grande do Sul, sugerindo também o intuito de diferenciá-los do grupo Guarani.

No que tange à concepção do “outro”, num primeiro momento ligada ao indígena em virtude da discriminação e do seu distanciamento cultural em relação ao indivíduo europeu, não deve ser por si só considerado o “outro”. Entende-se que esta posição social carregada de indiferença e inferioridade recai com o mesmo teor sobre o elemento europeu partindo do indígena, pois, conforme referido, os Kaingang também desenvolveram um comportamento repulsivo no momento em que passaram a “perder” seus tradicionais territórios para o elemento colonizador. Sendo assim, o “alemão” também pode assumir a posição de “outro” no contexto das relações interétnicas.

Nesse sentido, Dornelles (2011), analisando a posição de “bugre” no meio social, atesta que a referida categoria pode não designar um grupo específico, como, por exemplo, os indígenas, mas, sim, significar algo mais amplo, como a “indianização” de imigrantes europeus, como foi a experiência de Jacob Lambertus Versteeg; logo, “[...] não se nasce bugre, estes são feitos/criados na história” (DORNELLES, 2011, p. 70), ou seja, trata-se de uma construção social.

Mesmo assim, no âmbito das relações interétnicas, deve-se ressaltar que a interação entre grupos indígenas e imigrantes europeus não se deu somente de forma conflituosa, através de “ataques” e “pilhagens”, termos etnocêntricos que geralmente constam nos relatos. Esta interação também ocorreu a partir de alianças entre indígenas Kaingang e o governo da Província, a exemplo do ocorrido na Colônia Santa Maria da Soledade, em 1857, em que Madame Langedonck refere-se a um guia na posição de ex-selvagem, que se entende tratar-se do próprio Luís Bugre:

O guia que veio buscar-nos no dia seguinte era um ex-selvagem. Permanecera até a idade de dezesseis anos na tribo onde nascera. Ignoro que circunstâncias o haviam quase civilizado. Ele se colocara a serviço da Sociedade, sem ocupação especial, pois um trabalho regular lhe era singularmente antipático. [...] Um dia alguém colocou em dúvida a faculdade que se atribuía a Antônio Luís, (era esse o nome do guia) [...]. (LANGENDOCK, [1862] 2002, p. 44).

Nesse sentido, no âmbito das relações interétnicas, e tendo por base Oliveira (1976), entende-se que as relações mantidas entre indígenas e europeus, em todas as suas modalidades de relações interétnicas, tiveram significados diferentes para cada uma das concepções culturais, visto que, tendo significativas distinções entre si, estavam em posição de afirmar-se diante da cultura alheia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou constatar que os territórios correspondentes às Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí, Rio Grande do Sul, foram povoados por numerosos grupos étnicos, culturalmente distintos, no caso, indígenas, africanos e negros escravizados, europeus e seus descendentes. Nesse sentido, nota-se uma invisibilização de grupos que, da mesma forma que os demais, foram personagens constantes no processo de constituição da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul e na ocupação dos territórios das Bacias Hidrográficas Taquari-Antas e Caí.

Igualmente, notou-se um emprego generalizante da denominação “imigração alemã” pela historiografia tradicional, tendo atuado de forma a homogeneizar uma gama de imigrantes oriundos de diferentes regiões da Europa, com aspectos culturais bastante distintos, como língua, crenças e costumes, embora introduzidos no mesmo período histórico.

Esta falta de reconhecimento das diferenças culturais é perceptível na forma como foi conduzido o projeto de expansão do Império brasileiro no século XIX, que avançou sobre tradicionais territórios indígenas, neste caso, da etnia Kaingang, no intuito de colonizar áreas consideradas desabitadas. Assim, imigrantes que foram compulsoriamente instalados sobre assentamentos indígenas passaram a estabelecer relações com grupos portadores de concepções culturais extremamente distantes da sua.

Entre esses imigrantes, destacaram-se os holandeses, contratados para ocuparem as ditas “terras devolutas”, sendo estabelecidos em colônias em formação na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, com maior intensidade, na Colônia de Santa Maria da Soledade. Estes imigrantes, frequentemente tratados como alemães, compuseram parte da expressão generalizante já mencionada.

Nesse contexto de colonização, ocorreram os (des)encontros culturais entre Kaingang e holandeses, manifestados, na maioria das vezes, de forma conflituosa, como foi o caso da Família Versteeg, que repercute no imaginário social até os dias atuais. Essas relações interétnicas, que resultaram do encontro de distintas etnias no mesmo território, tiveram significados diferentes para cada uma das concepções culturais envolvidas.

VINCULAÇÃO

O estudo insere-se no Projeto de Pesquisa “Identidades étnicas em espaços territoriais da Bacia Hidrográfica do Taquari-Antas/RS”, vinculado ao PPG em Ambiente e Desenvolvimento e conta com auxílios financeiro da Universidade do Vale do Taquari (Univates) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (Fapergs).

REFERÊNCIAS

AMSTAD, Theodor. *Cem anos de germanidade no Rio Grande do Sul (1824-1924)*. Tradução de Arthur Blasio Rambo. São Leopoldo: Ed.Unisinos, [1924] 1999.

BARBOSA, Fidélis Dalcin. *Luís Bugre: o indígena diante dos imigrantes alemães*. Passo Fundo: EST Edições, 1977.

BARTH, Frederik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: BARTH, Frederik; LASK, Tomke (Org.). *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Tradução de John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contracapa, 2000. p. 25-67.

BECKER, Ítala Irene Basile. *O índio Kaingáng no Rio Grande do Sul*. São Leopoldo, RS: Instituto Anchieta de Pesquisas/UNISINOS, 1995.

CHRISTILLINO, Christiano. *Estranhos em seu próprio chão: o processo de apropriações de terras na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (o Vale do Taquari no período 1840-1889)*. 2004. 374 f. Dissertação (Mestrado em História da América Latina) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, 2004.

CÓDICE 234. Registro de Entrada da família de Francisco Alberg, de 28 de novembro de 1858. Livro de registros de colonos chegado à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (1857-1863). *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Fundo Imigração, Terras e Colonização, n. 6-10, p. 64.

CÓDICE 234. Registro de Entrada da família de João Dierings, de 5 de setembro de 1858. Livro de registros de colonos chegado à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (1857-1863). *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Fundo Imigração, Terras e Colonização, n. 40-48, p. 43.

CÓDICE 234. Registro de Entrada da família de Lambert Vetzsteg, de 3 de outubro de 1858. Livro de registros de colonos chegado à Província de São Pedro do Rio Grande do

Sul (1857-1863). *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Fundo Imigração, Terras e Colonização, n. 56-58, p. 47.

CÓDICE 313. Livro de lotes da Ex-Colônia Santa Maria da Soledade. Fundo Imigração, Terras e Colonização. *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Porto Alegre, [s.d.].

CONTRATO de 6 de fevereiro de 1855. Fundo Imigração, Terras e Colonização, maço 35, caixa 20. *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Porto Alegre, [s.d.].

CONTRATO de 30 de dezembro de 1854. Fundo Imigração, Terras e Colonização, maço 35, caixa 20, *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, [s.d.].

CORREA, Sílvio Marcus de Souza. Multiculturalismo e fronteiras étnicas. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau (Coord.). *Império*. Passo Fundo: Méritos, 2006.

DORNELLES, Soraia Sales. *De Coroados a Kaingang: as experiências vividas pelos indígenas no contexto da imigração alemã e italiana no Rio Grande do Sul do século XIX e início do XX*. Orientador: Eduardo Santos Neumann. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (URGS), Porto Alegre, RS, 2011.

GANSWEIDT, Matias José. *As vítimas do Bugre*. Porto Alegre: Selbach, 1946.

IECLB. Registro de Óbito de Lambert Ver Steeg, de 1º de dezembro de 1887. *Acervo Genealogia RS*. Livro de Registros Eclesiásticos – Óbitos (1872-1999), IECLB São Vendelino, n. 46. [S.d.].

IECLB. Registro de Casamento de Christian te Roller, de 18 de abril de 1876. *Acervo Genealogia RS*. Livro de Registros Eclesiásticos – Casamentos (1862-1864), IECLB São Vendelino, n. 13, p. 341. [S.d.].

IBGE. Mapa da Fundação Estatística e Econômica, do Corede do Vale do Caí. 2009. Disponível em: http://mapas.fee.tche.br/wp-content/uploads/2009/08/corede_vale_do_cai_2008_municipios.png. Acesso em: 22 ago. 2017.

LANGENDONCK, Madame van. *Uma colônia no Brasil*. Tradução de Paula Berinson e introdução de Augusto Meyer. Florianópolis: Editora Mulheres, [1862] 2002.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

LAROQUE, Luís Fernando da Silva. *Lideranças Kaingang no Brasil Meridional (1808-1889)*. São Leopoldo: Instituto Anchieta de Pesquisas/Unisinos, 2000. (Série Pesquisas – Antropologia, v. 56).

LAROQUE, Luís Fernando da Silva. Os Kaingangues- momentos de historicidades indígenas. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau (Coord.). *História geral do Rio Grande do Sul – povos indígenas*. Passo Fundo: Méritos, 2009. p. 81-108. (V. 5).

LIVRO DE REGISTRO CIVIL – nascimentos (1821-1822). Registro de nascimento de 11 de novembro de 1822. Haarlem, Noord-Holland, Netherland, p. 151. *Family Search*. Disponível em: <https://www.familysearch.org/ark:/61903/3:1:939Z-RTJH-2?i=341&wc=MCLW-HMH%3A341396101%2C341773201&cc=2020117>. Acesso em: 22 ago. 2017.

MABILDE, Pierre. F. A. Booth. *Apontamentos sobre os indígenas selvagens da Nação dos Coroados dos Matos da província do Rio Grande do Sul – 1836-1866*. São Paulo: IBRASA, 1983.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Identidade, etnia e estrutura social*. São Paulo: Pioneira, São Paulo, 1976.

PIRES, Karen Daniela. *O trabalho escravo e suas implicações na paisagem urbana e rural de Taquari, Estrela e Santo Amaro/RS – final do século XIX*. Orientadora: Neli Teresinha Galarce Machado. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) – Centro Universitário Univates, Lajeado, RS, 2016.

RELATÓRIO de 24 de fevereiro de 1868. Relatório da Diretoria Geral dos Índios. *Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHR)*. Porto Alegre, [s.d.].

RIEL, Cornelia Van; ZART, Helaine Gnoatto. *A caminho da esperança: imigração holandesa de Não-Me-Toque*. Não-Me-Toque, RS: RH Publicidades Ltda., 2011.

ROCHE, Jean. *A colonização Alemã e o Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Globo S.A., 1969. (V. I).

ROOS, Ton; ESHUIS, Margje. *Os capixabas Holandeses – uma história holandesa no Brasil*. Barneveld, Países Baixos: Editora Koninklijke BDU Uitgevers, 2008.

SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE E INFRAESTRUTURA (SEMA). *Bacias hidrográficas do Rio Grande do Sul*. 2017. Disponível em: <https://www.sema.rs.gov.br/bacias-hidrograficas>. Acesso em: 22 ago. 2017.

VEDOY, Moisés Ilair Blum. *Contatos interétnicos: sesmeiros, fazendeiros, imigrantes alemães e indígenas Kaingang em territórios das bacias hidrográficas do Taquari-Antas e Caí*. Orientador: Luís Fernando da Silva Laroque. 2015. 100f. Monografia (Graduação em História) – Centro Universitário Univates, Lajeado, RS, 2015.

VOLKSBLATT, Deutsches. Ein Brief aus dem Jahre 1832. *Instituto Anchieta de Pesquisas São Leopoldo*, 1º maio 1934.

WOLF, Sidnei. *Arqueologia Jê no alto Forqueta/RS e Guaporé/RS: um novo cenário para um antigo contexto*. Orientadora: Neli Teresinha Galarce Machado. 2016. 341 f. Tese (Doutorado em Ciência: Ambiente e Desenvolvimento) – Centro Universitário Univates, Lajeado, RS, 2016.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Tradução de Thomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 7-72.

Sobre os autores:

Luís Fernando da Silva Laroque: Doutor em História. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento e do Curso de Graduação em História da Universidade do Vale do Taquari (Univates), Lajeado, RS, Brasil. **E-mail:** lflaroque@univates.br

Tiago Weizenmann: Doutor em História. Professor da Área das Humanidades, e vinculado às pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento da Univates. **E-mail:** tweizenmann1@univates.br

Jéferson Luís Schaeffer: Graduando do Curso de Licenciatura em História. Bolsista de Iniciação científica da Univates. **E-mail:** jeferson.schaeffer@universo.univates.br

Recebido em: 30 de junho de 2018

Aceito para publicação em: 22 de novembro de 2018

Missões jesuíticas dos Sete Povos e o Tratado de Madri (1750): protagonismo, resistência e autodeterminação dos índios na luta pela terra

Jesuit Missions of the Seven People and the Treaty of Madrid (1750): protagonism, resistance and self-determinations of indians in the struggle for the land

Mateus Brunetto Cari¹
Paula Faustino Sampaio²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.534>

Resumo: Este estudo aborda o processo de resistência dos guarani das missões dos Sete Povos entre os anos de 1750 e 1756 contra o Tratado de Madri (1750), destacando como a resistência indígena se configura enquanto um processo de reconhecimento de direitos e de diferenças sociais, econômicas e culturais em relação ao modelo colonial. Desse modo, a resistência dos guarani-missionários ganha contornos de autodeterminação de sujeitos subalternizados no aporte teórico decolonial. Nesse sentido, este artigo aborda, brevemente, o processo de transformação cultural e constituição da identidade étnica guarani-missionário, e como a luta contra as prerrogativas do Tratado de Madri foi uma busca por manutenção da unidade étnica constituída no cosmos missionário. A partir disso, aborda-se a consciência dos guarani-missionários de sua importância nos meandros geopolíticos dos séculos XVII e XVIII na região platina e, de igual modo, problematiza-se a situação de negociações entre os indígenas e outros atores que compunham o cenário geopolítico da região, afinal, quando obrigados a saírem de suas terras, os guarani-missionários resistiram, advertindo a elite colonial dos seus feitos em prol da Espanha. O objetivo central é, pois, apresentar o protagonismo indígena no processo de luta pela terra e por seus direitos, através de uma perspectiva epistemológica que transcenda as velhas análises eurocêntricas e etnocêntricas sobre o passado missionário: em termos historiográficos, utilizaremos estudos comprometidos com um olhar crítico das fontes, tais como Meliá (1978), Kern (1982), Neumann (2005) e Langer (2005).

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

² Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil.

Palavras-chave: resistência; autodeterminação; Guarani-missionários; colonialidade de gênero.

Abstract: This study approaches the process of resistance of the guarani from missions between 1750 and 1756 against the Treaty of Madrid (1750), highlighting how the indigenous resistance is a process of recognition of rights and of socioeconomic and sociocultural differences in relation to the colonial model. Thereby, the resistance of guarani-missionaries obtains characteristics of self-determination of subalternized subjects in decolonial theoretical contribution. In this sense, this article approaches, briefly, the process of cultural transformation and the constitution of ethnical identity guarani-missionaries, and how the fight against the prerogatives of treaty is a pursuit to keep the ethnical unit constituted in the missionary cosmos. From this, it is approached the consciousness of the guarani-missionaries about their importance to the geopolitical scenario in XVII and XVIII centuries in platinum region and, also, it is problematized the negotiations between the indigenous and the other actors that composed that scenario, because, when they were forced to leave their land, the guarani-missionaries resisted, warning the king about their perform in benefit of Spain. The aim will be, therefore, to present indigenous protagonism in the fight process for their land and their rights, through a notion that transcends the old eurocentrics and ethnocentrics analysis about the missionary past: in historiographical terms, we will use studies compromised with critical approaches of the documents, such as Meliá (1978), Kern (1982), Neumann (2005) and Langer (2005).

Keywords: resistance; self-determination; Guarani-missionaries; coloniality of gender.

1 INTRODUÇÃO

A experiência missionária na província jesuítica do Paraguai, entre início do século XVII e segunda metade do século XVIII, rendeu importantes debates e grandes controvérsias historiográficas ao longo do tempo. Diferentes correntes historiográficas versaram sobre o período em questão. Por um lado, uma historiografia lusitana buscava construir um discurso de unidade nacional nas terras que compunham os Sete Povos, negando a importância do projeto missionário e os guarani nos diferentes processos de formação do território nacional e, de igual modo, da identidade nacional. Por outro lado, uma corrente historiográfica jesuítica vangloriava o trabalho dos padres jesuítas junto aos guarani das missões e, no mesmo movimento, buscava eximir de culpa os padres que foram acusados de incitarem os guarani a resistirem às prerrogativas do Tratado de Madri (1750

in SOUZA, 1939)³. Ambas as correntes davam pouca importância aos guarani das missões, os índios não passavam de seres infantis, incapazes de agirem segundo seus próprios interesses. Na perspectiva antimissionária, destacamos Vellinho (1970), Goulart (1978), além de Porto (1954), o qual acabou atendendo aos anseios tanto de lusitanistas, quanto de jesuítas. No que se refere aos que exaltam a experiência reducional, destacam-se Bruxel (1978), Lugon (1976), Teschauer (1921), Jaeger (1940) e Bernardi (1957).

Na esteira disso, surge uma terceira corrente historiográfica que ampliou o leque de análise e problematizações acerca das missões jesuíticas. Trata-se de uma historiografia responsável por se afastar do etnocentrismo e do eurocentrismo, que prendiam as potencialidades de análises históricas do período. Essa historiografia permitiu uma visão crítica das fontes disponíveis, apontando o protagonismo indígena, por um lado, e desmascarando o ufanismo sobre a temática, por outro. A partir das abordagens dessa corrente, as pesquisas sobre o passado missionário deram um salto, tanto em quantidade, quanto, principalmente, em qualidade de análises. Destacam-se, nessa corrente, os escritos de Meliá (1997; 1978) Meliá e Nagel (1995), Kern (1982; 1985), Quevedo (1996; 2000), Flores (1996) e, tratando especificamente da guerra guaraníca, Golin (1998; 2014); sobre representações de mulheres guarani nas reduções, Fleck (2006).

O presente artigo tem a intenção de se inserir nesse terceiro debate, apontando o protagonismo e resistência dos(as) guarani mediante as prerrogativas do Tratado de Madri de 1750⁴ (in SOUZA, 1939). Desse modo, o objeto de estudo aqui proposto refere-se ao processo de resistência e autodeterminação de sujeitos subalternizados nas missões dos Sete Povos na Guerra Guaranítica (1750-1756). Quando nos referimos a sujeitos subalternizados, compreende-se que se trata da-

³ O Tratado de Madri, basicamente, passaria as terras dos Sete Povos para Portugal, que, em troca, passaria a colônia de Sacramento para a Espanha. Nessa permuta, as missões dos Sete Povos deveriam ser abandonadas, e os guarani teriam que migrar para a outra margem do rio, onde se encontravam os outros vinte e três povos das missões.

⁴ Em linhas gerais, o Tratado de Madri foi assinado com intuito de resolver os impasses fronteiriços entre Portugal e Espanha na região platina. Essa região se notabilizou por constantes conflitos geopolíticos, os quais ocorriam, principalmente, pela imprecisão do Tratado de Tordesilhas em definir as possessões de cada império. O Tratado de Madri passaria a Colônia de Sacramento nas margens do rio da Prata para Espanha, que, em contrapartida, entregaria os Sete Povos das Missões para Portugal. Ademais, o elemento que figuraria a posse da terra na região era sua ocupação de fato, o chamado *uti possedeti*.

queles que vivem à margem do paradigma hegemônico, que são constantemente postos em condição de inferioridade (MASO; SÉLIS, 2014).

Tendo em vista o objeto proposto, as perguntas a que se quer responder são: como se processou a resistência dos guarani-missioneiros? A luta dos guarani-missioneiros por seus territórios refletem consciências mais profundas daqueles sujeitos? A partir da lente decolonial, seguindo as propostas de Quijano, Mignolo, Dussel, Torres, Lander, Grosfoguel, Lugones, Anzaldúa, a resistência guarani pode ser entendida através da noção de descolonialidade?

A principal hipótese deste trabalho indica que a resistência refletia consciências mais profundas⁵ dos guarani-missioneiros: eles reconheciam seus direitos sobre aquele território, reconheciam as diferenças socioculturais e socioeconômicas em relação ao modelo colonial e, reconhecendo essas diferenças, sabiam que perder aquele território implicaria o comprometimento das práticas e no modo de vida do grupo. Assim sendo, entendo que o reconhecimento desses fatores traz uma marca característica para a resistência: a da autodeterminação de sujeitos subalternizados.

A partir do reconhecimento desses fatores, pode ser possível compreender um processo de transcendência de colonialidades, isto é, de descolonialidade, pois a consciência dos(as) guarani-missioneiros(as) da importância de manter seu modo coletivo de produção, sem aderir ao mercantilismo colonial, mais do que um processo de sustentação de valores de identidade étnica, é um processo que, com a lente decolonial, reflete uma superação de um modelo eurocêntrico. A escolha por um modelo econômico e produtivo calcado em suas práticas tribais, que supera a oposição inclusive dos jesuítas, indica o pensar e agir por si mesmo; trata-se de agir e pensar por si próprios (autodeterminados) descolados do colonizador, do opressor.

Além disso, a descolonialidade reside no fato de que o guarani-missioneiro identificava a si mesmo como um ser diferente do europeu, que, ao ver o jesuíta

⁵ Quando nos referimos à noção de consciências mais profundas, entende-se que os guarani compreendiam que possuíam direitos sobre as terras e, de igual modo, sabiam que sua organização econômica, social e cultural dentro das reduções era diferente da sociedade circundante, ainda que estivesse sob a égide do colonialismo e funcionasse em prol do projeto colonial. Observando essa diferença e compreendendo a totalidade do sistema colonial, os índios das missões entendiam que o modelo reducional era a condição mais favorável para sobrevivência dos grupos indígenas. Ou seja, trata-se de estratégias de sobrevivência dos guarani-missioneiros.

cristão, o colono espanhol e o bandeirante português, colocava-se enquanto um nativo com construções políticas, sociais e culturais já estabelecidas⁶.

O aporte teórico para levar adiante essas propostas é o decolonial. Seguem, brevemente, uma apresentação dos estudos decoloniais e algumas teorizações que contemplem questões da colonialidade, autodeterminação, descolonialidade e colonialidade de gênero.

Os estudos decoloniais surgiram na década de 1990 com o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C). Formado por intelectuais da América Latina, o objetivo do M/C foi a radicalização das proposições dos estudos pós-coloniais. Os estudos pós-coloniais propuseram a superação da colonização, do colonialismo e da colonialidade. Indo além, os estudos decoloniais defenderam o “giro decolonial”, ou seja, a resistência teórica, epistemológica, política e prática à modernidade e à colonialidade desde a América Latina (BALLESTRIN, 2013).

Mignolo (2003) não observa os conceitos de colonialidade e modernidade separadamente, os quais são, pelo contrário, processos que ocorrem simultaneamente. Por isso afirma-se que “a conexão do Mediterrâneo com o Atlântico através de um novo circuito comercial, no século XVI, lança as fundações tanto da modernidade como da colonialidade” (MIGNOLO, 2003, p. 83). Assim, “a coexistência histórica da expulsão dos judeus e mouros da Espanha e a ‘descoberta’ da América, era, ao mesmo tempo, um marco tanto do colonialismo moderno quando das modernidades coloniais – ou seja, da modernidade/colonialidade” (MIGNOLO, 2003, p. 80). Foi o momento da emergência, portanto, de um novo sistema mundial, bem como da modernidade/colonialidade, refletidos na experiência espanhola descrita acima. Essa co-constituição de modernidade/colonialidade é perpassada pelos conceitos de colonialidade do saber, colonialidade do poder e do ser⁷.

⁶ “Eles também tinham seus especialistas da magia, na explicação dos fenômenos naturais, das causas e curas das doenças, da individuação da propriedade dos elementos da natureza; os intérpretes dos sonhos e dos mistérios, os guardiões da memória. [...] Entre eles havia o conflito pela representação do sagrado, da medicina e da memória” (GOLIN, 2010, p. 29).

⁷ “[...] la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje” (TORRES-MALDONADO, 2007, p. 130).

O conceito de colonialidade do poder foi desenvolvido, em 1989, por Anibal Quijano. Esse conceito aponta que, mesmo com o fim do colonialismo, a colonialidade permaneceu arraigada nos âmbitos da política e da economia (BALLESTRIN, 2013).

Nesse sentido, Quijano (2005) aponta que, na descoberta da América, criaram-se novas identidades baseadas na noção de raça, que se ligaram às diferentes funções que os indivíduos assumiriam na estrutura global do trabalho, ou seja, negros e índios se limitariam a ocupar lugares renegados na divisão internacional do trabalho, enquanto os de pele branca poderiam assumir lugares de maior prestígio. Trata-se da divisão racial do trabalho que marca a modernidade/colonialidade. Desse modo, descreve-se que:

A distribuição racista do trabalho no interior do capitalismo colonial/moderno manteve-se ao longo de todo o período colonial. No curso da expansão mundial da dominação colonial por parte da mesma raça dominante – os brancos (ou do século XVIII em diante, os europeus) – foi imposto o mesmo critério de classificação social a toda a população mundial em escala global. [...] Essa distribuição racista de novas identidades sociais foi combinada, tal como havia sido tão exitosamente logrado na América, com uma distribuição racista do trabalho e das formas de exploração do capitalismo colonial. [...] [De modo que] cada forma de controle do trabalho esteve articulada com uma raça particular. [...] [Assim] Uma nova tecnologia de dominação/exploração, neste caso raça/trabalho, articulou-se de maneira que aparecesse como naturalmente associada, o que, até o momento, tem sido excepcionalmente bem-sucedido. (QUIJANO, 2005, p. 229-30).

A colonialidade do poder pode ser entendida, portanto, como a perpetuação da divisão racial nas esferas político, econômica e também social do sistema colonial/moderno, mesmo com o fim da colonização. Em suma, a colonialidade do poder, com a noção de divisão estrutural de raça, marca “o princípio organizador que estrutura todas as múltiplas hierarquias do sistema-mundo” (GROSFUGUEL, 2008, p. 123, *apud* BALLESTRIN, 2013, p. 101).

Tem-se também, nesse contexto, a colonialidade do ser, que surge enquanto conceito para responder sobre os efeitos produzidos pela colonialidade na vivência e na mente dos subalternizados. A colonialidade do ser, desse modo, está fundamentada em uma diferença ontológica, enquanto a colonialidade do saber é fundamentada na diferença epistemológica, as quais se relacionam na coloniali-

dade do poder (dominação, exploração e controle) (TORRES-MALDONADO, 2007). Sendo assim, “[...] la diferencia [...] ontológica colonial se refiere a la colonialidad del ser en una forma similar a como la diferencia epistémica colonial se relaciona con la colonialidad del saber” (TORRES-MALDONADO, 2007, p. 147).

Nesse ínterim, também surgiram as críticas das intelectuais feministas à relação entre pós-colonialismo e feminismo e ao pensamento sobre sexo/gênero de Anibal Quijano, intelectual dos estudos decoloniais. Essas críticas impulsionaram, nos estudos pós-coloniais, os debates sobre poder e subalternidade das mulheres (SPIVAK, 2010) e, nos estudos decoloniais, as discussões sobre colonialidade de gênero (LUGONES, 2015). Em ambas as perspectivas epistemológicas, ficou evidente a centralidade das questões de gênero no projeto colonial; e, em particular, nos estudos decoloniais, a urgência da descolonização e da despatriarcalização do pensamento (MOHANTY, 2008).

Em especial, a crítica atual ao universalismo feminista realizada por mulheres de cor e do terceiro mundo está centrada na reivindicação de que a intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero vai além das categorias homogêneas, atomizadas e separáveis, como são as categorias da modernidade que organizam o mundo ontologicamente (LUGONES, 2014). A intersecção das categorias mostra a ausência, e não a presença, portanto “Ver mulheres não brancas é ir além da lógica ‘categorial’” (LUGONES, 2014, p. 935). Esta autora propõe o sistema moderno colonial de gênero como uma lente com a qual se pode aprofundar a teorização da lógica opressiva da modernidade colonial, bem como criticar o uso de dicotomias hierárquicas e da lógica categorial de sexo e de gênero no pensamento decolonial.

Nesse sentido, Lugones (2015; 2014) investiga a imposição de categorias aos sujeitos colonizados e mostra a colonialidade de gênero como “o processo de redução ativo das pessoas, a desumanização que as torna aptas para a classificação, o processo de sujeitificação e a investida de tornar o/a colonizado/a menos que seres humanos.” (LUGONES, 2014, p. 939). A colonialidade de gênero é uma marca da modernidade colonial que, na América e Caribe, foi imposta primeiro como a distinção entre humano e não humano, acompanhada por outras distinções hierárquicas dicotômicas, a exemplo das distinções de sexo e gênero. Lugones (2014, p. 940) sugere, então, um deslocamento metodológico visando

a “entender a resistência à colonialidade do gênero a partir da perspectiva da diferença colonial”. Trata-se de um convite a um feminismo descolonial.

Em termos teóricos e metodológicos, a opção pelos estudos decoloniais coaduna com a operacionalização da etno-história. Em um estudo sobre o lugar que ocupa a etno-história e como operacionalizá-la, Rojas (2008) aponta que ela se constitui em uma busca comum para reconstruir e interpretar o processo como um todo da história e cultura na América, desde a colonização até o presente. Nesse sentido, tendo em vista seu caráter interdisciplinar, a etno-história abre espaço para práticas de pesquisa que não teriam abertura em outras disciplinas. São métodos e teorias que auxiliam no avanço dos conhecimentos para se pensar novos problemas e análises da documentação.

Essa constatação diz muito sobre a etno-história enquanto método, principalmente para a pesquisa aqui apresentada, pois ela abre possibilidades para se propor novas perguntas ao passado, ampliando a possibilidade de análises. Nesse sentido “[...] a etno-história, como método interdisciplinar, é o melhor caminho para se compreender os povos de culturas não ocidentais a partir de uma perspectiva histórica” (CAVALCANTE, 2011, p. 359).

Pensando no que é mais caro aqui, a fonte escrita, a etno-história consiste em uma crítica documental. Citando Meliá (1997), Cavalcante (2011) aponta que o método etno-histórico deve desideologizar as fontes, isto é, apresentar seu lugar de produção, analisando os discursos nelas contidas acerca dos povos indígenas.

No que se refere à documentação, neste artigo utilizaremos as cartas do guarani-missionários dos Sete Povos sublevados em resposta ao governador de Buenos Aires, José Andonahégui. Diante da negativa dos indígenas dos Sete Povos à mudança, exceto o povo de São Borja, que aceitara as ordens do Tratado de Madri, Andonahégui enviou uma carta aos povoados fazendo fortes ameaças de guerra aos indígenas caso permanecessem intransigentes em não deixarem as terras. Essa fonte é primordial para uma análise que busque se inserir em uma abordagem epistemológica descolonizada, pois contém elementos para refletir sobre as ações emancipadas dos(as) indígenas, que tiveram na escrita um mecanismo de emancipação da tutela jesuíta e, por conseguinte, puderam levar a cabo seus interesses naquele contexto. Essas cartas foram escritas originalmente em

guarani e, depois, traduzidas ao espanhol. As que dispomos para este trabalho foram traduzidas para o português por Rabuske (1978).

Também constitui fonte histórica nesta reflexão a produção historiográfica sobre mulheres guarani nas reduções jesuíticas-guaranis da Província do Paraguai, século XVII. Trata-se de estudos preocupados com as representações sobre as mulheres guarani nos escritos jesuíticos, bem como em discutir o protagonismo de mulheres na resistência cotidiana à normatização da sexualidade imposta nas reduções pelos padres inacianos. Em grande medida, López de Mariscal (1997), Fleck (2006), Martins (2000) e Mendes (2013) estudam as *Ânuas* – relatórios anuais direcionados ao Padre Geral da Companhia de Jesus pelos Padres Provinciais, os escritos dos cronistas da Companhia de Jesus e de demais cronista da colonização da América. Esses autores mostram o lugar secundário das informações sobre as mulheres indígenas nessa documentação, discutindo as possíveis razões de tal minoração do sujeito mulher das narrativas escritas das reduções jesuíticas-guaranis. Nesse diapasão, Fleck (2006) aponta a diminuta discussão sobre gênero e etnias indígenas na historiografia e elenca os estudos existentes:

Apesar de não existir uma discussão extensa relacionando gênero e etnias indígenas, autores como Tzvetan Todorov, Blanca López de Mariscal e Ronald Raminelli abordaram as primeiras impressões acerca das mulheres indígenas na América hispânica e portuguesa, tendo como fontes relatos de conquistadores, viajantes e missionários. Dentre as significativas produções sobre a mulher indígena da região andina, destacamos o trabalho de Ana Maria Lorandi e Mercedes Del Rio e, sobre a mulher Guarani, os estudos de Bartomeu Melià, Ana Díaz de Guerra e Beatriz dos Santos Landa, os quais referem não somente os papéis assumidos pelas mulheres na sociedade indígena, mas também as alterações dos mesmos em face dos projetos de colonização e de evangelização. (FLECK, 2006, p. 617).

Analisar essa documentação, usual nos estudos históricos sobre as missões jesuíticas-guaranis, sob uma mirada decolonial feminista com a metodologia da etno-história, é um desafio e um convite a, no campo histórico, interseccionar perspectivas, metodologias e categorias tendo como horizonte a descolonização, a despatriarcalização e a desideologização da escrita histórica.

2 O(A) GUARANI REDUZIDO(A): TRANSFORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICA GUARANI-MISSIONEIRA

Como parte integrante deste objeto, deve-se compreender que a cultura dos guarani não foi “aculturada”, mas sim passou por um processo de transformação, forjou-se um novo modo de vida entre os guarani das missões. Assim, a identidade étnica se constrói no contato interétnico com outros grupos. Nesse sentido, Langer (2005) observa que os contatos interétnicos entre os guarani das missões e outras parcelas da sociedade colonial levavam ao surgimento de uma nova identidade étnica: a dos guarani-missioneiros

Ou seja, os guarani-missioneiros não aceitaram passivamente a imposição unilateral de um novo modo de vida, pois, de acordo com Golin (2014), havia tensões internas entre os cabildos e os jesuítas, formando-se um sistema híbrido espanhol-jesuítico e jesuítico-guarani. Kern (1982) também demonstra que a experiência missioneira foi marcada por adaptações e readaptações da fé católica e do sistema político espanhol à tradição guarani.

A noção de transformação cultural e, por conseguinte, de estratégias e de readaptações para sobrevivência da unidade de grupo é ponto inicial desta proposta, pois essa noção precede a possibilidade de se analisar resistência e autodeterminação. Isto é, uma perspectiva de assimilação completa comprometeria a análise sobre resistência e autodeterminação, pois a resistência, a autodeterminação, a emancipação e a luta por libertação são precedidas pelo reconhecimento de direitos, por autoafirmação enquanto grupo, que observando o outro, coloca-se enquanto diferente.

Assim sendo, há diferenças significativas entre os valores ocidentais e os valores dos guarani-missioneiros. Diferenças que se constituíram na alteridade, diferenças que, na incompatibilidade com o mundo colonial, fizeram com que os guarani-missioneiros escolhessem a via da guerra e da resistência para conservarem o seu *modus vivendi* construído nas reduções.

Desse modo, a primeira consideração a ser feita é que a cultura não se configura como uma unidade homogênea compartilhada, pois a cultura de um povo pode ser perpetuada fora do que é tradicional em situações de contato, de modo que, por vezes, a criatividade individual aparecerá como elemento perpetuador, representando a coletividade (COHN, 2001).

Assim sendo, pode-se entender que a perda de características e traços não acaba com determinada cultura, pois “[...] a fronteira étnica que defini o grupo, não as características culturais que ela inclui” (BARTH, 1969, p. 15, tradução nossa). Nesse sentido, em contato com outras culturas, determinado grupo étnico manterá sua unidade na medida em que conservar os traços de diferenciação de comportamento, ou a própria diferenciação dos elementos que compõem a cultura. Ou seja, mais do que os traços culturais, o que importa é a diferença que se constrói na alteridade, de modo que uma cultura não deixa de existir porque perdeu integridade, afinal o que a constitui é a sua diferença com outras.

A pergunta que surge é: como um grupo mantém as características de diferenciação em contextos de contatos tão intensos? Essas características de diferenciação se sobressaem no contato, pois a identidade étnica está inserida numa noção de identidade contrastiva, de modo que a autoafirmação de um grupo ou de uma pessoa ocorre a partir da diferenciação na relação com o outro, que se afirma negando a outra identidade. Ou seja, a identidade étnica se constrói no contraste com o outro, na alteridade, através de uma “autoapreensão de si em situação”. Assim, o contexto de contato interétnico é o que constitui a identidade étnica, principalmente a partir da fricção interétnica⁸ (OLIVEIRA, 2003).

Por exemplo, o caráter da guerra tribal guarani foi modificado em suas motivações, ritos e objetivos, todavia os relatos das missões mostram que a prática bélica estava no cotidiano da redução com exercícios diários, bem como peças teatrais e para solenizar festividades, de modo que “[...] os valores bélicos estavam entranhados no corpo social das reduções e que os estímulos ao aprimoramento das técnicas e ao incitamento dos impulsos guerreiros ocorriam de múltiplas maneiras” (LANGER, 2005, p. 75-6). É interessante notar que, a partir do contato e da evangelização, a guerra teve sua forma modificada, entretanto os elementos da guerra que delineavam e diferenciavam a identidade étnica guarani sobreviveram à passagem da sociedade tribal para a situação reducional.

Desse modo, a noção de transformação cultural pode ser entendida a partir do estudo das maneiras que os grupos lidam, adaptam, readaptam ou interagem

⁸ “Essa noção supõe [...] que o sistema interétnico constituído por mecanismos de articulação das unidades étnicas em contato se apresenta em permanente equilíbrio instável e que o fator dinâmico do sistema está no próprio conflito, seja manifesto ou seja latente” (OLIVEIRA, 1976, p. 58).

com diferentes formas de contato. Destarte, “as sociedades indígenas atuam sempre na reconstituição de uma identidade diferenciada” (COHN, 2001, p. 37), e, por isso, suas culturas, apesar de terem suas formas de reprodução e transmissão transformadas, mantêm suas características de diferenciação presentes.

A transformação cultural nas missões não se processava em uma via de mão única, pois a cultura dos guarani também insidia sobre as práticas cristãs e as transformava, de modo que se constituiu “[...] um cristianismo híbrido onde conviviam elementos da cultura europeia com a do ameríndio, não sem conflitos” (OLIVEIRA, O, 2014, p. 94).

Uma grande transformação na cultura guarani foi a substituição do xamã enquanto líder espiritual pelo jesuíta e, por conseguinte, a introdução do cristianismo como religião oficial. Contudo, esse cristianismo possuía traços muito particulares da espiritualidade tribal dos guarani: uma passagem de Montoya (1985, p. 54) descreve que, durante o ritual católico do sepultamento nas reduções juntamente com outros índios,

[...] uma velhinha, munida duma peneira assaz curiosa e pequena, e, da mesma forma velada ou fingida, agitava a tal peneira pela sepultura, como se tirasse qualquer coisa. À vista disso diziam os índios que com isso tiravam a alma do defunto, para ela não padecer enterrada com o seu corpo. (MONTAYA, 1985, p. 54).

A despeito de um sepultamento cristão, os traços de diferenciação estavam presentes através da senhora que praticava um ritual tradicional da tribo. Isso quer dizer que a cultura foi transformada, mas as fronteiras de diferenciação do grupo perduraram.

A principal estratégia de evangelização empregada pelos jesuítas foi o domínio da língua guarani. Neumann (2005) aborda a introdução da palavra escrita junto aos guarani, observando-a como uma grande transformação cultural, visto que a escrita não fazia parte da lógica indígena. Contudo os guarani se adaptaram a essa nova forma da palavra e se apropriaram da escrita para seus próprios objetivos, fazendo dela um mecanismo de emancipação da tutela jesuíta e, por conseguinte, de autogoverno, na medida em que estabeleciam comunicação direta com os atores que compunham o mundo colonial, que é o caso das cartas em oposição ao tratado de 1750.

Além disso, os guarani-missioneiros defenderam, inúmeras vezes, o território espanhol dos avanços dos portugueses. Através das cartas dos guarani-missioneiros, pode-se notar a consciência que tinham de sua importância nos meandros geopolíticos da época⁹. Isso se evidencia quando lembravam as suas diversas ações na defesa do território espanhol contra os ataques portugueses: os índios de São João, ao falarem que nunca fizeram mal ao rei espanhol, apontavam que “Pelo contrário, fomos até duas vezes à Colônia (de Sacramento), para de lá expulsarmos os portugueses” (CARTA DO POVO DE SÃO JOÃO, [1753] in RABUSKE, 1978, p. 71).

Nesse sentido, fazia o seguinte questionamento o povo de São Lourenço: “Não sabes acaso que os portugueses são inimigos do rei da Espanha? Sabemo-lo (até nós) muito bem.” E continuam: “Por ventura tu, senhor governador, te constituíste, em nome do rei da Espanha, cúmplice (‘ajudador’) dos portugueses?” (CARTA DO POVO DE SÃO LOURENÇO, [1753] in RABUSKE, 1978, p. 74)¹⁰. Portanto, os guarani-missioneiros sabiam que Portugal era inimigo espanhol e, de igual modo, ao resgatarem o que já haviam feito contra os portugueses em nome da Espanha, demonstravam reconhecer sua importância naquele contexto de tensões políticas.

A Coroa espanhola usou os guarani-missioneiros nos seus intentos geopolíticos. Ao assinar o Tratado de Madri, Espanha e Portugal satisfaziam seus interesses. Bastava tão somente proceder com o transladado dos guarani-missioneiros para os outros povoados. Não esperavam, entretanto, que os índios tivessem suas próprias demandas, seus próprios objetivos e interesses, afinal, pensavam os ibéricos, eram *infantis* enquanto civilização.

Contudo os guarani-missioneiros, ao resistirem às prerrogativas do tratado, assinalavam que tinham interesses próprios e que não saíam de suas terras

⁹ A importância dos guarani-missioneiros na defesa e manutenção do território espanhol é amplamente debatida pela historiografia. A criação do exército guarani no século XVII foi uma estratégia para barrar o avanço lusitano nas fronteiras platinas, mal definidas pela subjetividade do Tratado de Tordesilhas. Em anos de reduções, os guarani-missioneiros defenderam as cidades de Buenos Aires, Santa Fé, Corrientes e, principalmente, Assunção das investidas portuguesas e de coletivos indígenas não reduzidos. Para mais informações sobre o exército guarani ver Kern (1982) e Neumann (1996).

¹⁰ A carta do povo de São Lourenço não estava datada, contudo, tendo em vista que as demais cartas são de 1753 e foram uma reação coletiva às ameaças do governador Andonahégui, presume-se também ser de 1753.

sem lutarem. Nesse sentido, pode-se questionar o que era negociado naquela realidade: os guarani-missionários se tornaram vassallos da Espanha, aderiram ao cristianismo, mas tudo isso funcionava em um movimento de trocas. Ao serem vassallos, cristãos e guerreiros do rei espanhol, preservavam o grupo, livrando-se do jugo dos bandeirantes portugueses e de encomendeiros espanhóis: “Nós não fomos conquistados por espanhol algum, pois nos fizemos vassallos de nosso rei exclusivamente pelos motivos e palavras dos padres” (RABUSKE, 1978, p. 71). Nesse excerto, os guarani-missionários deixam claro que não foram conquistados e optaram por se tornarem vassallos.

Destacando os processos de negociação com a coroa, os indígenas colocam em evidência os seus feitos em prol da Espanha:

Sempre que necessário fomos a Buenos Aires para levantarmos o forte. Também fomos a Montevideú, para erguer fortaleza [...]. Depois disso fomos ainda ao Paraguai, pacificando os Paraguaiois e tornando-os vassallos fiéis como nós mesmos. Vês dessa forma o que fizemos por nosso santo Rei, perdendo nossa fazenda e vida, e o que fizemos pelo nosso Deus. (RABUSKE, 1978, p. 71).

Em outras cartas, os guarani-missionários deixam claro que possuíam direitos sobre aquelas terras e que não sairiam delas:

Considera o que nosso santo rei da Espanha te falou, quando te enviou, pois te disse que amasses a todos os filhos da igreja, e agora és o seu inimigo mortal. Portanto, desta terra em que estamos, não sairemos enquanto não nos acharmos reduzidos a cinzas, e muito menos de nossas fazendas. (RABUSKE, 1978, p. 76).

Esse excerto é bem característico da resistência dos Guarani, que, na impossibilidade de ficarem em suas terras, optavam pela guerra:

Sendo assim, não teremos medo do mal que nos queres fazer e, ainda que tragas teus canhões não haveremos de recear [...]. Por isso teremos guerra, se vierdes, esta queremos-la nós, caso venhas, e então nos animaremos e haveremos de marchar contra ti, até que te vencamos. É só isto que podes saber [...] Não existe, porém, entre nós quem te haja de temer [...]. (RABUSKE, 1978, p. 78).

Uma preocupação que pairava sobre os guarani-missionários é de que abandonarem suas terras levasse a perdas profundas no seu modo de vida. Nesse

sentido, tem-se a questão da propriedade e da economia nas reduções, pois os guarani-missioneiros não se adequavam ao sistema colonial mercantilista. Assim, os guarani, através do espaço reducional, ainda conservavam relativa autonomia na manutenção de suas práticas produtivo-econômicas tradicionais (LANGER, 2005).

Nesse contexto, o modelo econômico implantado nas missões não é pura e simplesmente a extensão do modelo mercantilista colonial, pois deparou-se com uma sociedade guarani tribal baseada na caça, na pesca e na produção comunitária. Daí decorrem muitas adaptações ao modelo econômico colonial: o *Abambaé*, que era a propriedade privada de cada família, e o *Tupambaé*, que era a propriedade coletiva do espaço reducional (KERN, 1982). Contudo os guarani-missioneiros não se adaptavam ao modelo de propriedade privada, optando sempre por seu *modus vivendi* tradicional de comunitarismo. Os jesuítas sofreram acusações por não inserirem os guarani nesse modelo, porém o que se processava era uma resistência da cultura dos guarani tribal em aderir ao modelo colonial.

Essa resistência ao modelo mercantilista colonial é consciente, pois, quando submetido àquele modelo, sucumbiu a escravidão, por exemplo. Portanto os guarani-missioneiros conheciam o modelo, ao qual optaram por se opor. Daí decorre outra análise: a de que os guarani-missioneiros percebiam que abandonar as terras implicaria o comprometimento da unidade étnica constituída nas reduções. Essa constatação se fundamenta na religiosidade guarani, que observa na terra um elemento fundamental, pois é a terra a responsável pela coesão da vida sociopolítica e econômica (LANGER, 2005).

Desse modo, as cartas dos guarani-missioneiros indicam que seus valores e práticas religiosas, econômicas, sociais e políticas corriam o risco de serem alienadas e, por isso, escolhem a luta, mesmo diante da ameaça de serem reduzidos a cinzas:

É que, olhando para nossos quatro ervais, os quatro grandes algodoais e nossa estância, não temos para onde mudar-nos. Não encontramos nenhuma terra boa para fazer igreja, para fundar o povoado, nem para um bom erval, nem ainda para uma boa estância. E assim nos resta apenas sofrermos e termos extrema pobreza e trabalho. (RABUSKE, 1978, p. 76).

Assim sendo, “A terra missioneira, além de aparecer como o espaço em que se desenvolve a vida material, constitui, simultaneamente, um símbolo de unidade étnica” (LANGER, 2005, p. 93).

4 NA COLONIALIDADE DE GÊNERO AS FRONTEIRAS DAS DIFERENÇAS

Conforme mostra a produção historiográfica dos últimos anos, notadamente os estudos de López de Mariscal (1997), Fleck (2006), Martins (2000) e Mendes (2013), as indígenas da etnia guarani foram representadas, ora como mancebas auxiliares do demônio e provocadoras da lascívia e da luxúria, ora como mulheres devotas e congregantes.

Como bem destacaram Mendes (2013) e López de Mariscal (1997), nas narrativas institucionais masculinas, eivadas por estereótipos e por regras próprias de composição, as mulheres guarani das reduções foram narradas nas primeiras cartas, e silenciadas nas últimas. Também essas mulheres não foram razões centrais das cartas. Nas Cartas Anuais, segundo Mendes,

[...] nos primeiros 40 anos, as mulheres indígenas aparecem com frequência nos relatos dos missionários, envolvidos no torvelinho da ação evangelizadora. Porém, a partir da segunda metade do século XVII, tornam-se menos assíduas nas narrativas, devido à preponderância dos casos edificantes de conversão que são perpassados pelas representações de gênero ocidentais. No século seguinte (1700-1750), as mulheres indígenas desaparecem gradualmente dos relatos, ficando suas referências limitadas às descrições dos missionários, como Pedro Lozano, Antonio Sepp e José Sánchez Labrador, entre outros. (MENDES, 2013, p. 50).

Mediante olhares teóricos diversos, é possível pensar sobre as mulheres guarani nas reduções jesuíticas. Aqui, sob o aporte dos estudos decoloniais e feministas, indagamos sobre colonialidade de gênero e as fronteiras das diferenças no projeto colonizador jesuítico nas reduções implantadas na Província do Paraguai, nos anos mil e seiscentos e mil e setecentos.

Para María Lugones (2014, p. 28, tradução nossa), “a colonização foi um processo dual de inferiorização racial e subordinação de gênero” Nesse processo, as mulheres indígenas foram classificadas em dupla inferioridade dos estereótipos ocidentais cristãos sobre o feminino e o sujeito não ocidental. Em grande medida, as representações dos colonizadores naturalizavam as mulheres indígenas como selvagens, irracionais e lascivas.

No afã das tentativas missionais de eliminar a poligamia nas reduções para implantar o casamento monogâmico e a moral da castidade, as mulheres guarani

foram incorporadas, não sem resistência, conforme enfatizam os estudos acima mencionados, ao que Lugones (2014) nomeou como colonialidade de gênero.

Segundo o pensamento decolonial de Lugones (2014), na colonialidade do poder as categorias existem para legitimar as relações de dominação do sistema colonial, e para excluir as mulheres da chamada esfera pública colonial.

A construção de hierarquias entre humanos e não humanos, entre mulheres e homens, a partir de uma matriz de poder global objetivou criar nas missões pelos códigos ocidentais o humano e o gênero. Sob a concepção de gênero imposta pelos jesuítas, sujeitos em situação colonial das reduções foram normatizados mulheres e homens, humanos e não humanos. Assim, para Lugones (2014, p. 938), “A ‘missão civilizatória’ colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático”.

Os padres provinciais por meio da pregação sobre o casamento monogâmico, a castidade e a devoção religiosa tentaram impor às mulheres guarani sua concepção estereotipada do lugar da mulher nas reduções, mantendo-as longe de seus olhos, de seus corpos e, principalmente, da relevância delas na organização social guarani, conforme mostram Fleck (2006) e Martins (2000).

As mulheres anciãs resistentes às imposições missionais foram representadas nas primeiras cartas ânuas como *verdadeiras brujas*: “São as velhas, tenazes nos costumes antigos, as que transformam a cabeça dos demais, sendo elas umas verdadeiras bruxas.” (DÉCIMA CARTA ÂNUA DE 1635-1637 *apud* FLECK, 2006, p. 625, tradução da autora).

Porém, anos depois, mulheres guarani foram nomeadas devotas fervorosas, pregadoras e apóstolas, assim classificadas pelos padres provinciais a partir dos atos delas que eles julgavam como defesa da pureza e adesão aos valores inicianos.

Mesmo os atos das mulheres compreendidos pelos padres como de aceitação do modo de vida cristão foram valorados segundo ótica patriarcal: “resistem varonilmente as mulheres a qualquer provocação” (CARTA ÂNUA DE 1641-1642 *apud* FLECK, 2006, p. 630). A resistência foi vista como um valor masculino, uma demonstração da força dos homens, não das mulheres.

Ante a capilaridade da colonialidade do poder, nos primeiros anos das reduções jesuíticas-guarani, segundo mostram Mendes (2013) e Martins (2000), a resis-

tência dos (as) guarani quanto a imposição do casamento monogâmico deu-se por diversos modos, desde a fuga das reduções a mortificações, passando por continuação das práticas. Quanto à resistência, Fleck (2006, p. 621) afirma que “Negando-se a receber o batismo e a admitir o casamento cristão, muitos fugiram das reduções ou adotaram a estratégia de esconder suas concubinas e filhos, enquanto viviam nas reduções, aparentemente, de acordo com as normas morais cristãs”.

Embora seja possível perceber, nas narrativas epistolares dos padres, a resistência das mulheres ao projeto colonial-cristão, especialmente o enfrentamento de algumas mulheres guarani às normas impostas à sexualidade, o único papel social disponível às mulheres guarani estava intrínseco à subordinação do feminino aos valores cristão, ou seja, a Deus, aos padres, ao pai ou ao marido, nessa ordem patriarcal. Sendo assim, é possível afirmar na esteira do pensamento de Lugones (2014, p. 28, tradução nossa) que “a transformação do poder do estado em poder masculino se deu excluindo as mulheres das estruturas estatais.” A subordinação das mulheres guarani nas reduções jesuíticas-guaranis foi um modo de excluí-las da estrutura estatal.

Viúvas e órfãs foram enviadas à *Cotiguaçu*, uma habitação nas reduções para as mulheres sem família, sem a tutela do pai ou do marido. Os padres exerceram a tutela patriarcal afastando essas mulheres do modo de vida guarani. Segundo Mendes (2013, p. 58), o *Cotiguaçu* atendeu ao controle da circulação das mulheres, que ficaram sem pais ou maridos em função das guerras, das doenças e das migrações. Para esse espaço, também foram enviadas as mulheres de outros grupos étnicos aprisionadas nas guerras. Essas práticas de enclausuramento foram consolidadas entre o final do século XVII e o começo do XVIII. Mas o que as mulheres fizeram desse espaço é uma problemática a ser refletida historicamente. Cabe perguntar sobre as (re)criações das mulheres no *Cotiguaçu*, sobre os modos de resistências à colonialidade dentro de um espaço imposto pela colonialidade de gênero, e sobre a habitação como materialização da colonialidade de gênero, na medida em que, nesse espaço, possam ter estabelecido distinções hierárquicas entre as mulheres em função da etnia, do modo como foram enclausuradas e das relações de gênero estabelecidas no *Cotiguaçu*.

Os padres provinciais, sob alegação de afastar o pecado, expandiram suas ações sobre a sexualidade dos povos guaranis. Para eles, as mulheres eram pe-

rigosas por incitá-los à quebra do voto de castidade; a associação da mulher ao pecado era recorrente nos escritos dos religiosos das missões jesuíticas-guarani (MENDES, 2013). Além das medidas práticas como tentar retirar as mulheres guarani da circulação nas reduções, os religiosos, em suas narrativas, demonizaram ou santificaram as mulheres, de modo a afastá-las da mulher que eram e a impor a concepção e o padrão de gênero feminino ocidental.

Contudo, se pensarmos inspirados(as) em Glórias Anzaldúa, importante intelectual do pensamento decolonial desde as questões de gênero e etnicidade, o estabelecimento do modo de viver ocidental cristão nas reduções, frente aos modos de viver dos povos ali reduzidos, possibilitou que “As fronteiras se estabelecem para definir os lugares que são seguros e inseguros, para distinguirmos nós e eles” (ANZALDUA, 2012, p. 61, tradução nossa). Os sujeitos que vivem nessas fronteiras são tidos como transgressores por estabelecer e evidenciar em seus corpos e modo de viver as diferenças que o projeto colonial objetivou eliminar. Desse modo, é possível pensar o *cotiguaçu* como fronteira tanto das hierarquias de gênero e de raça do projeto missional quanto do modos de vidas das mulheres, como um espaço de (re)existência na qual mulheres inscreveram a diferença como resistência.

Se pensarmos a prática do enclausuramento e de normatização do comportamento das mulheres como práticas da colonialidade de gênero, podemos perguntar em que medida os atos de resistência e de aceitação foram meios para o estabelecimento das fronteiras dentro do projeto reducional jesuítico e, especialmente, para o surgimento das “fronteiriças como transgressoras alienígenas, estrangeiras” (ANZALDUA, 2012, p. 61, tradução nossa), mulheres que foram a diferença tanto no projeto colonizador quanto no modo de viver guarani até então.

Dentro do processo dual de colonização implantado nas missões jesuíticas as mulheres guarani foram as *bordelands* que com seus atos re-existiram a despeito da subordinação, da inferiorização e da exclusão em curso sobre suas vidas. Diante da distinção hierárquica entre bruxas velhas e virgens devotas, mulheres guarani em situação colonial nas reduções foram transgressoras, fissuraram os limites impostos, expuseram as fronteiras da colonialidade de gênero do projeto missional jesuítico na América.

5 A LUTA INDÍGENA COMO NEGAÇÃO DE OPRESSÃO: AUTODETERMINAÇÃO E DESCOLONIALIDADE

A noção de autodeterminação costuma gerar alguns imbróglios. A primeira observação que se pode fazer é de que a ideia de autodeterminação não era consciente nos guarani dos Sete Povos, mas que a categoria de análise pode ajudar a compreender a resistência indígena. Como? A resistência guarani-missioneira demonstra, principalmente através das cartas aqui apresentadas brevemente, que eles reconheciam seus direitos sobre o território missioneiro e, de igual modo, reconheciam que perder as terras implicaria o comprometimento das práticas enquanto grupo étnico. Nesse sentido, como já exposto, os guarani reconheciam diferenças sociais, econômicas e políticas em relação aos outros atores daquela ordem. Diante disso, percebe-se que o reconhecimento de direitos, de diferenças e, por conseguinte, de resistência em forma de luta caracterizam a autodeterminação de sujeitos subalternizados.

Nesse sentido, questiona-se por que, ao invés de autodeterminação, não se adota um termo mais efetivo, como o de liberdade dos indígenas. A esse questionamento cabe responder que a autodeterminação é pré-condição para alcançar liberdade. Além disso, entende-se ser mais complicado pensar em liberdade do que em autodeterminação no contexto de colonialismo intenso.

Assim sendo, a ideia de autodeterminação, aqui apresentada, refere-se ao reconhecimento de direitos e de diferença. Obviamente não se trata de um dispositivo legal que atuaria em prol dos guarani, pois esse conceito não fazia parte daquela época, mas sim como uma categoria capaz de ser observada já naquele contexto da resistência guarani. Ou seja, o reconhecimento de diferença e dos direitos que dispunham os guarani caracteriza a resistência guarani-missioneira como um processo de autodeterminação de sujeitos subalternizados (e de descolonialidade).

A concepção de que os guarani-missioneiros reconheciam diferenças em relação aos atores que compunham aquela ordem permite, igualmente, observar o processo de resistência como um processo que marca questões de descolonialidade. A descolonialidade refere-se à superação das colonialidades do ser, do poder e do saber. A descolonialidade dialoga diretamente com a concepção de autodeterminação, pois ambas se referem à questão da diferença e da alteridade, bem como à busca por direitos e autonomia (SANTOS, 2017).

Portanto o reconhecimento pelos guarani-missioneiros de seus direitos e, por conseguinte, a luta por esses direitos, bem como o reconhecimento de diferenças e de incompatibilidade com o modelo colonial são marcas que me permitem pensar a descolonialidade, mesmo no seio do colonialismo, pois a descolonialidade não está ligada necessariamente à liberdade, mas sim a pensamentos e atitudes.

Quando obrigados a saírem das terras pelo acordado no tratado de 1750, argumentavam os guarani-missioneiros de São João do Uruguai que o Rei, voz de Deus na terra, havia dado aquela terra a eles e, desta feita, Deus não mudaria de ideia. Na mesma carta diziam: “Além disso, estamos lembrados de que eles [portugueses] lutaram contra nossos antepassados, matando a muitos deles, e depois de tudo isso querem tirar-nos e afastar-nos de **nossa terra** a nós, que somos os seus filhos” (RABUSKE, 1978, p. 72, grifo nosso). Na mesma carta, os índios diziam que, tendo em vista a troca de territórios entre Espanha e Portugal, o rei “[...] não sabe quem são os portugueses e qual é o ser (valor) de **nossa terra!**” (RABUSKE, 1978, p. 72, grifo nosso).

Na carta do povo de Santo Ângelo, os índios argumentavam que o rei lhes dera respaldo e que tinham direitos de permanecer naquela terra, de modo que questionam o fato da transmigração, apontando que Deus não os ama menos que aos espanhóis e que, por isso, Deus culparia e castigaria “Àquele que quis expulsá-los de **suas terras**” (RABUSKE, 1978, p. 77, grifo nosso).

Nessas passagens fica evidente a noção dos indígenas de que aquelas terras lhes pertenciam e, por conseguinte, tinham direitos sobre elas. Em termos mais claros, as posições do líder Sepé Tiaraju são ainda mais enfáticas no que se refere ao reconhecimento de direitos pelo território:

[...] dizem-nos que devemos abandonar as nossas terras, as nossas culturas, nossas casas e até a nossa pátria. Isso não é uma ordem de Deus, mas do Demônio. [...] É muito fácil dizer: – Vocês, índios, dêem suas terras e tudo o que têm aos portugueses. – Mas nunca acreditamos nisso e nunca tal acontecerá. Por que o nosso rei não dá aos portugueses Buenos Aires, Santa Fé, Corrientes e o Paraguai? (CARTA DE SEPÉ TIARAJU, *in* LUGON, 1976, p. 290).

Essa forte oposição dos guarani-missioneiros ao tratado é entendida por Langer (2005) como traços importantes da identidade e de valores dos guarani-

-missioneiros que se opuseram ao traslado das terras. O autor entende que o conflito ganhou incrementos, pois os guarani-missioneiros tinham consciência da autossuficiência econômica e das diferenças de seu sistema econômico em relação aos coloniais, e da soberania que exerciam sobre o território reducional e que, por isso, os interesses do mundo colonial, em termos econômicos e organizacionais, não eram compatíveis com os seus.

Em suma, reconhecendo a diferença, os guarani-missioneiros optam por modelos, pensamentos e formas organizacionais próprias, descolados do colonizador, do opressor, gerando uma situação de distanciamento entre o modelo reducional e o sistema colonial, marcada, também, pela soberania dos guarani-missioneiros sobre o espaço reducional; esses são elementos centrais para se pensar a descolonialidade.

Na carta do povo de *La Concepcion*, fica evidente a noção de agir por si mesmos dos indígenas, descolados do elemento colonizador (Portugal e Espanha):

Os portugueses e, nem ainda, qualquer espanhol, nos deram qualquer coisa. A magnífica igreja, a estância dos nossos animais, o erval, o algodoal, a chácara e o que para ela se faz preciso: tudo isso vem a ser enorme trabalho, feito exclusivamente por nós mesmos. (RABUSKE, 1978, p. 93).

As cartas demonstram a emancipação tutelar dos indígenas, mesmo que durante seus escritos eles se coloquem como filhos dos padres e do rei. De igual modo, refletem que os guarani tinham consciência de que tudo o que construíram era fruto unicamente de seu esforço e que, por isso, não concebiam a mudança de suas terras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: DO ENCOBRIMENTO AO PROTAGONISMO DOS(AS) ÍNDIOS(AS) DAS MISSÕES

As missões jesuíticas da Província Jesuítica do Paraguai configuram-se como um dos temas mais complexos, controversos, intrigantes e instigantes da história colonial. A experiência de jesuítas e índios continua sendo objeto de novas problematizações e hipóteses no meio acadêmico.

Muitos estudos construíram uma narrativa apaixonada sobre a questão, lançando hipóteses de que as missões foram um projeto político utópico guiado de

maneira brilhante pelos jesuítas. Esses trabalhos supervalorizaram o trabalho dos padres, mas não se atentaram para o cerne da questão: os contatos interétnicos e, por conseguinte, seus efeitos sobre o cotidiano missioneiro.

A conjuntura atual de luta intensa das comunidades indígenas pelo direito à terra, pede que se lancem novas interpretações para o passado, a fim de que esse contexto de luta seja inserido em um processo de longa duração. Desse modo, a análise do passado histórico missioneiro deve estar mais atenta ao protagonismo indígena daquele período do que aos espetaculares feitos dos jesuítas, elucidando a importância de outros atores.

As críticas feministas decoloniais suscitam miradas à documentação e à historiografia sobre as missões de modo a colocar em evidência a colonialidade de gênero do projeto missioneiro e as resistências a esse projeto. Em tempo, os estudos feministas decoloniais estimulam refletir sobre as razões da dicotomização e da hierarquização das mulheres e dos homens dos povos indígenas, assim como criticar os modos de operação do saber para eliminar os sujeitos femininos das narrativas históricas. É urgente contar uma história do protagonismo indígena desde as questões de gênero e etnicidade.

Analisando o protagonismo indígena, a resistência guarani contra o tratado se apresenta como um marco fundamental da luta por direitos fundamentais. A tutela dá lugar à autodeterminação e luta contra um sistema opressor, ainda que os guarani venerassem o rei em seus discursos. A partir da consideração de que os indígenas agiram segundo seus interesses e objetivos, ampliam-se as oportunidades para se entender as estratégias e negociações levadas a cabo pelos índios para conservarem sua unidade étnica em um ambiente de opressão e colonialismo intensos.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands/La frontera: la nueva mestiza*. México: PUEG – UNAM, 2012.

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

BARTH, Fredrik. *Ethnic groups and boundaries: the social organization of culture difference*. Oslo, Noruega: Universitetsforlaget, 1969.

BERNADI, Mansueto. *O primeiro caudilho sul rio-grandense: a fisionomia do herói missioneiro Sepé Tiaraju*. Porto Alegre: Globo, 1957.

BRUXEL, Arnaldo. *Os Trinta Povos Guaranis*. Porto Alegre: Sulina, 1978.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa. *História*, Franca, SP, v. 30, n. 1, p. 349-71, jan./jun. 2011. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742011000100017>.

COHN, Clarice. Culturas em transformação: os índios e a civilização. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 36-42, abr./jun. 2001.

FLECK, Eliane Cristina Deckmann. De mancebas auxiliares do demônio a devotas congregantes: mulheres e condutas em transformação (reduções jesuítico-guaranis, séc. XVII). *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 617-34, set./dez. 2006.

FLORES, Moacyr. *Colonialismo e Missões Jesuíticas*. Porto Alegre: Edições EST, 1996. DOI 10.1590/S0104-026X2006000300003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2006000300003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jul. 2015.

GOLIN, Tau. *A Guerra Guaranítica: o levante indígena que desafiou Portugal e Espanha*. São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

GOLIN, Tau. *A Guerra Guaranítica: como os exércitos de Portugal e Espanha destruíram os Sete Povos dos Jesuítas e índios Guaranis no Rio Grande do Sul (1750-1761)*. Passo Fundo, RS: EDIUPF, 1998.

GOLIN, Tau. Missões jesuíticas do Paraguai: uma sociedade alternativa. *Revista IHU*, ano X, n. 350, p. 28-30, 8 nov. 2010. Entrevista concedida a Patrícia Fachin. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao350.pdf>. Acesso em: out. 2014.

GOULART, Jorge Salis. *A formação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1978.

JAEGER, Luiz Gonzaga. *Os heróis de Caaró e Pirapó*. Porto Alegre: Globo, 1940.

KERN, Arno Alvarez. *Missões: uma utopia política*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

KERN, Arno Alvarez. Problemas teórico-metodológicos relativos à análise do processo histórico missioneiro. In: JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS MISSIONEIROS. MONTOYA E AS REDUÇÕES NUM TEMPO DE FRONTEIRAS, 6. *Anais [...]*. Santa Rosa, RS, 1985.

LANGER, Protásio Paulo. *Os Guarani-Missioneiros e o Colonialismo Luso no Brasil meridional: projetos civilizatórios e faces da identidade étnica (1750-1798)*. Porto Alegre: Martins Livreiro Editor, 2005.

LÓPEZ DE MARISCAL, Blanca. *La figura femenina en los narradores testigos de la conquista*. México: El Colegio de México; Consejo para la Cultura de Nuevo León, 1997.

LUGON, Clóvis. *A república comunista cristã dos guaranis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LUGONES, María. Colonialidad y género. Hacia un feminismo descolonial. In: JIMÉNEZ-LUCENA, Isabel; LUGONES, María; MIGNOLO, Walter; TLOSTANOVA, Madina. *Género y descolonialidad*. 2. ed. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Del Signo, 2015. Disponível em: http://www.lrmcidii.org/wp-content/uploads/2015/05/Genero_y_Descolonialidad.pdf. Acesso em: 4 abr. 2018.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-52, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>. Acesso em: 26 jun. 2018.

MARTINS, Maria Cristina Bohn. “Desvergonzadas” ou “Escravos da Virgem”: representações femininas nas Cartas Anuais. In: ENCONTRO DA ANPHLAC, 4., Salvador, BA, 2000. *Anais Eletrônicos* [...]. Disponível em: <http://anphlac.fflch.usp.br/iv-encontro>. Acesso em: 16 jun. 2018.

MASO, Tchella Fernandes; SÉLIS, Lara Martins Rodrigues. *Práticas inter/indisciplinadas nas relações internacionais: acesso e mediação ao conhecimento subalternizado*. In: SEMINÁRIO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS: GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO, 2., 2014, João Pessoa, PB. *Anais* [...]. Disponível em: http://www.seminario2014.abri.org.br/resources/anais/21/1410957070_ARQUIVO_MASO_SELIS_Praticasinter.indisciplinadasnasRI_1.pdf. Acesso em: jan. 2018.

MELIÁ, Bartomeu. *El Guarany conquistado y reducido*. Assunção, Paraguai: Cepag, 1997.

MELIÁ, Bartomeu. Las reducciones jesuíticas del Paraguay: un espació para una utopia colonial. *Estudios Paraguios*, Assunção, Paraguai, v. 6, n. 1, p. 157-67, set. 1978.

MELIÁ, Bartomeu; NAGEL, Liane Maria. *Guaranís y jesuítas en tiempo de las misiones*. Assunção, Paraguai: Cepag, 1995.

MENDES, Isackson Luiz Cavilha. *As mulheres indígenas nos relatos jesuíticos da província do Paraguai (1609-1768)*. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em História)- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2013.

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

MOHANTY, Chandra. Bajo los ojos de Occidente: saber academico y discursos coloniales. In: *Estudios postcoloniales: ensayos fundamentales*. Madrid, Espanha: Traficantes de Sueños,

2008. Disponível em: <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Estudios%20Postcoloniales-TdS.pdf>

MONTOYA, Antonio Ruiz de. *Conquista espiritual feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas Províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tapé*. Tradução: Arnaldo Bruxel. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1985.

NEUMANN, Eduardo Santos. *Práticas letradas Guarani: produção e usos da escrita indígena (séculos XVII e XVIII)*. 2005. 381 f. Tese (Doutorado em História)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

NEUMANN, Eduardo Santos. *O trabalho guarani missioneiro no Rio da Prata Colonial*. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1996.

OLIVEIRA, Oseias de. *Reinterpretação cultural nas missões: a conversão de índios e missionários no Guairá*. Jundiá, SP: Paco Editorial, 2014.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. Identidade étnica, identificação e manipulação. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 6, n. 2, p. 117-31, jul./dez. 2003.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Identidade, etnia e estrutura social*. São Paulo: Pioneira, 1976.

PORTO, Aurélio. *História das missões orientais do Uruguai*. Porto Alegre: Selbach, 1954.

QUEVEDO, Julio. *Guerreiros e jesuítas na utopia do Prata*. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

QUEVEDO, Julio. *A guerra guaraníca*. São Paulo: Ática, 1996.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

RABUSKE, Arthur. Cartas de índios cristão do Paraguai, máxime dos Sete Povos, datadas de 1753. *Estudos Leopoldenses*, São Leopoldo, RS, v. XIV, n. 47, p. 65-102, 1978.

ROJAS, José Luis de. *La etnohistoria de América*. Los indígenas protagonistas de su historia. Buenos Aires, Argentina: SB, 2008.

SANTOS, Carolina Mendonça. *Terra e autodeterminação: o usufruto indígena na constituição de 1988*. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2017.

SOUSA, Octávio Tarquínio. *Colecção documentos brasileiros*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1939. v. 19.

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

TESCHAUER, Carlos. *História do Rio Grande do Sul dos dois primeiros séculos*. Porto Alegre: Selbach, 1921.

TORRES-MALDONADO, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: GOMES-CASTRO, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (Eds.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

VELLINHO, Moysés. *Capitania D'El-Rei: aspectos polêmicos da formação Rio-Grandense*. Porto Alegre: Globo, 1970.

Sobre os autores:

Mateus Brunetto Cari: Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Bacharel em Relações Internacionais pela UFGD. **E-mail:** mateus.bcari@gmail.com

Paula Faustino Sampaio: Doutora em História pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Campus de Rondonópolis. **E-mail:** paulafaustinosampaio@hotmail.com

Recebido em 2 de julho de 2018

Aprovado para publicação em 23 de outubro de 2018

Uma etnografia do povo indígena Kinikinau

An ethnography of the Kinikinau indigenous people

Gabriel Barros Viana de Oliveira¹
Andérbio Márcio Silva Martins²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v%vi%i.555>

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar uma breve etnografia do povo Kinikinau, um povo Aruák, de língua Aruák (AIKHENVALD, 1999), que atualmente se localiza no sul do pantanal sul-mato-grossense e áreas adjacentes. Essa etnografia foi feita em decorrência do trabalho de campo feito por Oliveira (2017) para a realização de sua pesquisa de mestrado, o qual totalizou 82 dias morando entre esses indígenas. Realizamos a etnografia com vistas a apresentar um registro da visão da cultura material e espiritual dos Kinikinau atuais, seu conjunto de crenças e valores, mostrando sua percepção sobre sua própria história, sobre Educação Escolar Indígena e sobre os problemas que mais os afligem atualmente, como a questão fundiária e o acelerado processo de morte de sua língua ancestral.

Palavras-chave: etnografia; povo Kinikinau; família Aruák; Mato Grosso do Sul.

Abstract: The purpose of this paper is to present a brief ethnography of the Kinikinau people, an Aruák people, of Aruak language (AIKHENVALD, 1999), who are currently located in the south of the Pantanal South-mato-grossense and adjacent areas. This ethnography was performed as a result of the fieldwork done by Oliveira (2017) for the accomplishment of his master's research, which totaled 82 days living among these Indians. The ethnography presented aims to make known a record of Kinikinau's material and spiritual culture vision, their set of beliefs and values, showing their perception about their own history, about Indigenous School Education and about the problems that most afflicting them, as the landless questions and the accelerated death process of their ancestral language.

Keywords: ethnography; Kinikinau people; Aruák family; Mato Grosso do Sul.

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

² Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Pensando numa singela contribuição para o dossiê *História Indígena, Etno-história & Indígenas Historiadoras/es: experiências descolonizantes, novas abordagens, sujeitos e objetos*, apresentamos uma breve história do presente do povo Kinikinau de Mato Grosso do Sul, em caráter etnográfico, buscando entender como os próprios Kinikinau se veem na história, enquanto sujeitos humanos, e qual a sua relação com outros povos indígenas, com o Estado e com a sociedade na qual estão inseridos, muitas vezes na condição de excluídos. O objetivo principal da relação entre os autores deste artigo e o povo Kinikinau foi realizar uma investigação linguística da língua indígena, no que diz respeito à sua fonologia, isto é, a maneira como os sons de uma língua adquirem status de elementos distintivos na construção dos significados de palavras e expressões existentes, considerando suas consoantes, suas vogais; e também os elementos denominados suprasegmentos, correspondentes ao caráter acentual e entonacional pelos quais as línguas também se diferem entre si. Para além desse objetivo, puramente linguístico, nos preocupamos em realizar uma pesquisa sociolinguística, que pudesse tornar evidente o estado atual da língua, em suas condições de uso e perspectiva de manutenção. Os resultados dessa atividade não foram muito animadores, pois a língua se encontra em estado moribundo, última fase de vida, antes de seu desaparecimento (ver OLIVEIRA, 2017).

Neste artigo, contudo, queremos destacar o período de vivência que um dos autores teve com indivíduos desse grupo, na ocasião do período de campo utilizado para a coleta de dados linguísticos e para uma compreensão pessoal da realidade de vida dos Kinikinau durante 82 dias de interação. Sem querermos nos alongar muito nesta parte do texto, vamos apenas apresentar algumas indicações de leitura e demonstrar a importância de ter tido acesso aos estudos anteriores realizados sobre o povo e a língua Kinikinau, antes de começar o trabalho de campo e antes de formular hipóteses e fazer constatações. Trata-se de obras razoavelmente acessíveis e que, obviamente, podem ser consultadas em momentos oportunos.

Vale observar ainda que o olhar novo de um pesquisador novo, e que demonstra ter aptidões importantes para a qualificação de seu trabalho, pode não só dar continuidade à forma como se tem olhado para o objeto de pesquisa,

como também pode sugerir novos olhares, o que contribui para o avanço do conhecimento científico e dá esperança de continuidade da ciência da linguagem no Brasil, que hoje se encontra a todo vapor na história da linguística de línguas indígenas brasileiras, graças àqueles que se dedicaram e têm contribuído com o acúmulo de conhecimentos que temos hoje a respeito não apenas das línguas, mas da história delas e, conseqüentemente, do seus respectivos povos e culturas.

Nesse sentido, pensamos que a etnografia apresentada fosse uma das formas de contribuir com a documentação e a difusão do conhecimento de um povo que, para muitos brasileiros, ainda nem sabem de sua existência, pois até para pesquisadores e instituições estatais foi um povo esquecido, como se não houvesse nenhuma dívida nesse período de “extinção”, por parte dos que se beneficiaram com o seu suposto apagamento. Na visão dos Kinikinau, ter sido confundido com Terena, outra etnia do estado, foi a única forma de sobreviver, uma vez que foram expulsos de suas terras, e o Estado não ajudava indígena que já havia perdido a terra. Para o Estado, índio sem terras não era índio, já era civilizado, obedecendo a uma concepção antropológica da época, fundamentada nos preceitos evolucionistas originados no século XIX e que tomou conta de diversas ciências humanas desde então, até pelo menos a primeira metade do século XX, onde se passa a reformular novas hipóteses para explicar a continuidade linguística de um povo e o próprio funcionamento da língua que utiliza.

Dentro dessa visão, de pensar a vida do homem na perspectiva apenas de uma concepção única, a ponto de desprezar toda outra forma de conhecimento que cada povo produz durante sua história de existência, concedeu ao Estado brasileiro o poder de decidir quem é índio e quem deixou de ser, em uma perspectiva de perda cultural que evidenciasse a aceitação pelo novo comportamento, o comportamento dito “civilizado”, que englobava, para além da língua portuguesa, uma ideologia de vida cristã e uma aptidão para o trabalho secular, na relação de empregador e empregado, muitas vezes em condições análogas de escravidão.

O fato é que muitos dos povos indígenas contatados passaram a ser mais bem compreendidos nos últimos cem anos, mas como poderão ver aqui, nem sempre as relações entre indígenas com indígenas e indígenas com não indígena são harmoniosas. Sabemos que os Kinikinau precisaram silenciar a sua identidade e que somente nos últimos anos perceberam que não precisam mais se esconder,

uma vez que, desde 1988, estão resguardados por meio da Constituição Federal, embora estejam aguardando pacientemente o Estado reconhecer a sua necessidade de ter de volta seu território próprio, de onde foram expulsos.

É claro que, antes de o trabalho de campo ser executado, houve um momento de preparação teórica, tomando como ponto de partida a leitura dos estudos históricos, antropológicos e linguísticos realizados acerca desse povo e de sua língua, o que favoreceu a estadia em campo, o que rendeu também cerca de 70 horas de gravação de dados linguísticos, parcialmente utilizados na dissertação de mestrado de Oliveira (2017). Cabe destacar que o trabalho não se esgotou nos dois anos de estudos da língua, mas já permitiu uma descrição da realidade sociolinguística do povo Kinikinau e uma contribuição aos estudos do sistema fonológico da língua.

Para a realização do percurso histórico, a fim de estarmos mais contextualizados com o ambiente da pesquisa, consideramos como leitura e reflexão Taunay (1940; 1948; 1997), Castro (2005; 2010; 2011), Silva (2001) e Roberto (2017). Para o entendimento mais antropológico, buscamos conhecimento em José da Silva e Souza (2003; 2005; 2008; 2017), José da Silva (2007; 2014), Santos (2009), Rosaldo Souza (2012; 2017), além das obras etnográficas de Canazilles (2013), Canazilles, Alves e Matias (2013; 2015), Canazilles et al. (2013) e Santos (2009, 2011). Tivemos também acesso, no âmbito da Geografia Cultural, aos trabalhos de Dietrich (2012, 2014, 2015). Por fim, tivemos também acesso a alguns relatos de viajantes naturalistas que, durante o século XIX, passaram pelo sul da então província de Mato Grosso e, de alguma forma, entraram em contato com os índios Kinikinau e registraram esses momentos: Leverger (1862), Moutinho (1869), Steinen (1940) e Castelnau (1949).

Cabe destacar que os estudos do povo Kinikinau sofreu um hiato temporal, uma vez que esse povo foi dado como extinto a partir de meados do século XX, o que provavelmente interrompeu estudos acerca de sua história, de sua organização social, de sua cultura e, conseqüentemente, de sua língua. Basicamente, para os estudos linguísticos, podemos destacar os de Fonseca (1899)³, Mason (1946),

³ Fonseca (1899) não é exatamente um trabalho sobre a língua em tela. Decidimos mantê-lo, porém, entre os trabalhos da língua Kinikinau devido unicamente à importância que teve para a hipótese da extinção dessa língua.

Loukotka (1968), Payne (1991), Campbell (1997), Aikhenvald (1999), Couto (2006; 2017), Ilda de Souza (2007; 2008; 2009; 2015; 2017), Carvalho (2016) e Fabre (2005). Em uma proposta de construção do estado da arte da língua Kinikinau, que se encontra no prelo, conduzida por Martins e Oliveira (2018), é possível olhar com detalhes, a nosso ver, a contribuição de cada um desses estudiosos, do ponto de vista linguístico.

Basicamente, os estudos empreendidos nos revelam, entre outras coisas, que se trata de um povo sem território e com sua língua materna fortemente ameaçada de desaparecimento. A etnografia ainda permitiu verificar que um povo sem território próprio apresenta dificuldades de ter respeitado pelo Estado seus outros direitos constitucionais, como ter uma escola indígena própria, poder falar e ensinar a sua própria língua (ou o que restou dela), como forma de buscar a sua revitalização, elevando seu status e ampliando a sua função de uso, já que a manutenção da língua favorece a construção de um caráter identitário, o que significa ser uma forma de tornar mais evidente para o Estado a sua indianidade. Entretanto, ao mesmo tempo, mesmo sem uma possibilidade aparente de que a língua materna volte a cumprir com suas funções sociais, e também mesmo sem um território próprio, o disperso e fragmentado povo Kinikinau segue firme com sua identidade étnica e com uma expectativa de serem aceitos pelo Estado brasileiro como indígenas e que, portanto, possuem os mesmos direitos de qualquer povo indígena no Brasil, e que ainda preservam aspectos culturais típicos de sua ancestralidade, com o acréscimo de tantos outros, num movimento de transformações aceleradas do modo de ser em seu próprio mundo e do modo de interagir no mundo do outro, mas como se sentisse transitando neles e sofrendo os impactos dos choques culturais a todo instante, o que tem resultado em conflitos em momentos de crise, com prejuízos, perdas, normalmente, por parte dos indígenas.

A busca pelo entendimento da realidade sócio-histórica-cultural passa a ser interessante para a linguística por vários motivos, que podem ser sintetizados na ideia de que a forma de funcionamento de uma língua em particular, bem como seu uso e seu desaparecimento parecem estar/ser estreitamente relacionados com o próprio modo de vida dos indivíduos que compõem uma comunidade de fala. Mas acreditamos também, nesse sentido, que as observações realizadas no trabalho de campo, somadas ao conhecimento adquirido desses povos nas obras

consultadas, podem vir a ser de interesse de pesquisadores de diversas áreas de conhecimento: história, antropologia e educação, por exemplo. Cabe destacar que os dados linguísticos coletados nos deram condições de demonstrar peculiaridades da língua que ainda não haviam sido atestadas até o presente momento e que podem, inclusive, contribuir para um estudo histórico-comparativo a ser realizado futuramente, envolvendo a língua Terena, língua que provavelmente mais se assemelha com a dos Kinikinau dentro da família linguística Aruák. Como não se trata de um texto voltado à língua, sugerimos aos interessados que busquem a leitura desses aspectos em Oliveira (2017).

É com satisfação e com muita honra, que contribuímos para a coletânea desse dossiê, que concedeu espaço à história atual do povo Kinikinau, para reforçar o que estudiosos de diversas áreas de conhecimento já sabem sobre a problemática do território tradicional, considerando as suas consequências para a manutenção do povo, mas também alguns aspectos etnográficos atuais. Conhecer um pouco do cotidiano dos Kinikinau, esse é o nosso convite à leitura. Obviamente nos sentimos honrados por ter tido a oportunidade de obter longas conversas com uma das últimas falantes da língua Kinikinau, que tão gentilmente contribuiu com seu conhecimento para esta pesquisa. Um reconhecimento academicamente merecido por quem socialmente se encontra na qualidade de guardiã do conhecimento do povo Kinikinau, sendo uma das últimas senhoras, com acúmulo de experiência vivida e com o maior tempo disponível no processo de transmissão de conhecimento geracional. Um último pedido ao leitor é que faça um esforço de acompanhar a leitura da história não como se nós a estivéssemos contando, mas como se as vozes do povo Kinikinau estivessem produzindo um eco; nós apenas tentamos torná-la mais audível e harmoniosa.

O tempo em que Oliveira pôde permanecer em campo, convivendo e interagindo proficuamente com os Kinikinau, foi de vital importância para que este pesquisador pudesse entender um pouco da realidade complexa desse povo, ademais conseguir aperfeiçoar suas habilidades de coletas de dados linguísticos, uma vez que os necessitava para a sua pesquisa sociolinguística e fonológica. É imperioso ressaltar que os Kinikinau, devido às catastróficas idiossincrasias de sua história, tanto remota quanto recente, tratam com muita cautela qualquer tipo de relação com pessoas exógenas à sua comunidade, ou à área de sua moradia provisória. Essa cautela, perfeitamente compreensível, obrigou ao trabalho de

campo de Oliveira ser o mais extenso possível dentro do cronograma de prazos apertados do mestrado. Ademais, os principais colaboradores da pesquisa eram pessoas mais velhas, chefes de extenso tronco familiar, com diversas obrigações, tanto no âmbito social, coletivo, quanto no familiar, privado.

Até onde sabemos, os indígenas Kinikinau são descendentes de uma parcialidade da grande nação Chané-Guaná, que habitou o Chaco Paraguai até confins do século XVIII, fixando-se posteriormente na margem oriental do rio Paraguai, em terras que viriam a se constituir território da República Federativa do Brasil (SOUZA, 2008). A língua Kinikinau pertence à família linguística Aruák (AIKHENVALD, 1999), agricultor por excelência, com grande abertura para o Outro, imbuídos de grande disposição a assimilar pessoas, símbolos e discursos exógenos (CASTRO, 2010).

Atualmente o povo Kinikinau vive espalhado em diversas localidades: na aldeia Kadiwéu São João, RI Kadiwéu, Porto Murtinho, MS, onde se encontra a maior parte dos membros dessa etnia; em aldeias Terena, como a aldeia Mãe Terra, TI Cachoeirinha, Miranda, MS, e aldeia Cabeceira, TI Nioaque, Nioaque, MS; em centros urbanos de Mato Grosso do Sul, com destaque para Campo Grande (capital do estado), Bonito e Jardim; em fazendas espalhadas pelos municípios de Bonito e Miranda; e na retomada da fazenda Pé de Cedro, ligada a TI Taunay-Ipegue, Aquidauana, MS. Esse espalhamento dos indígenas Kinikinau em diferentes áreas se deve à dispersão a que eles foram submetidos pelo Estado brasileiro logo após o fim da Guerra do Paraguai (SOUZA, 2008).

Apresentamos neste artigo, portanto, uma espécie de continuidade da história desse povo, mas situando o tempo presente e o estado atual da visão da cultura material e espiritual que eles mesmos possuem, ou seja, como estão os Kinikinau na segunda década do século XXI, após um período relativamente desconhecido do tempo de sua existência enquanto grupo étnico distinto de outros que conhecemos. Trata-se de um conjunto de crenças e valores, mostrando sua percepção sobre sua própria história, sobre educação escolar indígena e sobre os problemas que mais os afligem atualmente, como a questão fundiária e o acelerado processo de desaparecimento da língua Kinikinau. Também procuramos mostrar como os Kinikinau se organizam social e politicamente, seu padrão habitacional, suas percepções sobre sua identidade étnica, um pouco da história de Dona Zeferina Moreira, a principal falante da língua Kinikinau e, possivelmente, a maior detentora do conhecimento tradicional desse povo.

Essa etnografia também nos ajudou a entender melhor como a língua Kinikinau chegou à situação sociolinguística crítica em que se encontra (OLIVEIRA, 2017), afinal, quando nós estudamos uma língua também devemos compreender o povo que a fala, pois não é possível dissociar o povo de sua língua. O estudo etnográfico foi feito baseado em observação direta e em uma entrevista semiestruturada, elaborada por Oliveira (2017) e contou com a colaboração de ex-caciques, lideranças e jovens.

Sobre a problemática do território tradicional, após um longo período de silenciamento étnico, em que pretensiosamente esconderam sua identidade, ora se assumindo como Terena, ora se assumindo como não-indígena, numa clara estratégia de sobrevivência grupal, até que chegasse o momento em que eles julgassem favoráveis para ressurgirem das cinzas (JOSÉ DA SILVA; SOUZA, 2003), os Kinikinau encontram-se agora em um momento de luta, de enfrentamento. Luta para simplesmente garantirem o retorno ao seu território tradicional na beira do córrego Agachi, de onde foram expulsos há pouco mais de um século, devido a uma política injusta e perversa do Estado brasileiro. A recuperação de suas terras é um dos maiores objetivos enquanto povo, uma questão fundamental com que o Movimento Kinikinau⁴ tem se preocupado.

Na verdade, não há uma só conversa com os Kinikinau em que a questão do território não venha à tona. Pode-se perceber essa preocupação contínua nas palavras do Sr. Manoel Roberto, liderança Kinikinau, ex-cacique da aldeia São João e filho homem mais velho de Dona Zeferina⁵:

É que... todos nós, nossos povos, os povos Kinikinau, nós gostaríamos e nós gostamos, passa o tempo que for passar, nós gostaríamos o nosso território tá... tá trabalhando todas essas etnias dentro desse território. Pra nós poder dar continuidade em nossos "culturas"... preservar. (M. ROBERTO, 2016 apud OLIVEIRA, 2017, p. 27).

Dona Flaviana Roberto, outra liderança Kinikinau, também filha de Dona Zeferina e principal articuladora da vinda de famílias Kinikinau da aldeia São João

⁴ Oliveira (2017) chamou de Movimento Kinikinau o conjunto de iniciativas tomadas pelos Kinikinau, coletivamente, para assegurarem seus direitos constitucionais.

⁵ Dona Zeferina é a principal falante do idioma Kinikinau (atualmente há menos de sete falantes dessa língua Aruák), maior símbolo de indianidade desse povo e último bastião detentor de seu conhecimento ancestral.

para a aldeia Mãe Terra, também presta esclarecimentos importantes sobre a luta dos Kinikinau pelo território tradicional. Nas palavras dela:

É... a gente tá pedindo muito pra Deus, que a gente consegue ainda o nosso território. É... caso seja os nossos filhos, os nossos netos que vão ocupar esse lugar. A gente não quer deixar eles viver, assim, em um lugar emprestado, como nossos pais deixaram nós. Porque é muito sofrido esse lugar, então a gente quer deixar num lugar que seja, assim, um paraíso para eles. É isso que eu tenho pra falar. (OLIVEIRA, 2017, p. 27).

O panorama geral da situação atual dos Kinikinau é o seguinte: sem território próprio, sentem-se morando provisoriamente em aldeias de outras etnias ou em periferias de cidades sul-mato-grossenses, ainda discutindo como levarão adiante sua luta pelo território. Desnecessário dizer o quanto tal situação tem contribuído negativamente para esse povo. Acelerou o processo de desaparecimento do idioma Kinikinau, a ponto de chegar ao atual estado crítico em que se encontra: com menos de sete falantes, todos acima de 60 anos de idade. A língua já não é transmitida para as novas gerações.

A perda territorial prejudicou a “saúde étnica” desse povo, o que tem sido acentuado, devido à quantidade de casamentos interétnicos. Os filhos desses casamentos, geralmente entre Kinikinau e Terena e, em menor medida, entre Kinikinau e não-indígena ou Kadiwéu, estão em sua grande maioria escolhendo uma identidade étnica não Kinikinau, o que tem contribuído para a redução do povo. Esse fato preocupa as lideranças Kinikinau, como se pode perceber na preocupação de Dona Flaviana Roberto:

Agora como “tá” bem misturado, né. “Tá” bem misturado Terena com Kinikinau. (OLIVEIRA, 2017).

2 ASPECTOS ETNOGRÁFICOS ATUAIS DO POVO KINIKINAU

É viva na memória dos Kinikinau atuais a lembrança de que foram expulsos de seu território tradicional, à beira do córrego Agachi, por um fazendeiro que certamente comprou aquelas terras. Contudo eles não sabem precisar quando ocorreu essa expulsão. Uns dizem que foi durante a Guerra do Paraguai; outros dizem que foi no começo do século passado. Há quem diga ainda que foi durante a década de 1940. Um fato importante é a do anonimato do causador ou dos causadores

da saída forçada da terra que reivindicam. Nem os mais velhos sabem. Eles fazem referência a um fazendeiro, que seus avós e bisavós conheceram quando ainda moravam na aldeia Agachi. Há muitos que acreditam que esse espoliador deva ser estrangeiro, pois brasileiro não teria coragem de cometer tamanha atrocidade com eles, segundo pensam esses indígenas.

É unânime entre os Kinikinau a importância do território tradicional. Todos os entrevistados (anciãos, lideranças políticas, cacique e ex-caciques, jovens comprometidos com o Movimento Kinikinau) ressaltam que o território é fundamental para eles fortalecerem sua cultura, seus costumes e sua língua ancestral. Sem ele, nada disso é possível. Sem território próprio também não é possível que os Kinikinau vivam dentro do seu próprio modo de ser. No entanto mantêm a esperança de que conseguirão reaver o território tradicional um dia; contudo o meio pelo qual lograrão tal desiderato não é consenso. A maioria deles acredita que será por meio da retomada, embora haja famílias “troncos”⁶ influentes que refutem essa ideia e defendam que o caminho é negociar com o Estado, indo se encontrar com autoridades em Campo Grande e em Brasília. Nessa luta pelo território, os Kinikinau não estão sozinhos. Contam com vários parceiros não indígenas sensíveis à causa indígena.

Em relação ao fato de viverem em terras de outras etnias (Terena e Kadiwéu) ou em cidades, os Kinikinau não avaliam como positiva essa experiência. O convívio com os Terena, é tranquilo, sem atritos, embora estejam cientes de que são hóspedes entre esse povo. Nesse sentido, viver plenamente como Kinikinau, plantando suas roças conforme desejam, criando os animais a seu modo, tendo sua escola própria e realizando suas manifestações culturais conforme os conhecimentos próprios preservados, parecem ainda estar distante da realidade atual. Por outro lado, eles afirmam que o convívio com os Kadiwéu já foi bom no começo da aldeia São João, com aqueles Kadiwéu antigos que não existem mais. Hoje veem a convivência com os Kadiwéu com uma certa reserva, devido a dificuldades de estabelecimento de uma forma harmoniosa de convivência.

Para os Kinikinau que habitam em área urbana, o estilo de vida, obviamente, não se compara à vida da aldeia, pois não é possível fazer um bom uso da terra,

⁶ Estamos usando o conceito de família “tronco” conforme exposto por Pereira (2009) para os Terena de Buriti para nos referirmos às unidades sociológicas que estruturam a sociedade Kinikinau.

como fazer plantações de pomar, roça, criar animais e pescar, além de outras atividades que faziam parte do cotidiano desse povo quando possuíam território.

Quanto às questões ligadas à identificação e à autoidentificação étnica⁷ dos Kinikinau, eles consideram como pertencente a essa etnia a pessoa que tenha o pai ou a mãe Kinikinau e que se autoidentifique como tal, sem que haja um momento específico na vida para que isso ocorra, respeitando o direito de quem, embora seja descendente de Kinikinau, não assuma essa identidade étnica. Por exemplo, o filho de um pai Terena e mãe Kinikinau pode se afirmar como Terena e posteriormente se identificar como Kinikinau, sem nenhum problema. A comunidade Kinikinau o aceitará como Kinikinau e não duvidará de seu pertencimento étnico. Também não importa onde a pessoa tenha nascido ou crescido. Por exemplo, uma pessoa pode ter nascido e crescido na cidade ou em fazenda, mas se tiver a mãe ou o pai Kinikinau, ela será Kinikinau. Isso ocorre, provavelmente, sem um controle do próprio povo, uma vez que eles não se encontram em sua terra tradicional e estão espalhados em diversas áreas, como já afirmamos.

A língua, embora os Kinikinau concordem que seja um fator de identidade importante e que sua manutenção pode ajudar no fortalecimento de sua identidade étnica e na sua luta política, não influi na identidade Kinikinau da pessoa. Por exemplo, uma pessoa pode falar só o português, ou outra língua, como o espanhol ou Terena, e ser Kinikinau. Ela não precisa falar a língua Kinikinau para ser dessa etnia, pois é sabido que, após a guerra do Paraguai, os indígenas dessa etnia passaram por situações que necessariamente impuseram à aprendizagem de outros sistemas de comunicação, já que havia um desejo de sobrevivência, mesmo que o preço a ser pago tenha sido abrir mão de sua própria língua.

No quesito comportamental, a principal característica do povo Kinikinau, apontada por eles mesmos, é a calma. Eles se veem como um povo calmo, pois, afinal, como muitos Kinikinau afirmaram, se eles não fossem tão calmos não teriam perdido o território tradicional da forma como eles perderam. Essa característica também é percebida pelos Terena. Como observado por Oliveira (2017), uma vez o Cacique Célio Pialho, da Aldeia Bananal disse que havia muitos Kinikinau e descendentes de Kinikinau morando lá. Inclusive havia alguns membros de

⁷ Para uma discussão aprofundada sobre as ideias de identificação e autoidentificação étnica, sugerimos a leitura de Viveiros de Castro (2006; 2015; 2017).

sua liderança⁸ que eram Kinikinau. E ele conseguia identificar uma pessoa como Kinikinau ou descendente de Kinikinau pelo jeito calmo, tímido e recatado de ser. Se uma pessoa não gostasse de falar em público, ou quando falasse, falasse baixo, de forma bem contida, fosse mais tranquila, maneiras mais simples, ele já suspeitava que ela era Kinikinau ou descendente. E quando ele ia investigar a ascendência da pessoa para confirmar suas suspeitas, na grande maioria dos casos sua suspeita se confirmava.

A principal diferença que os Kinikinau enxergam em relação aos Terena é a língua, tendo sido registrados exemplos dessa distinção em Souza (2008). Já em relação aos Kadiwéu, a situação muda. Os Kinikinau se percebem muito diferentes em relação a esses indígenas, a começar pela língua, uma vez que não possuem uma proximidade genética aparente, além da alimentação, do jeito de se relacionar com a família, da maneira utilizada para lidar com o território, com os *puxarara* e com patrícios de outras etnias. Até no jeito de andar eles veem diferenças: os Kinikinau andam tranquilos, pisando suave, os Kadiwéu já andam pisando duro, agitados, caminhando de uma maneira “heroica”, conforme relataram. De longe um Kinikinau consegue perceber que tem um índio Kadiwéu vindo (OLIVEIRA, 2017).

Em relação aos *puxarara*, a grande diferença percebida pelos Kinikinau em respeito aos não-indígenas é a maneira com que lidam com a natureza. Os *puxarara*, segundo os Kinikinau, desmatam com trator, acabam com os córregos e rios, andam pisando duro na mata, sem perceber que podem estar destruindo uma planta medicinal que poderá lhes curar no futuro. Já os Kinikinau cuidam da natureza. Não desmatam com trator, só fazem roça de toco para não ofendem a natureza. Na mata, andam com cuidado, tomam precauções para não destruir as plantas medicinais, passam por baixo dos galhos das árvores para não as ofender.

Sobre a vida social dos Kinikinau, tem sido considerado a principal celebração para esse povo o Dia do Índio (19 de abril), conforme Oliveira (2017). Nessa data comemorativa, eles têm mais contato com os *puxarara*- autoridades do Governo, políticos, funcionários públicos, moradores da área rural ao redor da aldeia- aproveitando o ensejo para reforçar sua identidade étnica, revelando ao público sua

⁸ “Liderança” em uma comunidade Terena é um grupo organizado de homens escolhidos pelo cacique, geralmente os mais influentes da comunidade, para o auxiliar a tomar as decisões envolvendo a aldeia (OLIVEIRA, 2017).

indianidade Kinikinau. Oportunidade para a realização da dança Kinikinau, que mescla elementos da dança do Bate-Pau e da Dança Siputrena dos Terena com elementos Kinikinau, como o arranjo decorativo (formas geométricas Kinikinau) na roupa dos dançarinos e das dançarinas, e o discurso na língua indígena dos últimos falantes da língua ancestral, como Dona Zeferina Roberto ou Dona Ágda Roberto. Há também algumas poucas famílias católicas que fazem celebrações para São Miguel (28 de setembro) e São João (24 de junho). Nessas ocasiões, após as rezas, há comida farta, bebida, churrasco, fogueira e dança (bailão sertanejo).

As mulheres Kinikinau atualmente dão à luz nos hospitais da cidade, realizando antes do parto todos os exames pré-natais no posto de saúde da aldeia. Contudo, em outros tempos, elas só davam à luz em casa, na aldeia, com o auxílio de uma parteira.

Em relação aos *koixomoneti* (pajés), parece que apenas os Kinikinau católicos acreditam em seus poderes de cura. A explicação que os Kinikinau dão para o fato de não existir mais *koixomoneti* entre eles é que os últimos não quiseram ensinar às gerações mais novas os conhecimentos necessários para ser um pajé, embora alguns Kinikinau demonstrassem interesse em aprender. Aparentemente possuem pouco contato com missionários evangélicos. O mais frequente é o contato com católicos, visto a maioria deles ser dessa religião.

O casamento preferido entre os Kinikinau ocorre entre membros distantes (não-parentes) da mesma etnia. Os casamentos são feitos assim: o rapaz escolhe a moça com quem vai casar, e se ela gostar dele também, ele vai na casa dela conversar com seus pais, para “pedir a mão da moça” em casamento. Se os pais da moça aceitarem a proposta, são eles que marcam a data do casamento e que arcam com a festa para celebrar o enlace. Também são os pais da noiva que escolhem onde será o casamento: na Igreja Católica, Igreja Evangélica ou no próprio posto da Funai. Não podem faltar doces e bolo no casamento. Para as famílias mais abastadas, também não pode faltar o churrasco.

As casas Kinikinau geralmente têm quatro cômodos: dois quartos, um banheiro e uma cozinha. O banheiro e a cozinha são construídos separados da casa. O motivo para tal é que o banheiro, estando longe, fica mais fácil para eles vigiarem as crianças para não mexerem lá. E a cozinha, estando longe, evita com que as crianças inalem a fumaça do fogão à lenha, o que poderia ser prejudicial

para a saúde delas. As casas sempre têm dois quartos. Em um dos quartos dormem o patriarca e a matriarca da família. No outro, dormem os filhos do casal. Não importa quantos filhos o casal tiver, eles dormirão nesse quarto. Há famílias que optam por construir um galpão. Esse espaço também fica separado da casa e serve para realizar alguma festa de aniversário ou alguma reunião política. Contudo a construção desse local não é muito frequente entre os Kinikinau. O material que eles utilizam para construir suas casas é madeira, palha de bacuri e sapé. Apenas uma família (pai, mãe e filhos) mora por casa. Em geral, eles só entram na casa para dormir. No restante do dia, quando não estão realizando suas tarefas domésticas, ficam descansando em redes na frente da casa, debaixo da sombra de alguma árvore. Para eles, além da sensação de segurança, é imprescindível que o local em que moram tenha água, escola, posto de saúde, um trator e uma casa de artesanato.

Os caciques Kinikinau na aldeia São João são escolhidos por votação. Um bom cacique, de acordo com eles, deve ter calma, paciência para com a comunidade, deve tentar agradar, em medida equilibrada, todos os membros da aldeia. Dois grandes caciques Kinikinau que estão na memória deste povo são o Sr. Leôncio Anastácio e o Sr. Raimundo.

O principal inimigo para os Kinikinau, de acordo com eles, são os próprios fazendeiros. Isso corrobora a ideia defendida por Oliveira (2017) de que a principal preocupação desses indígenas é a questão do território. Caso não fosse, eles não teriam elegido os fazendeiros, o grupo político que ameaça suas ambições territoriais, como o maior inimigo deles. O convívio com os *puxarara*, exceção feita aos fazendeiros, os Kinikinau veem como tranquila. O convívio com outras etnias indígenas também os Kinikinau veem como tranquila.

A grande maioria dos Kinikinau é adepta à religião católica. Uma outra parte deles é adepta ao protestantismo, frequentando a União das Igrejas Evangélicas da América do Sul (Uniedas) e a Igreja Pentecostal Deus é Amor. Não há, conforme pontua Oliveira (2017), Kinikinau ateu ou adepto de outra religião, como as de matriz africana, como acontece entre os Terena. Eles não se lembram nada de sua religião ancestral.

A principal atividade feita pelos Kinikinau em seus momentos de lazer é jogar futebol. É o esporte preferido deles. Eles também gostam de ouvir música

sertaneja. As gerações mais novas também gostam de ficar navegando nas redes sociais, como Whatsapp, Facebook, Instagram. As mulheres gostam de assistir televisão, especialmente as novelas da Globo.

Com relação às questões ligadas ao Movimento Kinikinau, o principal problema que os Kinikinau enfrentam é, sem dúvida alguma, a questão do território. Para eles, sem o território próprio, não tem como viver plenamente, ser feliz, afinal. Nas palavras do Sr. Manoel Roberto, “*sem terra não tem como levantar, né, viver. Ela é a mãe*” (OLIVEIRA, 2017). Dona Flaviana Roberto também oferece esclarecimentos importantes. Para ela, o principal desejo dos índios Kinikinau é “*viver tranquilo assim num lugar, né. E nós não temos a tranquilidade onde nós estamos*” (OLIVEIRA, 2017). Todos os esforços do Movimento Kinikinau são para reaver o território tradicional. Todos os outros problemas que esse povo enfrenta, como o acelerado processo de morte da língua Kinikinau, são colocados em segundo plano, pois, para eles, sem o território não dá para resolver nada. É impossível tentar revitalizar a língua Kinikinau sem a terra própria. É impossível fortalecer sua cultura tradicional sem estar no território. Desse modo, o território tradicional nas margens do córrego Agachi vai se convertendo em uma espécie de Canaã bíblica para os Kinikinau.

O desaparecimento gradativo e acelerado da língua Kinikinau aparece como o segundo maior problema apontado pelos Kinikinau. Eles acreditam que a língua é um fator de identidade muito importante e que o seu fortalecimento pode auxiliá-los a solucionar os seus vários problemas. Contudo, até resolverem seu problema fundiário, eles deixarão o problema da morte do idioma ancestral em *standby*. Enquanto isso a língua Kinikinau vai rapidamente deixando de ser falada, com poucas ações em prol do registro dessa língua para as gerações futuras.

No que diz respeito à Educação Escolar Indígena Kinikinau, na verdade, ainda não existe. No entanto percebem a escola como um lugar onde deve haver o fortalecimento de sua língua e cultura ancestral e onde eles devem aprender os conteúdos necessários para se integrarem no mundo dos *puxarara*. Eles são, pois, inclusive os Kinikinau que nunca entraram numa escola sequer, adeptos a uma educação escolar indígena intercultural e bilíngue. É desejo dos Kinikinau possuírem uma “Escola Kinikinau”, específica e diferenciada de acordo com a própria realidade deles. Contudo, infelizmente, os Kinikinau ainda não possuem essa

escola. A explicação que eles dão para isso é que, como eles não têm território, eles não têm como ter uma escola própria à cultura, à língua e às especificidades deles. Acreditam que, ao reaverem seu território, conseguirão implantar essa escola.

Um fato importante em relação à percepção deles da escola é que acreditam que a escola irá auxiliar no processo de revitalização da língua Kinikinau. Essa impressão pode ser facilmente identificada devido ao conhecimento que possuem sobre as políticas voltadas para a Educação Escolar Indígena no Brasil, a partir das experiências de outros povos, inclusive dos próprios Terena. Não é possível, para eles, atualmente, fortalecer a língua Kinikinau porque eles não possuem uma escola Kinikinau que irá ensinar os alunos a falar Kinikinau. Essa escola só é possível sua existência em um território próprio. Logo, sem território, sem escola, sem como fortalecer o idioma ancestral. O futuro da língua Kinikinau está totalmente imbricado na possível existência de uma escola específica. Essa é a lógica Kinikinau. Esse pensamento é tão forte que os Kinikinau acreditam que, após a existência de uma escola própria, onde haja professores que deem aula de Kinikinau, as crianças falarão a língua, e esta poderá voltar a ser utilizada no dia a dia, com perspectivas de voltar à potencialidade comunicativa que essa língua possuía, antes da perda territorial.

Por fim, não poderíamos deixar de fazer um registro breve sobre a história de vida de Dona Zeferina Moreira, uma vez que ela é a principal falante da língua Kinikinau, possivelmente uma das maiores detentoras de conhecimentos específicos desse povo, baluarte e epicentro do Movimento Kinikinau. A história de Dona Zeferina oferece excelentes *insights* para entender a própria história desses indígenas.

Dona Zeferina é uma indígena Kinikinau, filha de pais Kinikinau. Seus pais são o Sr. João Moreira e a Dona Francisca Pereira. Eles foram um dos últimos Kinikinau aldeados, moradores do *Wakaxu*, aldeia Kinikinau na beira do córrego Agachi, cuja existência remonta há mais de 150 anos, como bem demonstra os cronistas (LEVERGER, 1862; TAUNAY, 1940; D'ALINCOURT, 1857), e que foi destruída no início do século passado por um fazendeiro que “comprou” a terra e resolveu expulsar os índios de lá. Após terem sido expulsos, eles vieram morar na TI Cachoeirinha, onde nasce Dona Zeferina. Após um curto período do nascimento de Dona Zeferina, Sr. João Moreira e Dona Francisca Pereira resolveram ir morar

na aldeia Lalima. Lá, Dona Zeferina conhece o Sr. Miguel Roberto, casa-se com ele e muda de volta, com o seu agora marido, para a TI Cachoerinha.

Na TI Cachoerinha, eles tiveram sua primeira filha, Dona Ágda Roberto. Após Ágda, eles tiveram mais duas crianças, Marciano e Fabiano, que subitamente morreram, quando ainda eram crianças de colo. Esse fato, Dona Zeferina creditou à ação maléfica de um pajé morador da aldeia Babaçu que, por puro capricho, estaria fazendo mal para a sua família, adoecendo suas crianças até matá-las. Ela convence, então, o seu marido que eles deveriam sair da TI Cachoerinha, pois ali estava ruim para eles, com um pajé adoecendo os seus filhos. Eles resolvem partir para a aldeia São João, dentro da RI Kadiwéu, onde os genitores de Dona Zeferina já haviam migrado anos antes, também fugindo da ação maléfica desse pajé. A viagem foi extremamente penosa, cheia de percalços e contratempos, permeada de dificuldades. Contudo Dona Zeferina e Sr. Miguel não desistiram e, após dias de caminhada exaustiva, chegaram à aldeia São João e lá recomeçaram suas vidas. Tiveram mais filhos (Manoel, Genoveva, Inácio, Flaviana, Crisanto, Maria, Anísia e Gilmar). Adquiriram patrimônio (um rancho, algumas poucas cabeças de gado). Os dois levaram uma vida tranquila e calma na aldeia São João, por muitos anos. Não só eles, mas todos os Kinikinau que lá residiam. Porém, essa tranquilidade cessa após longos anos, quando três famílias Kadiwéu, que haviam causado transtornos em sua aldeia de origem (Alves de Barros) são deportadas para a aldeia São João e lá fazem os Kinikinau passarem por momentos difíceis. Essas três famílias foram expulsas da Alves de Barros por mau comportamento e por terem cometido crimes, como roubos e assassinatos. Essas práticas desses indígenas Kadiwéu não cessaram por ocasião de sua mudança para a São João. Quiçá se intensificaram. Eles continuam praticando delitos, agora não com membros de sua própria etnia, mas com os Kinikinau: roubam uma vaca leiteira do Sr. Nicolau Flores, um motosserra de Dona Ágda Roberto, tentam assassinar o Sr. Ramão Fernandes... A situação torna-se insustentável, até que um grupo de Kinikinau, entre eles Dona Zeferina, desesperados, aceitam um convite do Sr. Zacarias Rodrigues (líder da Mãe Terra e sobrinho de Dona Zeferina) para irem morar na aldeia Mãe Terra. Saem da São João por não aguentarem mais os constantes atritos com os Kadiwéu problemáticos (OLIVEIRA, 2017).

Dona Zeferina fez parte desse primeiro grupo de Kinikinau que migraram da São João para a Mãe Terra, estabelecendo-se nessa retomada Terena em 2008.

Atualmente ela vive tranquila em seu rancho no limite da Mãe Terra, tomando seu mate diariamente e fazendo a sua cerâmica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indígenas Kinikinau são um povo Aruák, de língua Aruák (AIKHENVALD, 1999), que atualmente residem no estado de Mato Grosso do Sul. São descendentes de uma parcialidade da nação Chané-Guaná, que residiu no Chaco Paraguai até meados do século XVIII e migraram para terras hoje reconhecidas como brasileiras entre o final do século XVIII e início do século XIX (CASTRO, 2010).

Foram decretados extintos pelo Estado brasileiro em meados da década de 1940 (MASON, 1946; RIBEIRO, 2017; CARDOSO DE OLIVEIRA, 1976; TOVAR, 1984 *apud* SOUZA, 2008), pelo fato de sua aldeia ter sido destruída por um latifundiário uns vinte anos antes. Foram dispersos entre aldeias Terena e um pequeno grupo é enviado, a mando do SPI (Serviço de Proteção ao Índio), para a RI Kadiwéu. Lá constroem a Aldeia São João, lugar onde conseguem se reagrupar e garantir a continuidade de sua identidade Kinikinau. Viveram mais de cinquenta anos em um período de silenciamento étnico, até que, no início da década passada, resolveram quebrar o silêncio e assumirem publicamente sua identidade Kinikinau, lutando por todos os direitos que tal fato pode lhes acarretar (JOSÉ DA SILVA; SOUZA, 2003).

Atualmente os indígenas Kinikinau se organizam para tentar reaver o seu território tradicional nas margens do córrego Agachi. Não há consenso entre eles sobre como vão conseguir recuperar a terra ancestral, se por retomada, se por negociação com o Governo. Contudo, com o que todos eles concordam é que, sem o território, não tem como eles viverem plenamente, não tem como eles serem “Kinikinau legítimo”.

REFERÊNCIAS

AIKHENVALD, Alexandra Y. The Arawak language family. In: DIXON, R. M. W.; AIKHENVALD, A. Y. (Ed.). *The amazonian languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 65-105.

CAMPBELL, Lyle. *American indian languages: the historical linguistics of Native America*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

CANAZILLES, Karolinne Sotomayor A. *A produção e comercialização do artesanato Kinikinau em Mato Grosso do Sul*. 2013. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional) – Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP), Campo Grande, MS, 2013.

CANAZILLES, Karolinne Sotomayor A.; SANTOS, Karen Silva; MATIAS, Rosimary; BONO, José Antônio M.; ALVES, Gilberto L. Qualidade da água empregada na confecção do artesanato cerâmico Kinikinau, Mato Grosso do Sul. *In: SEMINÁRIO POVOS INDÍGENAS E SUSTENTABILIDADE*, 5., 2013, Campo Grande, MS. *Anais [...]*. Campo Grande, MS: UCDB, 2013. p. 52-62.

CANAZILLES, Karolinne Sotomayor A.; ALVES, Gilberto L.; MATIAS, Rosimary. Comercialização do artesanato Kinikinau na cidade ecoturística de Bonito, Mato Grosso do Sul, Brasil. *PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, San Cristóbal de La Laguna, Espanha, v. 13, n. 5, p. 1171-82, 2015.

CANAZILLES, Karolinne Sotomayor A.; ALVES, Gilberto L.; MATIAS, Rosimary. Os Kinikinau: trajetória histórica e a reinvenção do artesanato. *Albuquerque: Revista de História*, Campo Grande, MS, v. 5, n. 10, p. 99-120, jul./dez. 2013.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Do índio ao bugre: o processo de assimilação dos Terêna*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

CARVALHO, Fernando Orphão. Terena, Chané, Guaná and Kinikinau are one and the same language: setting the record straight on southern arawak linguistic diversity. *LIAMES. Línguas Indígenas Americanas*, Campinas, SP, v. 16, n. 1, p. 39-57, jan./jun. 2016.

CASTELNAU, Frasnics. *Expedição às regiões centrais da América do Sul*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1949. 2 v.

CASTRO, Iara Quelho de. Os Chané-Guaná e os europeus na constituição do Gran Chaco Colonial. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 26, 2011, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: ANPUH, 2011. p. 6-11.

CASTRO, Iara Quelho de. *De Chané-Guaná a Kinikinau: da construção da etnia ao embate entre o desaparecimento e a persistência*. 2010. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2010.

CASTRO, Iara Quelho de. *Nas lutas pela defesa de direitos, as alianças possíveis: os Kinikinau no movimento indígena*. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 23., 2005, Londrina, PR. *Anais [...]*. Londrina, PR: ANPUH, 2005.

COUTO, Valéria Guimarães de Carvalho. Kinikinau: um recorte sociolinguístico. In: JOSÉ DA SILVA, Giovanni; BOLZAN, Ayla Vilela; SOUZA, Rosaldo A. (Org.). *Kinikinau: arte, história, memória e resistência*. Curitiba: CRV, 2017. p. 115-34.

COUTO, Valéria Guimarães de Carvalho. *A língua Kinikinau: estudo do vocabulário e conceitos gramaticais*. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, MS, 2006.

D'ALINCOURT, Luiz. Reflexões sobre o Sistema de Defesa que se deve adotar na Fronteira do Paraguai, em consequência da revolta e dos insultos praticados ultimamente pela nação dos índios Guaicurús ou Cavaleiros. *Revista do Instituto Histórico Geográfico e Ethnográfico do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 20, p. 360-5, 3º trim. 1857.

DIETRICH, João Evaldo Ghizoni. *Identidade Kinikinau como máquina de guerra para a ocupação e manutenção territorial no Mato Grosso do Sul*. 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, 2015.

DIETRICH, João Evaldo Ghizoni. Territorialidade Kinikinau: estudo sobre a desterritorialização/territorializanteda etnia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7., 2014, Vitória, ES. *Anais [...]*. Vitória, ES: UFES, 2014.

DIETRICH, João Evaldo Ghizoni. *A identidade Kinikinau como máquina de guerra para a ocupação e manutenção territorial no Mato Grosso do Sul*. 2012. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Jardim, MS, 2012.

FABRE, Alain. *Diccionario etnolingüístico e guía bibliográfica de los pueblos indígenas sudamericanos*. 2005. Disponível em <http://www.ling.fi/Entradas%20diccionario/Dic=Arawak.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2017.

FONSECA, João Severiano da. *Voyage autour du Brésil*. Edition pour les Américanistes. Rio de Janeiro: Librairie A. Lavignasse Filho & C., 1899.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni. Ressurgidos, emergentes, resistentes: reflexões sobre as presenças indígenas Atikum, Kamba e Kinikinau em Mato Grosso do Sul. In: SEMANA DE HISTÓRIA, 5., 2007, Três Lagoas, MS. *Anais [...]*. Três Lagoas, MS: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2007. p. 87.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni. *Histórias de admirar: os Kinikinau*. Aquidauana, MS: Jornal O Pantaneiro, 2014.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni; SOUZA, José Luis. A diáspora Kinikinau: a trajetória histórica de um grupo indígena “extinto” (Séculos XX e XXI). In: JOSÉ DA SILVA, Giovanni; BOLZAN,

Ayla Vilela; SOUZA, Rosaldo A. (Org.). *Kinikinau: arte, história, memória e resistência*. Curitiba: Editora CRV, 2017. p. 167-77.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni; SOUZA, José Luis. História, etnicidade e cultura em fronteiras: os Kinikinau em Mato Grosso do Sul. In: ROCHA, Luís M.; BAINES, Sérgio G. (Org.). *Fronteiras e espaços interculturais*. Goiânia: UCG, 2008. p. 33-50.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni; SOUZA, José Luis. O Curso de Formação de Professores Kadiwéu e Kinikinau: limites e avanços de uma experiência pedagógica intercultural. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 15., 2005, Campinas, SP. *Anais [...]*. Campinas, SP: Unicamp, 2005. p. 30.

JOSÉ DA SILVA, Giovanni; SOUZA, José Luis. O despertar da fênix: a educação escolar como espaço de afirmação da identidade étnica Kinikinau em MS. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, GO, v. 6, n. 2, p. 149-56, jul./dez. 2003.

LEVERGER, Augusto de. Diário do reconhecimento do rio Paraguai desde a cidade de Assunção até o Paraná, 1845. *Revista Trimestral do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico do Brasil*, Rio de Janeiro, tomo XXV, 1862.

LOUKOTKA, Chestmir. *Classification of South American Indian languages*. Los Angeles: University of California, 1968. (Reference Series 7).

MARTINS, Andérbio Márcio Silva; OLIVEIRA, Gabriel Barros Viana de. Estado da arte da língua Kinikinau: estudos descritivos, sociolinguísticos e comparativos. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, Brasília, DF, v. 10, n. 2, p. 301-17, dez. 2018.

MASON, John Alden. The languages of South American indians. In: STEWARD, Julian (Ed.). *Handbook of South American Indians*. Washington: Government Printing Office, 1946. p. 157-317.

MOUTINHO, Joaquim Ferreira. *Notícia sobre a província de Matto Grosso: seguida d'um roteiro da viagem da sua xcapital a' S. Paulo*. São Paulo: Typografia de Henrique Schroeder, 1869.

OLIVEIRA, Gabriel Barros Viana de Oliveira. *Língua Kinikinau – descrição de aspectos sociolinguísticos e fonológicos*. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, 2017.

PAYNE, David L. A classification of maipuran (Arawakan) languages based on shared lexical retentions. In: DERBYSHIRE, Desmond; PULLUM, Geoffrey K. (Ed.). *Handbook of amazonian languages*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1991. v. III, p. 355-499.

PEREIRA, Levi Marques. *Os Terena de Buriti: formas organizacionais, territorialização e representação da identidade étnica*. Dourados, MS: Editora UFGD, 2009.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. 7. ed. São Paulo: Global, 2017.

ROBERTO, Inácio. Povo indígena Kinikinau. In: JOSÉ DA SILVA, Giovanni; BOLZAN, Ayla Vilela; SOUZA, Rosaldo A. (Org.). *Kinikinau: arte, história, memória e resistência*. Curitiba: CRV, 2017. p. 161-5.

SANTOS, Lucicleide Gomes. Os Kinikinawa: uma etnia em processo de afirmação étnica. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA, 4., Maringá, PR. *Anais [...]*. Maringá, PR: CHICHETC, 2009. p. 4705-16.

SANTOS, Lucicleide Gomes. *Cerâmica Kinikinau: a arte de um povo tido como extinto*. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2011.

SILVA, Denise. *Estudo lexicográfico da língua Terena*. 2013. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Araraquara, SP, 2013.

SILVA, Verone Cristina da. *Missão, aldeamento e cidade: os Guaná entre os Albuquerque e Cuiabá*. 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, MT, 2001.

SOUZA, Ilda de. Kinikinau: a língua silenciada. In: JOSÉ DA SILVA, Giovanni; BOLZAN, Ayla Vilela; SOUZA, Rosaldo A. (Org.). *Kinikinau: arte, história, memória e resistência*. Curitiba: CRV, 2017. p. 71-96.

SOUZA, Ilda de. Concordância: verbos e nomes na língua Kinikinau. *Web-Revista SOCIODIALETO*, Campo Grande, MS, v. 5, n. 15, p. 112-34, maio 2015.

SOUZA, Ilda de. Kinikinau: uma língua à beira da extinção. *Guavira Letras*, Três Lagoas, MS, n. 8, p. 149-65, 2009.

SOUZA, Ilda de. *Koenukunoemo 'u: a língua dos índios Kinikinau*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2008.

SOUZA, Ilda de (2007). Índios Kinikinau: aspectos etnolinguísticos. *Tellus* 7: 103-133.

SOUZA, Rosaldo A. *Sustentabilidade e processo de reconstrução identitária entre o povo indígena Kinikinau (Koinukunôen) em Mato Grosso do Sul*. 2012. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, modalidade: Sustentabilidade junto a Povos e Terras Indígenas)- Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2012.

SOUZA, Rosaldo A. Sustentabilidade na reconstrução identitária do povo indígena Kinikinau. In: JOSÉ DA SILVA, Giovanni; BOLZAN, Ayla Vilela; SOUZA, Rosaldo A. (Org.). *Kinikinau: arte, história, memória e resistência*. Curitiba: CRV, 2017. p. 135-60.

STEINEN, Karl von der. *Entre os aborígenes do Brasil Central*. São Paulo: Dep. de Cultura, 1940.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle. *A Retirada da Laguna: episódio da guerra do Paraguai*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle. *Memórias do Visconde de Taunay*. São Paulo: IPE, 1948.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle. *Entre nossos índios: Chanés, Terenas, Kinikinaus, Guanás, Laianas, Guatós, Guaycurus, Caingangs*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1940.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os involuntários da Pátria. *ARACÊ – Direitos Humanos em Revista*, ano 4, n. 5, p. 187-93, fev. 2017. Disponível em: <https://arace.emnuvens.com.br/arace/article/view/140/75>

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Prefácio. In: HERRERO, M.; FERNANDES, U. (Org.). *Baré: povo do rio*. São Paulo: Edições Sesc, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. In: RICARDO, C. A.; RICARDO, F. (Org.). *Povos indígenas no Brasil (2001/2005)*. São Paulo: ISA, 2006. p. 41-9.

Sobre os autores:

Gabriel Barros Viana de Oliveira: Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Língua da Universidade de Brasília (PPGL/UnB). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Grande Dourados (PPG-Letras/UFGD). Graduado em Letras- Língua Portuguesa e Respectiva Literatura (Bacharel) pela Universidade de Brasília. Pesquisador associado do Laboratório de Línguas e Literaturas Indígenas da Universidade de Brasília (LALLI-UnB). Dedicar-se principalmente ao estudo das línguas da família Aruák (ênfase no Kinikinau e Terena), da família Jabuti, da família Tupí-Guaraní e do tronco Macro-Jê. Naturezas das pesquisas: descritivas e histórico-comparativas. **E-mail:** gbarros341@gmail.com

Anderbio Marcio Silva Martins: Doutor e Mestre em Linguística e graduado em Letras-Português pela Universidade de Brasília (UnB). Professor Adjunto IV da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Linguista de formação, ministra disciplinas relacionadas ao ensino de línguas indígenas, língua portuguesa e linguística no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu, na Faculdade Intercultural Indígena. Também atua como professor de linguística no Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma instituição. Coordenador do Laboratório de Línguas, Educação e Interculturalidade do Núcleo de Estudos Estratégicos de Fronteira. Responsável pelo projeto de pesquisa Documentação, Análise, Descrição, Comparação e Ensino de Línguas Indígenas Brasileiras. Pesquisador do Laboratório de Línguas e Literaturas Indígenas (LALLI/UnB). Coordena o Grupo de Trabalho de Línguas Indígenas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Sócio da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). **E-mail:** anderbiomartins@ufgd.edu.br

Recebido em: 30 de junho de 2018

Aceito para publicação: 17 de dezembro de 2018

Kaimen. O bem-viver Wapichana

Kaimen. The living well Wapichan

Aloir Pacini¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.518>

Resumo: O termo *bem viver* se tornou um conceito nativo dos ameríndios para mostrar a sua cosmovisão diferenciada do Ocidente. Aqui o autor acrescenta, a partir de sua etnografia com os Wapichana, mais uma categoria nativa, *kaimen*. Os Wapichana que vivem em Roraima (Brasil) e na Guayana encontraram na palavra *kaimen* um modo de expressar sua cosmologia. As relações sociocosmológicas Wapichana passam pelo trabalho, comida, desenhos em altos-relevos esculpidos nas rochas, rituais e falas nativas. Nesse contexto, a roça de mandioca, associada aos seus usos e costumes tradicionais, é uma metáfora para lidar com as fronteiras criadas entre os dois países e que dividiram os Wapichana. Por isso, afirmam que ultrapassar as fronteiras impostas pelos países é *kaimen*.

Palavras-chave: índios sul-americanos; Wapichana; bem viver; *kaimen*; mandioca.

Abstract: The term *living well* has become a Native Amerindian concept to show its worldview differentiated from the West. Here the author adds from his ethnography with the Wapichans plus a native category, *kaimen*. The Wapichans who live in Roraima (Brazil) and Guyana have found in the word *kaimen* a way of expressing their cosmology. Wapichan sociocosmological relationships go through work, food, high-relief drawings carved from rocks, rituals and native phrases. In this context, the cassava crop, associated with its traditional customs, is a metaphor for dealing with the borders created between the two countries and that divided the Wapichana. Therefore, they say that overcoming the borders imposed by the countries is *kaimen*.

Keywords: south american indian; Wapichan; living well; *kaimen*; cassava.

1 INTRODUÇÃO

O esforço para compreender os ameríndios levou a uma produção acadêmica relevante nos últimos tempos em torno do conceito *bem viver*. Uma tradução de expressões próprias em diferentes etnias que se tornaram categorias associadas e conhecidas na literatura etnológica (*sumak kawsay*, em Quechua; *suma qa-*

¹ Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.

maña, em Aymara; traduzido para o espanhol como *buen vivir*; e para o inglês como *living well*). Perguntei no dia 02/02/2018 a um Wapichana² como os seus antepassados expressavam o termo *bem viver*? Quais as formas de encontrar o *bem viver* em tempos idos e atualmente? Com a sabedoria recolhida durante 70 anos, o chamado Dennis Paul³ não teve dúvida em responder que o conceito de *bem viver* para ele é *kaimen*⁴.

Durante o diálogo ampliamos essa noção, e Dennis Paul, tanto na língua inglesa quanto na língua materna, argumentava que o conceito *kaimen* tem que ser pensado entre eu e você “*nós = ungar e pugar*”, e entre todos os seres (*waunao*). Para meu interlocutor, quando falamos *Kaimen*, também pensamos nas coisas boas e bonitas, *Konaimanao*. Lembrou que as mulheres são belas na juventude (*zuna*) e também na idade avançada (*masokonao*), e os homens também são belos quando jovens (*daonaiora*) e na idade madura (*tunarunao*), assim como ele. E acrescentou que todos são bonitos quando são saudáveis (*Kaimenao*). Como Dennis Paul iria a Georgetown para fazer uma cirurgia de catarata, talvez por isso teria lembrado que o termo *kaimen* tem o sentido de “ser iluminado pela luz de Deus”. Poder ver

² Os Wapichana são um povo da língua indígena Arawak que vive dividido pela fronteira entre Roraima e Guyana. Em fevereiro e março de 2005, foi censada a população ameríndia no sul de Rupununu em 8.395 pessoas. Contudo, nesta contagem, estavam junto com os Wapichana, os Macuxi e alguns Patamonas, principalmente por causa dos casamentos com outras etnias. Além disso, alguns brancos também estavam entre eles. Na contagem que fiz dos Wapichana nesta mesma região, no início de 2018, usando os dados dos Wapichana nas 16 comunidades em torno de Aishalton, cheguei a 7.425 pessoas e, em Roraima (no Brasil), cheguei ao total de 9.190 Wapichana.

³ Dennis Paul tem um sobrenome de origem cristã porque o Padre Cuthbert Cary-Elwes permaneceu na Missão do Rupununi entre 1910 e maio de 1923, batizava as pessoas que encontrava com nomes cristãos e, por causa da consideração que essas pessoas tinham para com ele, esse nome passava a ser o sobrenome dos descendentes indígenas, como neste caso *Paul*. Trata-se de um costume que impressiona, pois o nome diz respeito a uma pertença, e o valor que é dado àquela pessoa com o nome do padroeiro onomástico acaba sendo maior do que a própria homenagem pessoal, pois se torna também coletivo. Observo que, depois do dia 02/02/2018, não o encontrei mais. As demais falas que se encontram neste artigo foram extraídas em conversas variadas em diferentes momentos, pois estive em convivência diária por vários meses.

⁴ O Padre Varghese Puthussery está fazendo um esforço para pensar a língua Wapichana, tanto no Brasil com o padrão do português, quanto na Guyana com o padrão de escrita inglesa, por isso está oscilando entre o uso das duas formas *kaiman* e *kaimen*. Aqui, usarei de uma liberdade poética nas duas palavras para pensar o momento mais universal do *bem viver* e seu momento singular ou pessoal; o motivo está na lógica inglesa do singular e do plural para dizer do ser humano (*man* e *men*).

o mundo de forma bem clara, “com estes olhos, mas principalmente ver com os olhos espirituais o que Deus tem preparado para nós”.

Nesse contexto, Dennis Paul lembrou que o Papa Francisco⁵ pede para os povos terem cuidado com a natureza, com as coisas e as pessoas, “para que as plantas, os animais, os rios e as montanhas que recolhem dos céus a água boa para nós, todos possamos saciar a sede e nos alimentar do que a mãe-terra produz para *bem viver* em harmonia”. Recordou que, na língua dos Wapichana, *guyana* significa *o meio das águas*⁶. Afirmou que as florestas preservadas na Guiana são formas equilibradas para viver nas savanas, pois assim a evaporação de água vai para a atmosfera, formam as nuvens e depois derramam, em forma de chuvas benfazejas, novamente a água destilada para o consumo, para fecundar a terra e fazer a roça produzir.

Peter Gow (1997, p. 56) escreveu sobre o sentido de “viver bem”, que seria o mesmo que pensar a “comunidade” ou aldeia entre os Piro. Isso seria porque a “comunidade” permitiria a cada um território tradicional, nos termos Piro, “morar e não fazer mais nada”, uma tranquilidade para o *bem viver* no dia a dia que os ameríndios apreciam deveras, mas que parece reforçar os preconceitos de que os indígenas são preguiçosos, algo que está difícil de exotizar.

Por isso, essa etnografia com os Wapichana vem mostrar uma dedicação para que aconteça o *bem viver* com muito trabalho, roças e comidas em abundância. A língua que é própria de cada cultura fornece categorias para expressar seu mundo, por isso a abordagem do *kaimen* em Wapichana se tornou um sinal diacrítico importante nesse contexto descolonizador.

⁵ Observo que os Wapichana na maioria são católicos, e essa etnografia se restringe a esse grupo, mas também existem outras igrejas, entre elas a Assembleia de Deus e a Adventista. Pelo fato de as falas serem em inglês e Wapichana, e ter que traduzir para o português, ficou mais difícil trazer a linguagem oral para este escrito. Pode parecer ao leitor, em alguns momentos, uma certa falta de clareza de quem está falando de fato, pois toda a tradução também é uma forma de apropriação de uma linguagem, contudo o esforço etnográfico foi sempre no sentido de deixar claro o que a pessoa realmente disse ou quis dizer.

⁶ *Guiana* é uma palavra da família linguística Arawak, da qual os Wapichana fazem parte, que quer dizer respeito a *terras entre rios* ou *terras de muitas águas e rios, uma terra alagada, tipo pantanal*. Tivemos no lado esquerdo do Amazonas a Guiana espanhola que se tornou Venezuela, a Guiana Portuguesa que se tornou parte do Brasil (Roraima, Pará...), a Guiana Holandesa que se tornou Suriname e a *Guiana Inglesa*, que voltou da independência, em 1966, como Guyana (pronúncia *gaiana*) e a Guiana Francesa.

Silverius Perry, 30 anos, Wapichana do Programa de Educação Bilíngue, também me falou da tradução bastante literal do sentido do termo *bem viver* em comunidade: *mashap'kar kaimen*. Explicou que somente podemos “viver bem com os outros, mas nunca sozinhos”. Parece que essa percepção é generalizada, pois o coordenador da Comunidade Católica de Aishalton (*Chairperson*), Bonaventura Casemiro, 39 anos, expressou também essa cosmologia comunitária: “Sou quem sou porque somos todos nós juntos Wapichana”. E acrescentou que se sente *afetado* pelos outros, mas que é “um ser único com os demais”. Para ele, a *empatia* é o melhor sentimento, pois teríamos que ter “gratidão no coração para *bem viver* com todos”. E completou: “Somos um com os demais seres humanos, com as plantas e os animais, as montanhas e a terra-mãe”.

2 KAIMENAO TIWAUTINKARU – AS BOAS PRÁTICAS

Quando um Wapichana encontra outro, saúda: *Kaiman!* ou pergunta *Kaiman pugar?* E a resposta é sempre, *Oh kaimen!* Por isso, conforme essa cosmologia, até nas palavras somos capazes de *kaimen*, ou seja, os atos de linguagem também são práticas humanas importantes para o *bem viver*. Assim o modo de pensar e falar do *bem viver* também é *kaimen*. E o lugar onde mais aparece essa categoria é nos rituais praticados todos os dias com dedicação exemplar.

Conversando com a catequista e Ministra da Eucaristia, Dona Leona Spencer, 64 anos, com quatro filhos e duas filhas, ela me disse que, para *bem viver*, deve-se estar em comunhão com Deus Pai Criador, com Jesus Cristo Salvador e ser movido pelo Espírito Santo! E lembrou que isso tem seu aspecto prático, pois também é preciso ter *waunii* (mandioca) na roça para colher. E ter *o'í* (farinha de mandioca puba) em casa para poder preparar comidas gostosas e oferecer a quem vier visitá-la.

Observando as crenças Wapichana, constato que o catolicismo é vivido de forma muito peculiar, o que faz com que eles não deixem de ser Wapichana por serem católicos. Deus continua *Tominkar* e é invocado nos serviços da Igreja e no dia a dia. Disseram-me que, quando o médico ou padre não resolve seus problemas, é chamado o pajé ou xamã (*Marunao* e/ou *Marunawabo*), pois eles trabalham como médicos tradicionais, complementando o serviço de saúde convencional disponível. Disseram-me que precisam dos pajés e curandeiros tradicionais para auxiliar o padre e a Igreja para chegar ao *kaimen*, aqui pensado também como um “equilíbrio do corpo e da alma”. Observaram que poucas são

as pessoas que têm a sabedoria da cura nas aldeias, e hoje muitos lamentam a morte dos anciãos porque, com eles, também “morrem muitos destes conhecimentos acumulados de geração em geração”. Explicaram-me que *Kanaimé* é uma entidade que povoa a cultura Wapixana e que pode causar a morte, mas a *boa morte* também é *kaimen*. Particpei do sepultamento de um senhor bem idoso, e todos diziam que ele teve “uma boa morte e iria para o céu”. O mesmo não diziam do estudante Elton Mawasha (Wai Wai) que se suicidou em Aishalton, no dia 25-01-2018, o que fez com que aumentasse visivelmente a participação dos estudantes internos nas atividades litúrgicas.

Dona Leona fala com autoridade sobre aspectos da sua compreensão de Deus e de Jesus Cristo, seu Evangelho e a Eucaristia, aspectos que não cabem nesta publicação. Com essas situações tão inusitadas quanto cotidianas, os Wapichana conectam-se com a linguagem dos *petroglifos* que veremos mais adiante e também com o que foi consignado na Bíblia que dizem ser *Palavra de Deus* [Tominkar Paradan]. Assim, esse *bem viver* sai de dentro do Espírito Santo [*Kaimenao y Durenaí*] e vivifica a história dos Wapichana e todos os seres [*Wuru'Kaimenao kakupkar di iki*].

3 UMA ROÇA DE MANDIOCA É KAIMEN, TEM SUAS CONEXÕES

Voltemos ao tema trazido por Leona Spencer: os Wapichana são exímios agricultores, e a mandioca traz vida (*kaimen*) com o auxílio do trabalho Wapichana⁷. No livro didático do Programa Bilíngue observei que os Wapichana dialogarem com outras etnias a partir do cultivo da mandioca que é parte desta humanidade, é *kaimen*. Como nos mitos entre os Mÿky, Manoki, Pareci e Nambikwara do Mato Grosso, os “braços e pernas do filho do chefe” se tornaram a mandioca mansa e brava para alimentar seus povos. Particpei em diferentes trabalhos comunitários, e a preferência por trabalhos conjuntos fica evidente. Arrumar as estradas, limpar os locais públicos de Aishalton, preparar as festas, o preparo da terra para as

⁷ Por isso diferenciam a mata virgem (*kanoko*) da capoeira (*piidaun*) onde voltam a cultivar depois de 2 a 20 anos. As plantas cultivadas pelos Wapichana são muito variadas (*in* David, 2006, p. 24): 106 tipos de mandioca das quais algumas espécies foram domesticadas, amansadas, civilizadas, e se tornaram comestíveis (*kanuzu* = *sweet e bitter cassava*); 18 variedades de inhame (*kiricha*); 10 variedades de milho (*maziki* = *corn*); 17 variedades de banana (*suuzu*); 5 tipos de banana-da-terra (*suuzuiman* = *plantain*); 3 tipos de batata doce das quais a rocha usam para chicha (*kaazuu* = *sweet potato*); abóbora ou girimum (*kawiam* = *pumpkin*); cana-de-açúcar (*kaiware*) etc.

roças e a plantação geralmente são feitos de forma coletiva, o que é chamado na língua local de *manor*⁸. Ter uma roça de mandioca é bem viver; *waunii* é *kaimen*.

Imagem 1- Roça Wapichana com diferentes qualidades de mandioca onde aconteceu o *Monor* para a construção de uma casa para um cego da comunidade



Fonte: Fotografia do Autor (tirada em 08/02/2018).

Por isso, na expressão local, “a roça é para todos”, mas tem que se organizar para cada um cuidar da sua parte. “Nós vamos para a roça” [*Baokopa wamakon zakapu iti*] preparar a terra na época da seca que, aqui na Guyana, é entre dezembro e abril. Depois é a época de plantar na *rainy season*, que começa em maio. Em seguida, planta-se a mandioca em diferentes momentos, pois há um tempo de maturação de 3 a 9 meses, dependendo da qualidade. “Meus pais cultivam

⁸ Expressão em Wapichana que indica mutirão, *muxirum*, *minka*.

uma plantação de mandioca.” [Odaronao paowan waunii udaru]. E, quando a mandioca está pronta para a colheita, cada família Wapichana vai para lá buscar a mandioca, que será utilizada de diversas formas. Por vezes passam semanas nessa terra cultivada, por isso possuem lá também uma “casa de campo”.

Com o auxílio de Trevor Paulin, da aldeia Sawariwau, e de outros conhecedores da língua Wapichana, fui desvendando as possibilidades de uso da mandioca na perspectiva Wapichana, sempre em vista de servir ao próximo. Aqui nesta fronteira da Guyana com o Brasil e a Venezuela, mandioca ou *manioc* ou *yuka* tem culturalmente uma diferença fundamental: a mandioca amarga ou brava (*cassava bitter*, *kibia’o* = *Manihot esculenta*) e a mandioca mansa ou doce, também conhecida como aipim ou macaxeira, (*cassava sweet*, *bishuwao* = *Manihot utilíssima*)⁹. Assim compreendemos seu *Kaimen*, pois a mandioca é cultivada pelos ameríndios basicamente para beiju, farinha e bebidas fermentadas.

Quando a mãe arranca a mandioca (*root out*), se alegra com o resultado da plantação. Ao arrancar a mandioca, exclama a *mamãe*: “Que raízes de mandioca bonitas!” [“*Katu waunii*”, *mama kian*]. Por se tratar de um trabalho das mulheres, o desenho corresponde com detalhes à tradição Wapichana. As exclamações de alegria das mulheres nesses momentos de colheita são comuns: ***Kaiman waunii!*** Aqui na terra tradicional dos Wapichana, estes foram capazes de colaborar com a natureza e cultivar várias espécies de mandioca que alimentam animais e gentes.

Entre os Wapichana, o pé de mandioca (*kanaka* = *cassava plant*) é diferente das raízes de mandioca (*kanuzu* = *roots of cassava*)¹⁰ e das ramas (*cassava sticks*). Entre as 106 qualidades de mandioca = *kanuzu* cultivadas pelos Wapichana (tipos de mandioca amarga e mansa, *sweet and bitter cassava*), a amarela é mais usada para fazer bebida e farinha, e a branca para fazer o beiju. Aqui vale um esclarecimento que a mandioca brava é venenosa, contudo é a mais usada porque dizem que o gosto da farinha, do beiju e da bebida fica melhor. Já as muitas qualidades

⁹ Essa divisão se baseia na quantidade de ácido cianídrico (substância “venenosa” ou antídoto como o veneno de cobra que se torna soro antiofídico) que cada variedade contém, variando também nas cores das partes de folhas, caule, raiz (conforme coleção de variedades da senhora Celestina in Oliveira, 2012 p. 214).

¹⁰ Os Chiquitanos fazem questão de nos corrigir quando usamos a palavra mandioca para falar da rama ou do pé inteiro, pois é necessário sempre dizer “raiz” de mandioca e a diferença entre mandioca mansa e mandioca brava estaria mais para eles na rama do que na raiz.

de aipim, que seriam os tipos de mandioca mansa¹¹, são plantadas em geral no quintal e servem de socorro na necessidade, quando chega uma visita inesperada e não dá tempo para o preparo mais demorado da mandioca brava. Mesmo não sendo tão apreciada, a mandioca mansa serve para o consumo, cozinha-se *in natura* para o preparo de diversas formas de alimento diário, pois é o prato principal dos ameríndios para ser cozida, assada, frita, feita pirão, preparada com diversos tipos de carnes ou temperos. Pode ser usada no desjejum, no almoço ou jantar e mesmo na hora das merendas. E, um detalhe próprio dos Wapichana, não gostam de comer sozinhos: “Comer sozinho não tem graça. Bom mesmo é comer juntos, é *kaimen!*”

Conheci aqui o *beiju* feito com massa de mandioca passada no *caititu*¹² ou ralada, comida ainda mole (com certa humildade, como a nossa tapioca tupi-guarani) depois de assada numa forma ou tacho ao fogo brando. Aqui o beiju também pode ser inicialmente desidratado ao fogo e, depois, fica endurecido ao sol (*badi = cassava bread*), ou seja, um beiju grande, seco e duro que dura por muito tempo. Esse pão chamado na região *de pão de índio* pode ser comido quando misturado ou molhado no molho ou outra iguaria.

Bonito era observar quando eles voltavam para casa felizes e satisfeitos com o que comiam nas roças e com os *xiris* cheios do que a roça dava [*Shiita wakiwan, paida wadopao sodi kida*]. Na imagem do material didático ainda em edição, a mãe e a filha carregam a mandioca e outros produtos da roça para casa, e o pai, com arco e flecha, vai na frente para proteger sua família. Aparece aqui nesta cultura Arawak que os homens preparam e plantam a roça, especialmente a mandioca que é interdita às mulheres. Depois são as mulheres que ajudam na hora da colheita e preparam os alimentos variados com a mandioca, como passamos a observar.

Para fazer a farinha *puba (o’i)*, os Wapichana põem as raízes de mandioca (*kanuzu*) na água, deixam três dias para amolecer, depois tiram a casca que se solta da parte interna da raiz e a massa vai para uma canoa ou bacia. Com essa

¹¹ Quando a mandioca mansa é cozida e batida no pilão e misturada com água e melado para beber sem fermentar é chamada *sawarao*.

¹² O *caititu* tem esse apelido do porco do mato que gosta de mandioca também, mas é uma máquina que facilita esse trabalho no preparo da farinha de mandioca. Outra utilidade desse líquido da mandioca ralada é o polvilho: pode-se deixar secando até sedimentar o polvilho no fundo e fazer goma e tapioca (ou pode virar o polvilho seco).

massa, se mistura outra metade de mandioca recém-arrancada, que é descascada com faca. Nesse caso, vi como as descascam, raspando a raiz da mandioca com um grande facão e, escorando o seu cabo na perna, com a mão direita retiram a casca e, com a mão esquerda, seguram a raiz que será ralada num ralador manual ou passada no *caititu*. Essa seria a massa preparada para fazer beiju que, ao ser misturada com a massa puba, usa-se para fazer *o'í*. Para o preparo da farinha, a mulher mistura a massa ralada com a massa puba¹³. Deixam as duas partes misturadas de um a dois dias na canoa ou em outro recipiente. Somente após esses procedimentos, a massa é colocada dentro do *tipiti*¹⁴ por cerca de meia hora para *squeezed* e remover o excesso de umidade, o líquido ou caldo que será usado para fazer chicha, comidas e temperos (*poisonousjuice* = *mao'ozakaokanuzu'uzu*). Ali no *tipiti*, a massa é pressionada para que se desidrate ao máximo e, desse modo, favoreça o processo de assar no *tacho*.

Com a massa, pode-se fazer a farinha e o beiju; com a farinha, pode-se fazer *chibé* (*chibé* ou *shebai*), a farinha puba, que é consumida com água ou sucos, especialmente de açai, buriti etc. A farinha puba é especialmente comida com caldo de carne, mas é misturada com a comida em geral. Sem falar que uma quantidade enorme de bebidas (*riwunii*) pode ser preparada à base da mandioca.

Com o líquido que sai da massa da mandioca ralada = *kanuzu'ut*, pode-se fazer o *cassaree* ou *caxiri* (*paracari* ou somente *kari*), que é a bebida fermentada (chicha própria dos Wapichana). Também com o *kanuzu'ut* (água da mandioca), se faz o *cassareep*¹⁵, um tempero para a comida. Para o processo de cozer a água de mandioca ralada, usam a expressão *kanuzuutan*.

¹³ Quando querem uma farinha com menos polvilho, pois seria uma das causas do açúcar no sangue dos diabéticos, não misturam essa mandioca ralada, somente usam a massa puba. Falaram que a farinha puba é integral e auxilia a equilibrar o colesterol também.

¹⁴ O trançado do *tipiti* e *mokoro* para fazer o *manaru* e peneirar a massa de mandioca é uma arte masculina (DAVID, 2006 p. 32). O *tipiti* (= *matapi* em inglês e *niizona* língua Wapichana) serve para desidratar a massa de mandioca que foi deixada na água por uns três dias até que amolecesse e a casca saísse sem precisar descascar.

¹⁵ Trata-se de um tempero para comida, possui o aspecto (a forma) do melado de cana-de-açúcar. O “melado” é feito do caldo que sai quando a mandioca brava é ralada e cozido por muito tempo, ainda era uma incógnita que desejava desvendar nos seus detalhes. Com os profissionais da Escola bilíngue, consegui entender que o caldo da mandioca ralada é cozido durante horas para pegar aquela cor de melado, e se torna um tempero para a comida, por isso não é doce.

Diferente do líquido que sai com o povilho¹⁶, a massa de mandioca ralada é *kanuzu-bi'i*. Quando as raízes ficam na água para amolecer, o processo pode durar mais de 3 dias, pois depende da temperatura da água para apressar o processo de fermentação. Explicaram que é importante, depois de retirar a casca que se solta do resto da raiz, retirar também da parte central das raízes os “fios da vida”, que são como que a espinha dorsal de cada raiz. Isso se faz na hora de esfregar a massa na peneira para depois colocar no tipiti. Assim a farinha fica mais fina e gostosa, isto é, fica *kaimen*.

Com esse líquido que sai do tipiti, que é chamado pelos Wapichana de *amureu'u*, pode-se também fazer o *caxiri* e o *kanuz'uzuu* ou *boiled cassareep*. Quando o *amureu'u* e o *kanuzu'ut* (água que sai da massa no tipiti) forem misturados cuidadosamente para formar o *tucupi*, com esse caldo pode-se cozinhar carne de vários tipos, pois é a base para o *tumapot* ou *claypot (damoridu)* ou *wadokozinho'nao kanuzu*, por exemplo, que são servidas com bastante tempero e são muito apreciadas pelos antigos Wapichana.

Depois que a massa é prensada no tipiti, ela é tostada no tacho e se torna farinha *puba = o'i*: a farinha de mandioca *puba* possui grânulos mais grossos que, são ralados, e o proceso de ser torrado em tachos grandes auxilia na retirada do que seria venenoso na mandioca brava.

Bonito é o processo de alfabetização bilíngue com estas frases contextualizadas: “Fazemos bastante farinha de mandioca e beiju” [*Diri'i watoman o'i na'iki badi*]. Os Wapichana tostem bastante massa de mandioca para fazer bastante farinha *puba* e beiju, que são expostos antes de serem comidos, ou, ainda, embalados em sacos de linha de algodão para poder respirar, para que sejam guardadas e/ou vendidas, pois esses produtos são consumidos todos os dias.

Mas não é somente no cultivo da roça, na colheita e no preparo da comida que *manor* se torna festa. Comer junto é um ato importante para os Wapichana, pois reforça a relação entre os membros. Antes de iniciar a refeição, pedem a bênção para todos: *pu-kaimenan idya'na*. E depois que comeram, agradecem, pois dizem que foi Deus quem os reuniu para comerem junto: ***Kaimen*** *wa-kian pu-ati wa-dar Tominkar [...] kaimen kidya'o pu-taaniaz wa-ati*.

¹⁶ Ou seja, esse caldo de mandioca ralada é descrito pelos Wapichana como muito forte e “venenoso”, pode ser também misturado ao caldo da mandioca que sai do tipiti para que seja cozido com carne e, por fim, se preparar o famoso “pato no tucupi” como se diz no Amazonas.

A alegria de quem serve fica estampada neste sorriso lindo de Genevive Alfred. Seu “cozido” ou sopão (na panela) já está pronto para ser servido e comido com beiju de mandioca seco ou quentinho da hora, o *pão dos pobres*, no Natal de 2017, em Aishalton: “*cassava bread cakes*” (*dry cakes = badi*) à esquerda, e o beiju fresco, à direita (*soft cakes = shomada’badi*).

Imagem 2- Genevive Alfred oferecendo o almoço



Fonte: Acervo pessoal gentilmente cedido por Genevive (fotografada em 25/12/2017).

Caso o *tucupi* ou *amureu’u* não seja cozido com carne de pato ou outra carne e verduras, pode-se usá-lo para fazer a chicha fermentada de mandioca aqui chamada de *caxiri* (*parakari* ou *kari = cassaree*). O *amureu’u* vai cozinhando, e a mulher retirando a espuma que fica na parte de cima até que não produza mais essa substância considerada tóxica. Depois permanece em um pote para fermentar tornando-se a bebida popularmente conhecida como *caxiri* ou *chicha*. Quando se quer a *chicha* mais doce, a deixam três dias fermentando¹⁷.

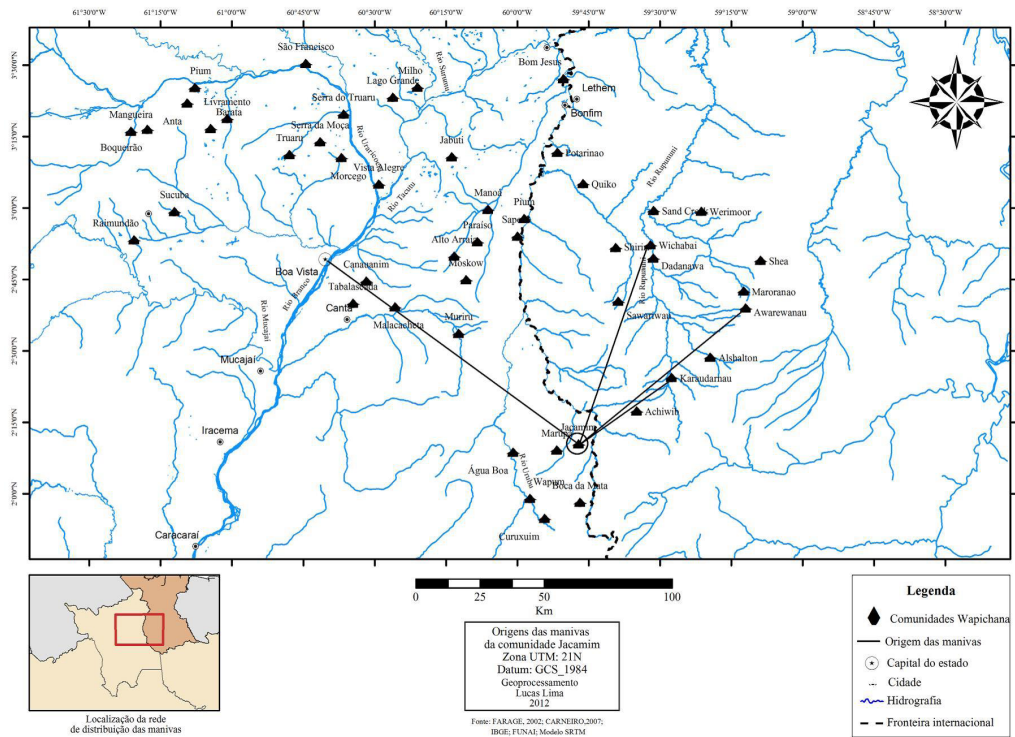
¹⁷ O nome *caxiri* é utilizado popularmente em Roraima para remeter à chicha fermentada, muito provavelmente por influência dos Wapichana e Macuxi. Os Wapichana possuem segredos no preparo das chichas que não quiseram me contar. Os processos de fermentação possuem etapas com a mistura dos beijus, que são molhados com o caldo da mandioca ralada e ficam sobre as folhas de bananeiras até que alguns fungos apareçam.

Perguntei se misturavam *rum* com o caxiri, e eles acharam um absurdo, disseram que deixam mais tempo fermentando para ficar mais forte. O povo indígena Chiquitano no Mato Grosso (Brasil) e na Bolívia preparam a chicha mais forte quando a “batizam” com cachaça, o que implica uma capacidade de agência maior para modificar as pessoas, interferir sobre elas. Uma explicação para lua forte/fraca ou olhar forte/fraco ou ainda, bebida forte/fraca, pode ser encontrado em Verone Cristina da Silva (2015).

Os conceitos e a grafia de mandioca (*kanuzu*) e água (*Kanuunu’o*) se aproximam. Os Wapichana afirmaram que não se produz a mandioca sem a água, por isso rezam para que Deus mande a chuva. Também observei que, em geral, eles não gostam de beber água pura¹⁸. Mas disseram que a rede de águas que descem das fontes e formam rios, mares e oceanos está toda interligada nesta *casa comum*. É com essa água que se faz o chibé, a chicha, os chás, os sucos etc. O líquido que dá vida aos Wapichana é a água que vem dos céus, por isso, com ela preparam a comida e fazem a chicha, que é servida cerimoniosamente. Mas não existe um interdito religioso no consumo de água, não gostam de beber água sem complemento, preferem o caxiri ou chibé porque parece que está relacionado com o beber e comer juntos nas festas. E mais, disseram que, quem bebe o caxiri, ou mesmo o chibé ou os sucos de frutas como o buriti, patuá, açai etc. sabe que saciar a sede e a fome do irmão é um “mandamento” que faz a comunidade. Por isso, esse conceito de *bem viver* está muito além do bem-estar físico e mental individual associado à posse de dinheiro; é mais que a partilha, conforme os diferentes termos que eles utilizam, mas não acontece sem essa vida em comunidade.

¹⁸ A água pura, *kanuunu’o*, vem de Deus para os Wapichana. De formas diferentes, observei que os Wapichana não falam que a água é o “diluidor universal”, mas possuem um respeito por esse elemento da natureza que eles sentem como “vindo do *Pai Criador* para que a poluição possa ser purificada no alto mar ou no firmamento”. Talvez essa consciência com os cuidados básicos com a “mãe-d’água” também fará que sejamos responsáveis na utilização desse bem precioso.

Imagem 3- Origem e distribuição da mandioca entre as aldeias (comunidades) Wapichana na Guayana e em Roraima, Brasil



Fonte: Oliveira (2012, p. 214).

Esse mapa das bacias hidrográficas onde se deu a origem dos Wapichana e seus cultivos tradicionais em roças que se estabelecem nos sopés das montanhas indica a origem de algumas variedades de mandiocas – *manivas*, um indicativo de seu *território tradicional*. Por isso usam esse exemplo das variedades de mandioca manejadas, num e noutro lado da fronteira do Brasil-Guyana¹⁹, como uma metáfora de que são Wapichana que querem *viver bem* lá e aqui, mas precisam ser respeitados nas suas diferenças.

¹⁹ Vi também que os derivados da mandioca são vendidos em feiras na região, pois são apreciados também por quem não tem a roça para plantar e colher, como alguns que já possuem trabalhos assalariados. Mas a argumentação dos Wapichana é que esses lugares sagrados que “o Pai Ihes deu” devem ser cuidados por eles. Isso também seria *kaimen*, o compromisso que eles receberam quando nasceram Wapichana nesta fronteira.

O relato de Claudia Joseph da aldeia Marurana sobre sua reclusão na puberdade me fez lembrar também do mito de alguns povos indígenas que possuem essas tradições relacionadas às roças no Brasil, pois a menina reclusa por um período de maturação não podia comer banana e farinha de mandioca, ambos alimentos que lembram o falo masculino²⁰.

Transcreverei o que me disse Ivone Kátia Rodrigues Alves, uma Wapichana nascida em Sand Creek, falante na língua materna, no inglês e português. Seu itinerário a fez trabalhar em São Paulo, migrou para Bonfim e agora está em Boa Vista. Compreende com profundidade a cultura da mandioca e os ritos de iniciação femininos próprios da sua etnia. Narrou que, no passado, apareceu grávida a filha do chefe. Este quis saber com insistência quem era o pai da criança, mas a moça permaneceu inflexível, dizendo que não tivera relação com homem algum. Em sonho, seu pai viu um homem branco que afirmou ser verdade a afirmação da moça e pediu que desse à criança o nome *Mani*. Passados nove meses, ela deu à luz uma menina branca, o que causou espanto em todos da vizinhança, que vieram para vê-la. Esta andou e falou precocemente, mas morreu com um ano de idade, sem ter adoecido e sem dar mostras de dor. Foi enterrada dentro da própria casa, e diariamente era regada a sepultura, segundo o costume Wapichana. Brotou na cova uma planta desconhecida que cresceu e depois de 9 meses fez rachar a terra. As flores e frutos foram comidos pelos pássaros que se embriagaram. Resolveram então cavar onde a terra tinha fendido e reconheceram nas raízes o corpo de *Mani*. Aprenderam assim a usar dessas raízes para comer e preparar suas bebidas²¹.

²⁰ “For the next five days I couldn’t eat any salted or sweet food, no banana even. The only food I could take was meat without salt and farine”. [Durante os próximos cinco dias, não pude comer comida salgada ou doce, nem mesmo banana. A única comida que eu poderia comer era carne sem sal e farinha] (FORTES; MELVILLE, 1989, p. 32).

²¹ O nome mandioca teria vindo de *Mani-oca, casa de Mani*. Assim, *maniva*, macaxeira, aipim, mandioca-brava, castelinha, mandioca-doce, mandioca-mansa, maniveira, *cassava* em inglês, *yuca* em espanhol, *pão-de-pobre* são vários nomes dados para essa raiz que faz parte do cardápio herdado dos indígenas para os mais humildes do Brasil, desta parte indígena da Guyana e que se espalhou pelo mundo todo.

Imagem 4 - Raiz de mandioca com indicação na língua Malayalam, da Índia: *Quando a “mandioca” se sente com vergonha*



Fonte: Acervo pessoal de pároco indiano em Aishalton.

Existem outros mitos recolhidos pelo Padre Adalberto de Holanda Pereira (1983; 1986; 1987), que narram ser um filho especial da Aldeia o que se transforma nos frutos da roça, em geral associado ao ritual das flautas que as mulheres não podem ver. Aqui ficou explícito o detalhe que está relacionado à iniciação da menina moça, para a vida de mulher e mãe que sabe preparar os vários pratos

com a “mandioca”, para gerar a vida, como acima fomos vendo.

Brincadeiras à parte, as possibilidades de formato das raízes por vezes podem gerar o *bom humor* que é comum no mundo da aldeia e, entre estas, a associação da mandioca ou da banana como falo masculino parece recorrente entre os ameríndios, mas isso também é *kaimen*, porque ter relações sexuais e gerar filhos é muito bom!

Para ressaltar esses detalhes é que trouxe essa fotografia acima encontrada na internet, pois encontrar um pé de mandioca assim pode trazer também outras compreensões religiosas diante do que a natureza nos ensina e os cuidados que os indígenas possuem para a produção adequada de seus alimentos. Aqui é importante não olhar de forma pejorativa as interpretações dadas, pois, no mundo indígena, a perspectiva é diferente da nossa: ao olhar o mundo que nos cerca e passar a aprender com o cotidiano ou aceitar que a pessoa se transforma em um produto da roça, no caso a mandioca (*Mani*), ou assumir a perspectiva de uma onça ou arara, é sempre uma percepção de grau elevado entre os indígenas que os xamãs alcançam com mais plenitude.

Para os Wapichana, os frutos da terra são o que importa, dizem que não vale a pena comprar bebidas para se intoxicar e gastar com produtos farmacêuticos o dinheiro conseguido com muito custo. As comidas e bebidas típicas são os sucos e chichas feitas com mandioca e frutas, chás e saladas colhidas na terra-mãe, são formas estéticas de eles se mostrarem e valorizarem o que produzem de bom neste mundo para o *bem viver*.

4 ULTRAPASSAR FRONTEIRAS TAMBÉM É KAIMEN

Penso que já ultrapassamos uma fronteira, pois os Wapichana mostram que sabem teorizar e criam conceitos para expressar suas cosmologias, mas desejo aprofundar outras originalidades. Philippe Descola propõe quatro formas de identificação ontológicas (totemismo, animismo, analogismo e naturalismo) que é bom ter em mente. Está correta essa busca de interpretação do outro, não desejo extirpar pensamentos limitados, mas expurgar o colonialismo subjacente a várias das teorias como o *animismo* cujo objeto possui uma interioridade similar e uma fisicalidade diferente; e o *totemismo* com seus elementos de fisicalidade e interioridade seriam análogos, pois considero que essas teorias têm o seu valor somente como esforços históricos de abordagens passadas que encontram, no

analogismo e naturalismo, um fim:

[...] ou que a interioridade e fisicalidade deste objeto são inteiramente distintas da sua, e isso eu chamo de analogismo; [...] ou que este objeto é desprovido de interioridade, mas possui um tipo similar de fisicalidade, e isso eu chamo de naturalismo. (DESCOLA, 2015, p. 8).

Assim Philippe Descola considera que o *animismo* é comum no norte e no sul das Américas, pois é tido como uma continuidade de “almas” e descontinuidades de corpos, ou seja, essa teoria compreende ou concebe que os animais, plantas e outros elementos físicos são plenos de subjetividade como os seres humanos e, assim, estabelece com essas entidades uma empatia, uma relação de amizade, troca, sedução ou hostilidade (DESCOLA, 2015, p. 12).

O outro modo de identificação seria o analogismo que se apoia na ideia de que todas as entidades do mundo são fragmentadas em suas formas e substâncias, ou seja, são separadas por pequenos intervalos, frequentemente organizadas numa escala gradual, da mesma forma como teorizou Eduardo Viveiros de Castro no perspectivismo ameríndio. Nessa cosmologia, os não-humanos se veem como humanos, pois possuem alma, e o que os diferencia são seus corpos. Ao falar da *inconstância da alma selvagem*, Eduardo Viveiros de Castro esboçou a cosmologia Yawalapiti a partir da partícula *kumã*: aplicado aos diversos elementos de sua vida (para o neto, *ipuyáka-kumã*; mas também à maior espécie de uma ordem animal: *kutipíra-kumã*, para a harpia, o maior dos pássaros; para o cachorro [raposa], *awayúlu-kumã*; o boi e o cavalo são *tsöma-kumã*, *antas-kumã* etc. O superlativo **kumã** funciona como um sufixo que possui sua variedade no feminino *-kumálu*).

Contudo o conceito **Kaimen** vai além de uma partícula adjetivante. Importante aqui para compreender o pensamento Wapichana é essa analogia respeitosa do caminho do outro que aparece nos rituais, na convivência diária e nos *petroglifos* em torno de Aishalton nas pedras espalhadas na savana e nas montanhas Makatau de forma explícita, por valorizarem os animais, rios, plantas e montanhas, da mesma forma. Assim o naturalismo se torna *multinaturalismo*.

Eduardo Viveiros de Castro (1996) traz um novo conceito à baila para a

nossa capacidade de teorizar antropologicamente, ao dizer que o *multiculturalismo* ocidental seria um relativismo como política pública, mas o perspectivismo xamânico ameríndio é um *multinaturalismo* como política cósmica. Nesse caso, o corpo físico que temos (corpo até funcional) está nessa relação entre corpos, mas para os ameríndios está também em outra dimensão relacional da comunidade porque concebem que os corpos físicos convivem e precisam ter o trato adequado das “almas”.

Para compreender esse aspecto, vou utilizar as imagens esculpidas nas pedras há cerca sete mil anos, em torno de Aishalton (Guyana), que os Wapichana²² dizem ser de seus antepassados, onde as figuras geométricas, antropomórficas, fitomórficas são associadas a uma valorização ancestral do mundo no qual viviam²³. E os Wapichana mostraram, entre as plantas esculpidas (desenhadas) nas rochas espalhadas no seu território, também um pé de mandioca.

²² Os Wapichana vinculam as inscrições rupestres aos seus antepassados, o que as pesquisas arqueológicas não podem confirmar porque o lapso de tempo longo não permite por falta de comprovação de continuidade histórica no local. Contudo considero legítimo que os próprios Wapichana fazem essa conexão e, a partir dela, é que associo os dados que seguem.

²³ Theodor Koch-Grünberg (2006, p. 50) anota que havia pinturas recentes no território Wapichana de plantas e animais como veado, cavalo, cachorro, tartaruga e “... desenhos primitivos de pessoas, bem ao estilo das antigas pinturas rupestres”.

Imagem 5- Entre outras figuras, foi identificado pelos Wapichana que me acompanhavam um pé de mandioca esculpida na rocha



Fonte: Fotografia do Autor (18/02/2018).

Essa região de transição da savana para a floresta é lugar apropriado para o estabelecimento de povoação humana e permite a derrubada da mata para a lavoura. A distribuição dos animais para a caça em torno de Aishalton, explicações ecológicas para concentrar também ali a maioria dos *petroglifos*²⁴ são diversas,

²⁴ No dia 18-02-2018, fomos com os jovens da comunidade Karaudarnau até algumas das “pinturas rupestres”, não longe de Aishalton. Espalhados nas savanas e montanhas, existem 686 desenhos ou figuras geométricas nas pedras (granito) em alto relevo, representando animais, humanos e

No mapa acima estou indicando que é evidente a terra tradicional dos Wapichana em continuidade na Guayana e no Brasil, mesmo onde não estão demarcadas ou não existem mais comunidades por perto. No Brasil (Roraima) os Wapichana perderam grande parte de suas terras e não é fácil recuperar porque já foram ocupados por particulares, mas na Guayana ainda é possível disponibilizar para os Wapichana estes lugares tradicionais que eles reivindicam, como vamos mostrar no decorrer deste trabalho.

Eduardo Viveiros de Castro (2004) traz o *perspectivismo* como um ponto de vista ameríndio. Define assim que o *perspectivismo* não é um relativismo, mas um *multinaturalismo*. Ou seja, o relativismo cultural (multiculturalismo) no qual existiria uma diversidade de representações subjetivas e parciais, como foram pensados até o momento pelo ocidente até as culturas dos outros, é também uma forma cultural de pensar. Nesse sentido, o *multiculturalismo* considera que existe uma natureza e várias culturas, mas o ponto de vista dos ameríndios diz que existem muitas naturezas e uma cultura humana que sustenta esse universo:

Uma perspectiva não é uma representação porque as representações são propriedades do espírito, mas o ponto de vista está no corpo. Ser capaz de ocupar o ponto de vista é sem dúvida uma potência da alma, e os não-humanos são sujeitos na medida em que têm (ou são) um espírito; mas a diferença entre os pontos de vista — e um ponto de vista não é senão diferença — não está na alma. (VIVEIROS DE CASTRO, 2004, p. 240).

Dessa forma, os desdobramentos teóricos recentes da etnologia sul-americana vêm repensando as grandes fronteiras entre *natureza* e *cultura*. O diagnóstico geral, incluindo o mapeamento, é um passo importante para o levantamento geográfico e cultural da fronteira. Oxalá, possamos avançar em ações regionais transversais entre os países: intercâmbio de informações entre os dois lados, aprendizado das línguas, descentralização de poderes e sistematização de um banco de dados, intercâmbio que começa com visitas no terreno de cada *country* para se chegar a uma cooperação transfronteiriça. O artigo 36 da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (ONU, 2007) nos desafia dizendo:

Os povos indígenas, em particular os que estão divididos por fronteiras internacionais, têm direito a manter e desenvolver os contatos, as relações e a cooperação, incluídas as atividades de caráter espiritual, cultural, político,

econômico e social, com seus próprios membros assim como com outros povos através das fronteiras.

Aqui essas fronteiras em geral são estabelecidas pelos leitos dos rios. Trago um petroglifo de Aishalton no qual está esculpida em alto relevo a cosmovisão Wapichana, e dois painéis encontrados no *benab* da comunidade de Merriwau, para falar das conexões ancestrais que se fazem presentes com as inscrições nas rochas de Aishalton, pois as cosmologias dialogam nas memórias das pessoas que vivem nesses *lavrados* ou savanas da Guyana e do Brasil. O caminho que liga as três camadas de vida estão explícitas e o que parece dividir essas camadas são as cadeias de montanhas (serras) que também podem ser pensadas como rios como na rocha acima. Os vários mundos estão conectados, e essa percepção faz a diferença para o cuidado e o respeito para com o mundo que nos cerca. Um aspecto relevante é ver como as plantas são representadas nas figuras em alto-relevo; por outro lado, também podemos valorizar o conjunto desses aspectos, pois o mesmo trabalho que se teve para representar os seres humanos também se representam figuras geométricas e plantas etc.

Os indígenas Wapichana, Warau, Pemon, Kapan e outros se concebem como seres vindos dos céus. Os rios fazem parte da experiência humana tanto dos Wapichana como dos Macuxi e dos demais povos indígenas da Amazônia e aqui são fontes de vida evidentes no *lavrado*, pois ali estão os peixes, os buritis e toda uma série de seres vivos que precisam da água para *bem viver*.

Encontrei, na comunidade de Merriwau, desenhos nos tapumes do *benab*, que remeteram culturalmente à tradição Wapichana de Aishalton, conforme mostram os desenhos em alto-relevo nos petroglifos e nas suas atividades recreativas no *benab*. A forma como os Wapichana colocaram os rios inscritos nas pedras e tapumes, associando-os às suas culturas ancestrais, mostra que seus vales são lugares de vida em abundância.

Imagem 7 - Tapume com desenhos representando a cosmologia Wapichana no ambiente público do *benab*, baseados nas imagens esculpidas nos petroglifos



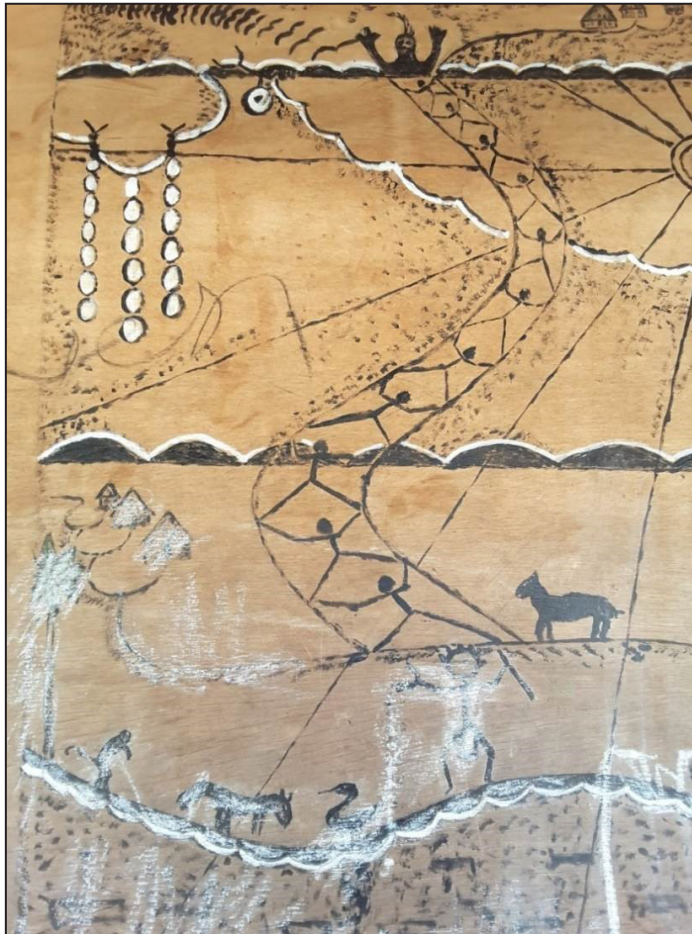
Fonte: Fotografia do Autor (18/02/2018).

Voltamos a cruzar o rio Rupununi entre as Terras Indígenas Wapichana ou Tacutu, entre o Brasil e a Guyana, também em terras Wapichana, ou mesmo, atravessar qualquer um dos muitos córregos que estão dividindo essas savanas de seu território tradicional. Aqui nesta terra-mãe com pantanais, *lavrados*, montanhas e serras, os indígenas fazem roças no sopé das montanhas, preparam comida gostosa, rezam, casam-se, festam, nascem os filhos, e a vida se multiplica criativamente e continua de forma maravilhosa, *kaimen*! Também, nessas montanhas, as pessoas sobem para fazer a via-crúcis.

As pinturas que encontrei nos tapumes do *benab* da comunidade de Merriwau me impressionaram, pois trazem motivos semelhantes aos encontrados nos granitos de Aishalton. O fato de não saber explicar de forma consistente o que vai no coração, tem o encanto das obras de arte, que também é *kaimen*.

Na pintura, estão as nuvens e a chuva, que rega a terra e faz crescer as plantas na roça onde estão plantadas a cassava, o campo dos animais e o ser humano Wapichana cuidando de tudo, para que possa subir na escada e chegar aos céus.

Imagem 8 - Tapume com desenhos representando a cosmologia Wapichana no ambiente escolar (conforme esculturas nos petroglifos)



Fonte: Fotografia do Autor (18/02/2018).

As crianças que estavam fazendo trabalhos de escola ali no espaço comunitário e pensando sobre suas origens, estavam aprendendo enquanto brincavam, pintavam. Um Wapichana contou que os Warau possuem a história, que baixaram dos céus em canoas pelo rio e depois não puderam mais voltar porque as águas não subiram mais daquela forma, e aqui em baixo ficaram. Esses mitos compartilhados deixam sempre em aberto o espaço para outras histórias, e o caminho para passar de um estágio ou estágio para outro. No tapume acima, o macaco, o cavalo (burro), o pato e o ser humano estão na superfície da terra que é separada como uma ponte entre o mundo da roça e o local de moradia na comunidade de Aishalton, no qual vemos a cadeia de montanhas e a escada para o mundo do alto. Junto da escada ou ponte está um “cabrito”, uma metáfora para esta busca de transpor as fronteiras impostas pelos Estados nacionais aos Wapichana e aos Chiquitanos, por exemplo. Assim podemos falar das coisas da terra e dos céus, expressão cheia de sentidos da sociocosmologia Wapichana.

Mas aqui importante é ressaltar que os Wapichana, nos dias atuais, conectaram as roças de mandioca que fazem através de seus *manors*, mostrando o valor do pé de mandioca esculpido nos petroglifos, na roça desenhada no tapume acima que articula os vários estamentos do mundo físico e cosmológico, nas suas publicações e nas vestes que usam atualmente para expressar sua cultura através das danças²⁵.

Essa pintura dos três estamentos ou estágios lembrou-me das pinguelas que tínhamos para atravessar os rios antes de termos pontes mais seguras, da *ponte de macaco* que Orlando Bernard, da comunidade de Ashawib, me mostrou, das vezes que tive que subir com carro nas pontes de dois troncos, das passagens perigosas que tivemos nos atalhos (*shortcuts*) ou *cabriteiras* de Chiquitos = *goatroad* ou nas *B-line* ou *another route* ou mesmo *channel*, experiências que a vida proporciona e que ficam registradas nos mitos e pedras esculpidas. Recordo da sabedoria do mito dos Rikbaktsa quando narra que não podemos ter medo na hora de passar deste lado para o outro, pois o medo nos faz cair na boca do jacaré. Antes de o Brasil e Guyana existirem, os Wapichana viviam nessa fron-

²⁵ Em vários desenhos atuais, estampas de camisetas, painéis nos encontros, nas vestes e nos documentos publicados ou propaganda de Aishalton os desenhos dos petroglifos são usados como uma identificação dos Wapichana que ressalta à vista dos visitantes.

teira, por isso esse território não pode ser vendido, negociado, e os Wapichana querem que seja demarcado como um território contíguo. *Hay que tener coraje, pero sin perder la ternura... para bien vivir! [I must have courage, but without losing tenderness... to live well]*.

Na dança de inauguração da Radio de Aishalton (17-02-2018), um Wapichana apelidado de *Goat* (Cabrito) tinha bordado em sua veste como os demais, partes dos símbolos dos petroglifos que interessavam explicitar para as outras pessoas que vieram da capital a fim de trazer à memória esse seu passado. Ambos os trabalhos parecem cortinas a esconder algo mais importante, algo que não está dito, mas que deve ser interpretado, pois, na profundidade desses territórios que são tão ancestrais, estão as raízes mitológicas que metaforicamente podem ser ditas na raiz de *Mani*. Assim usar politicamente os petroglifos de Aishalton para indicar essa presença Wapichana ancestral é um jogo importante dentro da perspectiva indígena, que pensa menos historicamente, e mais no sentido cosmológico.

As figuras geométricas e pontualizadas simbolizam de forma mais abstrata aquilo que era importante para a cultura da época (círculos, espirais, pontos e linhas retas ou curvadas), mas os símbolos antropomórficos, zoomórficos, fitomórficos mostram a capacidade de imitação e a riqueza de informações de uma época remota, uma forma de escrita que é extremamente relevante para a cultura da época e para os momentos atuais.

Assim, temos que passar constantemente para a terceira margem do rio e compreender o que o Outro deseja de nós. Viver nossos mundos subterrâneos com intensidade de um roçado de mandioca, de uma festa com muita chicha, danças e apresentações culturais, ou ainda ir aos altos das montanhas e dos céus para ter a intuição das coisas mais divinas e humanas, para saber retornar ao mundo que nos cerca e ali sermos luz do mundo e sal da terra. Isso tudo não por um prazer emocional ou intelectual somente, mas também para saber valorizar os que estão enterrados no subsolo, presos aos mecanismos capitalistas de exploração e mostrar que o objetivo da vida humana é chegar ao lugar da partilha e da festa. Até das montanhas mais altas como na Cordilheira dos Andes onde seus povos forjaram os conceitos *sumak kawsay* e *suma qamaña*, onde pensamos que não existe água de jeito nenhum, os topos gelados e cheios de neve, estas ali se derretem para levar água para todos que vivem ao seu redor!

Bruno Latour contribui nessa abordagem ao nos incentivar a deixar-nos atravessar pelas perspectivas dos agentes indígenas. Os fluxos culturais que possuem conexões profundas que se espalham de forma segura, sem dispersão, estão por isso coerentemente conectados e podem ser adequadamente pensados como *rizomas*. Dessa forma, pensar o social e o cultural-religioso com Bruno Latour auxilia a trabalhar a ideia de coletividade que abarca também os não humanos, ou seja, todas as formas de existência. Alguns seres humanos se esforçam por criar empecilhos para atravessar para outros países, passaporte e outras coisas mais, mas também existem outros seres humanos que se esforçam por encontrar formas de construir caminhos e pontes. Parece-me que os Wapichana estão nesse meio e até vão ladrilhando o caminho para a gente passar.

Assim essas montanhas com seus rios que descem do alto, e o *kuamap* (*benab*) entre elas, vão aos céus buscar a água pura para dar de beber para esta humanidade sedenta. São inúmeras as montanhas que parecem suas casas comunitárias redondas, que são chamadas de *benab*, e fazem todos se sentirem partes iguais nas assembleias do povo, isso é *kaimen*! Quem olha as montanhas encostando-se nas nuvens (ou nos céus) aprende rapidinho a lição dos antepassados indígenas: é do céu que desce a água humilde e pura [destilada]. Contudo tenhamos consciência de que, nessa cosmovisão, humano também é a serra, o próprio rio, as plantas e todos os animais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentido do termo *kaimen* para os Wapichana foi se desvelando à medida que os diálogos no campo foram se estabelecendo. Considerando que essa cosmovisão está presente em vários momentos da vida, nos momentos ritualizados de modo muito intenso, mas também no cotidiano, meu argumento é que não pode ser limitação o seu sentido a uma ou outra coisa, mas ao conjunto da vida comunitária dessa etnia. Assim a polissemia do conceito *bem viver*, atravessado pelo *englobamento existencial* (BRISSAC, 2008), denominado aqui *kaimen*, fala de um respeito generalizado das diversas cosmologias ameríndias com o mundo que os cerca. Ao ser traduzido para a nossa língua e nossa perspectiva, estamos nesse esforço antropológico de ler-nos através dos outros. Por isso sábio é quem não contrapõe perspectivas diferentes como se fosse uma coisa ou outra, mas uma combinação das leituras possíveis, um modo de pensar e viver.

No fim, a comunidade é o local onde o conceito de *kaimen* tem seu lugar concreto, porém aberto às negociações com todos os seres (*waunao*) que habitam o nosso mundo. As conexões Wapichanas no Brasil e na Guyana foram desveladas no seu território tradicional a partir da mandioca. Os conceitos chave que expressam a proposta do *Viver Bem* e os elementos culturais acoplados na língua Wapichana são *Kaimen*; *Manor*; *Waunii*; *O'i*; *Kanuzu*...

Para falar da cultura Wapichana, escolhi alguns elementos caracterizadores do *kaimen*. Ao buscar suas raízes nos ritos, mitos, bibliografias e consultando as pessoas, soube que, na língua Wapichana, *waunii* indica uma roça de mandioca pronta para a colheita; e recordam assim os mutirões que foram feitos no passado para preparar a terra, o momento presente da colheita, e o futuro, com o preparo do alimento (especialmente a farinha e a chicha) para a festa, seus rituais regados com essa bebida que faz toda a diferença. Os costumes Wapichana de viver em comunidade e de se auxiliarem é tradicional, principalmente nas atividades manuais. Os petroglifos esculpido mostram as formas de valorização das pessoas, das plantas, dos animais, dos rios e montanhas, todos são testemunhas dessa forma de viver em harmonia com todos os seres.

Os processos de mudança dos elementos tradicionais fazem parte da dinâmica cultural de todas as culturas. Ao refletir sobre esses processos vividos pelos Wapichana, não podemos ficar achando que o passado era melhor do que hoje ou buscar o que sobreviveu como mais original. Penso que o modo de fazer a roça de mandioca que usamos como exemplo para esse pensar, continua acontecendo tradicionalmente: os homens preparam a roça com a derrubada da mata, a queima, o cavar a terra e o plantio das ramas de mandioca. As mulheres fazem a colheita, a farinha e a chicha. A troca de farinha por outros produtos estava enraizada na cultura Wapichana porque, na hora da troca, se o outro tinha mais necessidade, levava mais farinha, pois levava em conta a necessidade do outro, e não o valor de mercado da farinha.

Idealizam assim seu passado mítico, contudo ninguém passava fome no passado e nem hoje entre os Wapichana. Parece que a venda no mercado acaba sendo uma forma de entrada no mercado capitalista. Vimos que a partilha continua acontecendo de diversas formas, e as comunidades Wapichana reproduzem-se tanto na Guyana como em Roraima. Os encontros e as festas possuem a farinha

e a chicha como elementos fundamentais do alimento que será consumido. A chicha traz a alegria, e a farinha, a força para continuar a vida no cotidiano. Em situações em que a chicha não é possível, a farinha é colocada numa tigela como seria a chicha e se põe água para beber, trata-se do chibé. Os Wapichana tomam com muita dificuldade a água sem um complemento, por isso são criativos para seguir esse modo de saborear as coisas.

E já chegando ao final desse itinerário, as expressões dos mitos, ritos e costumes que foram identificados como tradicionais e que se expressam ou se concretizam na atualidade, são inúmeras: quando fazem uma pescaria comunitária, geralmente com o uso do timbó, ou uma coleta coletiva de frutos na floresta, na derrubada de uma mata para fazer uma roça, quando preparam uma roça para plantar, quando fazem uma colheita grande, quando preparam uma comida conjuntamente para muitas pessoas como aconteceu no Natal de 2017, quando fazem uma estrada ou uma construção ou fazem a limpeza dos espaços públicos da comunidade... nesses momentos, o mutirão (*manor*) é a forma alegre de trabalhar manualmente e chegar ao resultado esperado, sem cansaço, mas marcando a história das pessoas. *Kaimen* é perceber que os trabalhos manuais são os mais nobres, cozinhar a comida que comemos é muito importante para saber como ter saúde, como viver em paz na comunidade. Para finalizar, é importante frisar que se trata de uma etnografia dos Wapichana em processo de *territorialização* e *fluxos culturais*, em busca de demarcação do seu território tradicional contínuo na Guayana, pois em Roraima foram demarcadas ilhas e parecem já consolidadas no contexto político do Brasil.

REFERÊNCIAS

BRISSAC, Sérgio Góes Telles. *Mesa de flores, missa de flores: os mazatecos e o catolicismo no México contemporâneo*. 2008. Tese (Doutorado em Antropologia Social)- PPGAS MN, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2008.

DAVID, Beryl *et al.* *WaWiizi, WaKaduzu – Our Territory, Our Custom*. Customary use of biological resources and related traditional practices within Wapichan Territory in Guyana: an indigenous case study. Forest Peoples Programme, abril de 2006. Disponível em: <http://www.forestpeoples.org/sites/default/files/publication/2010/08/guyana10capr06eng.pdf>

DESCOLA, Philippe. Além de natureza e cultura. *Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia*, Pelotas, RS, v. 3, n. 1, p. 7-33, jan./jun. 2015.

DESCOLA, Philippe. Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 23-45, abr. 1998.

FORTES, Janette; MELVILLE, Ian. *Amerindian testimonies*. 2. ed. Boise: Georgetown, 1989.

GOW, Peter. O parentesco como consciência humana: o caso dos Piro. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 39-65, out. 1997.

KOCH-GRÜNBERG, Theodor. *Vom Roraima zum Orinoco*. [Do Roraima ao Orinoco. Resultados de uma viagem no Norte do Brasil e na Venezuela nos anos 1911-1913. 5 Bände. Strecker und Schröder, Stuttgart 1916-1928]. Vol. 1 Observações de uma viagem pelo norte do Brasil e pela Venezuela durante os anos de 1911 a 1913. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.

LATOURE, Bruno. *Seis cartas sobre as humanidades científicas*. 1a. ed. São Paulo: Ed. 34, 2016.

LATOURE, Bruno. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

OLIVEIRA, Alessandro R. *Tempos dos netos*. Abundância e escassez nas redes de discursos ecológicos entre os Wapichana na fronteira Brasil-Guiana. 2012. 340p. Tese (Doutorado em Antropologia Social)- Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2012.

ONU. Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas. *Povos Indígenas no Brasil*. 2007. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/DECLARACAO_DAS_NACOES_UNIDAS_SOBRE_OS_DIREITOS_DOS_POVOS_INDIGENAS.pdf

PEREIRA, Adalberto Holanda. *Pesquisas – Antropologia: o pensamento mítico do Paresi*, n. 42. Primeira Parte. São Leopoldo, RS: Instituto Anchieta de Pesquisas/Unisinos, 1987.

PEREIRA, Adalberto Holanda. *Pesquisas – Antropologia: o pensamento mítico do Paresi*, n. 41. Primeira Parte. São Leopoldo, RS: Instituto Anchieta de Pesquisas/Unisinos, 1986.

PEREIRA, Adalberto Holanda. *Pesquisas – Antropologia: o pensamento mítico do Paresi*, n. 36. Primeira Parte. São Leopoldo, RS: Instituto Anchieta de Pesquisas/Unisinos, 1983.

SILVA, Verone Cristina da. *Carnaval: alegria dos imortais*. Ritual, pessoa e cosmologia entre os Chiquitano no Brasil. 2015. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. *O que nos faz pensar: Cadernos de Filosofia da PUC-Rio*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 18, p. 225-54, set. 2004. Disponível em: <http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqfnfp/article/view/197>

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 115-44, out. 1996. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93131996000200005>

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 35, p. 21-74, 1992.

WAPISHANA Lectionary. *Kaaritaaita'azoo-kaotominkaru Paradandi'ikió*. Wycliffe Bible Translators (Funded by Jesuit Mission), 2013.

Sobre o autor:

Aloir Pacini: Doutor em Antropologia e professor do Departamento de Antropologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGAS/UFMT).

E-mail: aloirpacini@gmail.com

Recebido em 16 de maio de 2018

Aprovado para publicação em 9 de agosto de 2018

Xamanismo e resistência Guarani e Kaiowá: história e cosmopolítica em Laranjeira Ñanderú

Xamanismo and resistance Guarani and Kaiowá: history and cosmopolítica in Laranjeira Ñanderú

Gabriela Barbosa Lima e Santos Zotti¹

Graziele Aççolini²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.533>

Resumo: Em um contexto de luta por terras tradicionais, os povos Kaiowá e Guarani fazem da “retomada” um ato político e cosmológico. Após o esbulho territorial ao qual foram submetidos, eles se veem obrigados a repensar seu território, e fazem de maneira muito específica: englobando o *karaí* (não indígena) em seu tempo mítico. Do mesmo modo, a “retomada” pode ser considerada um ato mitoprático, restabelecendo uma dimensão (cosmo) política, em pleno ato de mobilização indígena. É nessa perspectiva que se propõe compreender a forma com que os Kaiowá do Tekoha Laranjeira Ñanderú contam e fazem história como respostas ao colonialismo e, ao mesmo tempo, buscam reaver seu Tekoha ao instaurar políticas cosmológicas, por meio da prática de reza e do *nandereko* (modo de ser das divindades).

Palavras-chave: etnologia indígena; Guarani e Kaiowá; retomadas; cosmopolítica; mitopraxis.

Abstract: In a fight context for traditional lands, the people Kaiowá and Guarani a political and cosmological act of the “retaking”. After the territorial that they were submitted, them one see forced to rethink your territory, and they do in a very specific way: including the *karaí* (no-indigenous) in your mythical time. In the same way, the “retaking” can be considered an act mitoprático, reestablishing a dimension (cosmos) politics, in the middle of the act of indigenous mobilization. It is in this perspective that we sought to understand the form with that Kaiowá of Tekoha Laranjeira Ñanderú count and they make history as answers to the colonialism, and at the same time, they look for to recover your Tekoha when establishing cosmological politics, through the prayer practice and of the *nandereko* (way of being of the divinities).

Keywords: indigenous ethnology; Guarani e Kaiowá; retakes; cosmopolitics; mitopraxis.

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil.

² Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Muito se tem noticiado e discutido sobre a luta territorial dos povos Kaiowá e Guarani, sobre o aparelho burocrático do Estado que dificulta as demarcações das terras indígenas, e a violência que retalham os indígenas que ousam retomar suas terras tradicionais. Desde o início do contato com os não indígenas³, seguido pelo esbulho territorial, esses povos se veem obrigados a repensar seus territórios, delimitados agora por fronteiras arbitrárias e pensar sua “história” frente à colonização, mas de um modo muito específico, incluindo também o ‘branco’ (*karaí*) em seus mitos.

Em seu livro *Ilhas de História*, Marshall Sahlins (1987, p. 7) afirma que: “a cultura é historicamente reproduzida na ação”. Tecendo uma crítica aos antropólogos que acreditavam que sociedades ágrafas não possuíam uma consciência histórica, nos passos de Lévi-Strauss em *Raça e História* (1970), Sahlins (1987) afirma que a história é diferentemente ordenada pelas culturas, de acordo com seus sistemas de significação, como também esses esquemas culturais são reavaliados historicamente, quando realizados na prática, por seus sujeitos históricos.

Mas esse modo de se fazer história não se limita a eventos lineares. Ela perpassa círculos espiralados, entre eventos “sociopolíticos” e cosmológicos, em que o discurso cosmopolítico se faz presente nas pautas das reivindicações de xamãs e lideranças. Considerando, por exemplo, o discurso contemporâneo dos Yanomami, Bruce Albert (2002) expõe que o discurso indígena se pauta em categorias ocidentais de etnificação (tais como ‘cultura’, ‘território’, ‘meio-ambiente’...) e na reelaboração da cosmologia após os efeitos do contato. Torna-se difícil separar esses dois aspectos um do outro, pois “é a capacidade de executar tal articulação que faz os grandes líderes interétnicos. São esses efeitos de interação e retroação que dão ao discurso político indígena contemporâneo um interesse etnográfico especial” (ALBERT, 2002, p. 242).

Sendo assim, este artigo tem como objetivo interpretar essa forma de se fazer história e se fazer política pelo viés mitoprático (SAHLINS, 1987), conside-

³ Sobre os povos Kaiowá e Guarani, Brand (1997), Thiago Cavalcante (2013) e Aline Crespe (2014) dedicaram seus estudos para compreensão dos eventos desde os primeiros contatos com não indígenas até a história “em curso”, do ponto de vista da História e, no caso de Crespe, também do ponto de vista indígena.

rando a retomada como um ato cosmopolítico (SZTUTMAN, 2012) de resistência. Brand (1997) chamou de “resistentes” os kaiowá que resistiram ao aldeamento, ao viver em rodovias e em fundos de fazenda e aqueles que lutam pelo processo de demarcação de terra. Aqui, não querendo excluir desse processo de resistência os indígenas que vivem nas Reservas Indígenas, considera-se como “resistentes” aqueles que Sahlins (1997) chamou de “sobreviventes” do processo iluminista/universalista da globalização do sistema econômico capitalista, que passaram por “agonia de povos inteiros, causada pela doença, violência, escravidão, expulsão do território tradicional e outras misérias que a “civilização” ocidental disseminou pelo planeta” (SAHLINS, 1997, p. 53).

O recorte a uma retomada de terra kaiowá pretende enfatizar que, enquanto atores históricos, os povos indígenas não são sujeitos apáticos num movimento “civilizatório” mundial. A intensificação cultural prevaiente entre os Kaiowá e Guarani, sobretudo em retomadas, encontra-se no discurso político e histórico justificado pela relação cosmológica do grupo para com a terra.

O trabalho de campo o qual foi tomado como base, foi realizado em 2015, em Laranjeira Nãnderú, Rio Brillhante, MS. Por isso, será abordada em primeiro lugar a história desse Tekohá, contada por diversos interlocutores, o que fez reuni-las de forma a criar uma narrativa do grupo. Em seguida, será tratada uma narrativa mito-histórica, contada por um xamã, na qual é possível verificar no campo cosmológico onde os ‘brancos’ entram na cosmo-história kaiowá.

2 LARANJEIRA NãNDERÚ

A história de Laranjeira Nãnderú é guardada e contada por Dona Maria Joana e por Dona Alda⁴, que são as mais antigas moradoras que viveram no tempo do esbulho territorial dos Kaiowá, na cidade de Rio Brillhante, MS. Por volta dos doze anos de Maria Joana, ela e sua família, entre as décadas de 20-30, foram retiradas à força por policiais. A violência utilizada pela força policial causou, segundo ela,

⁴ Durante a pesquisa, Dona Alda faleceu em nossa última estadia (novembro de 2015). Senhora com mais de 100 anos – segundo sua parentela, ela tinha 113 anos –, era, como afirmou sua neta (Lucine), “nossa historiadora”. Não foi possível ter contato com Dona Alda, tendo em vista que ela já estava muito sensível à sua idade avançada e por falar o “guarani antigo”, que mesmo sua filha Adelina tinha dificuldade de compreensão.

sete mortes. Em seguida ao ato de violência, foram dispersos em outros territórios pela região.

As duas lideranças do acampamento/retomada, Seu Adalto Barbosa e Seu Faride Mariano fazem parte da parentela de Seu Olímpio (um dos xamãs de Laranjeira, senhor com pouco mais de 70 anos e de Dona Maria Joana, respectivamente. Seu Faride, o “cacique” de Laranjeira Ñanderú, era um dos líderes em Panambi – Lagoa Rica que se localiza entre os municípios de Douradina e Itaporã, MS, estava envolvido na retomada do território tradicional e que teve de ir embora e levar consigo sua parentela e seus aliados para levantarem um novo *Tekoha* no território tradicional de seu *te’yi*.

Segundo Pereira (2004, p. 116), a palavra “*tekoha*” “é composta pela fusão de *teko* – sistemas de valores éticos e morais que orientam a conduta social [...] – e *ha*, que, como sufixo nominador, indica a ação que se realiza”. Enquanto categoria analítica, Pereira (2004) interpreta o *Tekoha* como um modelo de relações sociais, que dispõe de um grupo de pessoas relacionadas que seguem as normas de conduta do *tekokatu*, as normas de cooperação e solidariedade dentro da parentela. Pereira (2004) foca sua definição de *tekoha* a uma instância político-religiosa, não adotando a unidade social radicada em um território, mas não descarta a importância do espaço físico:

Embora a ênfase na presente descrição recaia no elucidamento das relações que configuram um *tekoha*, de maneira nenhuma pode ser negligenciada a importância do espaço físico como necessário a sua realização histórica. (PEREIRA, 2004, p. 118).

Pereira (2004) entende que a constituição de um *tekoha* depende de um líder que possa reunir seus aliados e se relacionar seguindo as regras do *teko-porã* – o jeito “bonito de ser”. Obteve-se uma explicação sobre o *teko-porã* em Laranjeira Ñanderú: Seu Olímpio afirmou ser alegre, bom anfitrião, que não briga com ninguém, que conhece a religião tradicional e, ainda, não bebe bebidas alcoólicas.

A parentela (*te’yi*) é uma rede de relações sociais, por meio do parentesco que extrapola o grupo local, pois, ainda que se ligue em torno de um líder de expressão, parte de seus membros estarão dispersos por outras parentelas (PEREIRA, 2004). Trata-se, também, de grupo de atuação política e econômica. Entre tantas

possibilidades de pertencimento a uma parentela, tal se dá pela efetivação da solidariedade política a um líder escolhido:

A parentela combina diversos vetores de aproximação com a finalidade de cimentar relações e formar grupos: 1) parentesco cognático; 2) alianças matrimoniais; 3) alianças políticas, baseadas em amizade, redes de apoio mútuo e relações de compadrio; 4) participação em uma mesma comunidade religiosa, seja ela organizada pelo xamã, no modelo tradicional, seja organizada pelo pastor pentecostal kaiowá, que ocupa no modelo de organização social o mesmo papel estrutural do xamã. Todos estes vetores são acionados a partir da figura central do cabeça de parentela. (PEREIRA, 2004, p. 91).

Segundo Daniel, um dos genros de Seu Olímpio, após esse ato, os indígenas de Laranjeira foram para a região de Douradina, sendo novamente expulsos e dispersos, alguns se acomodaram em Panambi – Lagoa Rica, participando ativamente de sua retomada e, por fim, retornaram em 2008 a pequena reserva ambiental dentro da Fazenda Santo Antônio da Boa Esperança, na cidade de Rio Brillhante.

Seu Adalto conta que, em Lagoa Rica, lutavam por 300 hectares que foram homologados, mas não demarcados. No entanto os mesmos 300 hectares já contavam com três mil indígenas, e então começou a confusão de “apertação”. Esse território pertence à família de Joãozinho Caarapé, rezador já falecido, que na época conseguiu assegurar 30 hectares. Com isso, foram em busca de seu próprio território, como conta Adalto:

Aí começou aquela apertação, aí começou a falar a família do Joãozinho Caarapé, “essa terra não é de vocês, essa terra era nossa”, falou pra nós. Aí começou aquela confusão. Aí começou a confusão e não parou mais não. Aí começou nós fazer a retomada do lado de lá da aldeia, não deixaram nós entrar mais, por causa que, outras coisas né. Na Lagoa Rica, do lado da aldeia que nós fizemos a retomada. Ficamos lá dois anos, três anos. Só que não deixavam mais nós voltar pra casa. Saiu, saiu. Aí já começou, não é pra voltar pra casa nossa. E nós ficamos na divisa da aldeia, três anos. Aí começou dono daquela terra, começou a falar: “essa terra não é de vocês, vocês tem que procurar o lugar”. Aí como que, a dona Alda, ela sabe mais. Ela falou pra nós, “*nós tem terra*”. Aí falou, “*nós tem terra, nosso avô, nosso tataravô, morava tudo ali... eu nasci lá, cresci, nós tem terra*”. Aí o pessoal já começou a lembrar com aquilo. Todo mundo lembrava, “*ah, nós é de lá mesmo, nós tem terra*”. Aí nós pensamos, aí nós falou, vamos pra lá. Aí pai também lembrou, todo mundo lembrou, a nossa certeza né. Aí perguntei

pro pai, “pai, você era de lá também?”. Ele falou “seu vô, bisavô, morava lá. O avô de sua mãe também morava lá, morava bem aqui”. Aí nós viemos pra cá. 2008 nós começamos a fazer aquela reuniõzinha, pra nós vir pra cá. (Entrevista concedida por Adalto Barbosa, 11/04/2015).

Panambi era formada por três famílias de prestígio, o que Cavalcante (2013, p. 145) coloca como “muito cacique para pouca terra”, e sua situação tornou-se insustentável, pois eram “três segmentos que já existiam há muito tempo e eram forçados ao convívio no interior da mesma aldeia” (CAVALCANTE, 2013, p. 156). Com o tempo, feita a retomada de outra área do grande Tekoha, a aliança entre esses grupos “começou a demonstrar sinais de inviabilidade [...] dando lugar a lutas distintas protagonizadas atualmente por três grupos familiares” (CAVALCANTE, 2013, p. 252).

Dos três grupos familiares, dois saíram mais enfraquecidos e foram em busca de suas terras tradicionais, liderando movimentos de retomada, como no acampamento *Laranjeira Ñanderú* (Rio Brilhante, MS) e *Itay Ka’aguy Rusu* (ao lado da TI Panambi). O grupo mais forte, que tem antecedência familiar naquele local, continuou a liderar a retomada de Panambi, instalando o acampamento *GuyraKambiy*.

Adalto Barbosa narrou ainda que, ao chegar ao seu antigo *Tekoha*, ele começou a pesquisar e encontrou muitas provas de que a terra era deles, e que a história que escutava dos “antigos” e que lia era a mesma. Uma das suas descobertas encontra-se na própria história da cidade de Rio Brilhante, que é contada até pelo hino municipal da mesma. Em 1912, é fundado o distrito das Vacarias, chamado “Entre Rios”, que logo se emanciparia, elevando-se ao *status* de vila em 1929, o mesmo ano da titulação da Fazenda São José da Boa Esperança. Em 1943, a vila torna-se município, recebendo o nome de “Caiuás”, e em 1948, Rio Brilhante, como se vê em Vietta (2007, p. 82):

Em 1912 é fundado o povoamento Entre Rios, localizado entre os rios Brilhante e Vacaria, sendo mais tarde denominado Caiuás, para em 1948 transformar-se no município de Rio Brilhante (Guimarães 1999:258). Portanto, a exclusão dos Kaiowa da margem esquerda do Rio Brilhante está definitivamente consolidada na virada do século.

Outra importante descoberta de Adalto Barbosa acerca de tal história foi sobre a titulação das terras Kaiowá de Laranjeira Ñanderú: apenas parte daquele

território foi titulado, sendo que 11 mil hectares reivindicados tinham sido reservados para os indígenas naquela época. Adalto afirma que, como os índios não sabiam, o fazendeiro os expulsou como se toda aquela extensão pertencesse a ele. Em suas palavras relata:

Quando a pessoa não tem o título, algum documento de pertence, não é seu, você não tem o direito de reclamar. É assim com nós. Quando deixaram aqui, 11 mil hectares, os índios daquele tempo né, e não titularam pros índios essa aldeia. Aí começaram essa titulação, e fazia assim. Aqui é 11 mil hectares, aí os fazendeiros venderam esse pedaço até aqui. Não é pra concluir pra cá. Como ele tem título, ele tem o direito de falar “*eu comprei essa terra aqui*”, ele mostrou o documento desse daqui, não desse aqui. Mas como o índio não sabe, quando ele mostrava aquele ali, concluiu. Ele falava pro índio “*tem que sair*”. Chegava com aquele título, não era desse. Por isso essa terra não tem título. 11 mil hectares não tá titulado. A soja é a divisa, vai até o cadeado, do cadeado pra lá é bem certinho, pegaram bem assim, até lá no rio. 11 mil hectares. Tá no papel. Vendeu tudo. “*Comprei essa terra, você tem que sair*” até com armamento por causa daquele título. O índio acreditava. Então, primeira coisa eu pesquisei, depois eu perguntei a Dona Alda, é assim, falou pra mim. 11 mil hectares deixaram pra ele aqui, pro índio viver aqui. Até o rio, no Cadeado, bem certinho. Aquele tempo era mato fechado, e quem derrubaram era um desses produtores, agropecuários. E tem direito de falar pro índio e expulsar. Até mataram, baleavam, morreram, por causa daquele título. Agora se não titulasse, se respeitasse o comprador mesmo, até hoje teria aqui a aldeia, ninguém saía. Falavam que aqui era terra do índio. E então assim que começou nossa situação. Aí que quando nós voltava aqui, já começaram a derrubar nosso mundo. Por isso que eu falo sempre pro pessoal, só tem direito, o direito de todo mundo se lutar e trazer de volta. O canto do hino de Rio Brilhante fala do Kaiowá. Era o princípio do índio Kaiowá. [...] Aí que eu acreditei, aí eu falei “ah, é verdade!”. Não é que nós falava, porque próprio ele fala. (Entrevista concedida por Adalto Barbosa, 11/04/2015).

Como se esse título abrangesse toda esta extensão que engloba o *Tekoha* Laranjeira Nãnderú, ainda que tivesse “reservado” (mas não demarcado), esse *Tekoha* foi loteado e vendido a terceiros, o que tornou difícil a sua demarcação. Sabe-se que em 2013, a justiça determinou a realização de uma perícia antropológica, mas ainda não há nenhuma decisão judiciária ou resultado dessa perícia.

Em 2008, quando voltaram à Laranjeira, noticiários regionais expuseram o caso como “invasão”. Adalto questiona, dizendo que não era invasão, pois o índio

“*guarda na memória*”, para contar a história do passado, enquanto os não indígenas guardam no papel, anotando. Porém eles não se esqueceram de que inúmeras vezes encontraram vestígios de “*objetos de índio*” em seus territórios, copinhos, pratos, panelas velhas, entre outros. Conta ainda que, em muitos lugares onde índios foram mortos, as grandes “*ocas*”, foram queimadas, mas que ainda tem assombração por lá e, mesmo em Laranjeira, perto da estrada, em uma aroeira próxima a sede do “*Português*” (o fazendeiro), tinha uma casa grande chamada *Uyrapuekey*, que também foi incendiada, e os Kaiowá que ficaram nela, morreram.

Na época da expulsão, chegaram os ‘cavaleiros’⁵ (que os Kaiowá chamavam de “*comunistas*”) e iam “*pra cima*” dos índios. Assim como as abelhas, como Seu Adalto compara, quando alguém tira o mel, ela só usa o ferrão para se defender, enquanto o branco tem fogo, elas têm de ir embora ou morrer:

O índio mesma coisa. O índio é prevalecido só com a flecha. Agora, esse cavaleiro não, tem arma de fogo, acerta de longe... Por isso que morreu bastante índio. (Entrevista concedida por Adalto Barbosa, 11/04/2015).

Ainda em setembro de 2009, deu-se uma ação judicial de reintegração de posse a favor do proprietário da terra, determinando que os indígenas a desocupassem no prazo de 48 horas. Sem ter para onde ir, permaneceram as margens da BR 163, onde ficaram por mais de dois anos. Seu Olímpio contou sobre este período:

Tinha 24 de agosto, vieram lá de Ponta Porã. Três paraguaios chegaram ali, onde na primeira vez, primeira casa era a casa ali. Depois [do] despejo de nós, vieram aí, sai daqui de novo pra ir para BR de novo. Aí Arnaldo falou: “*e as casas vai ficar assim?*”, “*Não, a casa não vai ponha fogo não, nós tá com medo*”. Aí queimou quatro bicicletas, o Faride deixou quarenta cabeças de galinha, e eu bicicleta, levei pra lá, pra buscar de novo, encostei ali na parede. Aí foi na boca da noite, vi um fogo. E aquele Português tava possesso, não sei quanto. Aí vi um fogo, Arnaldo tem uma casa de reza lá pra baixo, a casona dele, bonita, de sapé. E virou, oh....só fogo. Dois motoristas passaram, meio embriagados, ele e o outro. Chamou lá o companheiro:

⁵ Segundo Brand, a espoliação dada na região do rio Brilhante e do Panambi, ocorrida entre os anos de 1943 a 1950, antes da demarcação de Panambi, muitas vezes era feita pelos próprios colonos, outras com ajuda da autoridade policial e com o apoio do órgão indigenista da época (SPI), além de ofertas de assistência dentro das reservas por missionários (BRAND, 1997, p. 96-102).

“vamo lá ver o fogo, vamo lá ver o fogo!” Aí veio, a segurança tava perto do fogo. Aquele polícia quis saber qual é que mandou pra ponha fogo na casa do índio. O Português não tá contando sério não. Aí chamou o delegado que é do Rio Brilhante, falou: *“Eu não vou negar, porque eu não sei”*. Depois de oito dias, eles fizeram barraco ali na BR. A chuva, depois que nós mudamos daqui, vinte dias, chuva, oh....água, água, água... Vento... entrou água na barraca, desse tamanho. A rua onde a gente compra, molhou todinha. Não tem onde pra colocar. Aí vieram os jornalistas pra dentro, tirou foto da água: *“Culpa de quem é?”*. *“Culpa do juiz, juiz mandou sair, então tem que obedecer”*. Aí tirou foto da água, pra lá tinha água, pra lá tinha água. Tinha seco desse tamanho, aí faz fogo ali, o almoço. Aqui é água. Tinha chupão, desse tamanho, a noite, assim. Aí comecei, com minha mulher, vamos mudar lá em cima, ali tem um cantinho, dá pra fazer uma barraquinha. Aí quando foi, morei seis mês, o Dnit⁶ chegou, começou a falar, *“vamos ir lá descer a BR, fazer dois lado, aqui e aqui”*, um que vai pra Campo Grande, vai ali, outro que vai pra Dourados, vai aqui. *“Aí vai tomar o seu rancho”*. *“Vai demorar ainda, vai demorar ainda, muito tempo ainda pra poder chegar aqui”*. Aí ficamos ali. Dois anos e sete meses, morando na BR. (Entrevista concedida por Seu Olímpio, março de 2015).

Após esse período, novamente ocuparam a mata do fundo da fazenda. Em 2012, nova ordem judicial de despejo foi encaminhada, mas com a ação do Ministério Público Federal (MPF) tal decisão foi suspensa. Entretanto houve bloqueio do território pelos seguranças do fazendeiro, restringindo o acesso dos órgãos públicos à comunidade, o que dificultou a distribuição de remédios e alimentos.

A constante hostilidade por parte do proprietário da fazenda e o bloqueio da terra ocasionaram sérios problemas devido à impossibilidade de ir e vir. Como narrou seu Olímpio, um jovem suicidou-se após a tentativa de sair do território para comprar arroz e não conseguir. Outras tragédias são contadas nas narrativas de muitas outras pessoas da comunidade, entre crianças e adultos, vítimas de atropelamentos e de venenos (agrotóxicos) jogados na fazenda e que também atingiu a mata onde moravam. Seu Olímpio narrou também as mortes por

⁶ Seu Olímpio faz referência a uma terra oferecida pelo Departamento Nacional de Infraestrutura de Transporte (DNIT), na zona urbana de Rio Brilhante. Sabe-se que, segundo o relatório do Grupo de Trabalho de Dourados, criado pelo Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana, assinado em março de 2010, o DNIT havia feito solicitação de desocupação da BR 163, na época em que os Kaiowá foram despejados da Fazenda Santo Antonio. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cddph/relatorios/relatorio-g.t-dourados>. Acesso em: 18 jun. 2018.

atropelamento, como a de seu filho, José Barbosa Almeida, liderança conhecida como “Zezinho”, que faleceu em 2012:

Mataram nosso companheiro de carro, acidente. Dois, mataram. Primeiro matou outro, nosso guerreiro. Depois outro, matou de novo. Diz que embriagado, morreu. Não é não. Motorista é assim, mata o índio, diz que o índio morto aqui, pega a garrafa de pinga põe perto assim, diz que morreu bêbado. É desse jeito, foi assim. Mata o índio, uma garrafa de pinga aonde que ele tá morto. *“Índio morreu bêbado, pegou carro bêbado”*. Desse jeito, morreu quatro, cinco. Cinco, né? Depois do Zezinho, morreu um, de atropelo de carro também. [...] Aí eu falei pra polícia: *“Carro, o motorista, tem olhos pra ver o que tá na frente; carro tem freio, o bêbado tá ali assim, você freia; carro tem volante pra isso, mas se entre na frente, você desvia, né”*, falei pra polícia. É, o carro quis fazer do jeito dele. *“Não é assim não, nós não é cachorro. Nós não é animal”*, falei pra ele. (Entrevista concedida por Seu Olímpio, março de 2015).

A paisagem de Laranjeira Ñanderú é de mata fechada, porém cercada por plantações agro-extensivas (aveia e soja). As casas encontram-se espalhadas pela mata, interligadas por trilhas e são construídas de diversos materiais, como lona, madeira, telhas de amianto ou sapé e restos de materiais de construção reaproveitados. Há uma casa de reza, coberta por sapé, e, em frente a ela, um campo de futebol improvisado (muito utilizado por crianças, jovens e adultos). No entorno da casa de reza, moram os parentes de Zezinho. Não é autorizado aos indígenas roçar esse local, visto que se trata de reserva ambiental e pelo fato de ainda ser “propriedade privada”.

Outras parentelas são encontradas dentro da mata, afastadas umas das outras, mas interligadas por trilhas. É o caso da parentela de Seu Adalto: além de sua família “nuclear”, outras casas ao seu redor são de seus filhos, genros e netos, sendo distante de outras parentelas, porém possui uma trilha que liga sua casa a de seus pais (Seu Olímpio e Dona Miriam), e outra trilha que liga ao “fogo” do falecido Zezinho (consequentemente à parentela de sua viúva).

O fogo doméstico – *Che ypykykuera* – é aquela unidade que se assemelha à “família nuclear” ocidental, ou seja, composta por um casal, seus filhos/as solteiros/as, filhos “adotivos”, de pais separados e/ou órfãos, e em alguns casos, parentes próximos que tenham saído de algum outro fogo. A regra é descrita por Pereira (2004, p. 52):

Das variações quanto à composição acima enunciadas, infere-se que o fogo doméstico reúne pessoas ligadas por três tipos de relações parentais: descendência, aliança e uma relação de pseudo parentesco, através da instituição da adoção das crianças.

Enquanto unidade sociológica mínima, o autor enfatiza que o pertencimento a um fogo doméstico é pré-condição de existência humana entre os Kaiowá, o que significa dizer que só há existência social se a pessoa pertencer a um fogo (PEREIRA, 2004). O fogo remete aos princípios sociológicos e cosmológicos, pois a conduta dos integrantes deve seguir a dos fundadores da humanidade Kaiowá, que é o casal viver com os filhos ao redor de seus fogos.

O fogo é controlado pela mulher, “o que lhes assegura o poder de unir e alimentar seus integrantes. Sem mulher não há fogo, reconhecem os Kaiowá” (PEREIRA, 2004, p. 54). Assim, a mulher desempenha um papel fundamental na unidade microssociológica, através do princípio *ore*, pois é ela que se envolve mais diretamente nos arranjos e separações matrimoniais, ou ainda nos desencontros políticos dentro da parentela (PEREIRA, 2004).

Por não ser totalmente autônomo, na unidade do fogo doméstico existe a possibilidade, muito frequente, de associação de vários fogos, que, ao se associarem, formam um núcleo de produção e consumo, denominado *jehuvy* (PEREIRA, 2004, p. 81). “*Che jehuvy* expressa a ideia da convivência e autoajuda (*jehu* = ajuda), ressaltando os laços de solidariedade presentes no interior dessa instituição” (PEREIRA, 2004, p. 96). Esta é uma unidade intermediária entre o fogo e a parentela, e é formada por parentes mais próximos e aliados.

Como o trabalho braçal tornou-se mais escasso, embora muitos moradores da comunidade trabalhem nos canaviais da região, alguns indígenas de Laranjeira Nãnderú trabalham na cidade ou em Reservas Indígenas como professores, agentes de saúde, motorista, técnicos de enfermagem, entre outros. Muitos moradores vão ao lixão da cidade de Rio Brillhante, distante dez quilômetros do acampamento, outros ainda dependem da aposentadoria dos mais idosos e de suprimentos encaminhados pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Uma das grandes demandas do grupo é abrir uma escola indígena dentro do território, na casa de reza que foi construída em 2015. O *Tekoha* conta com algumas políticas de assistência oferecidas pelo Estado, tais como o programa

“Bolsa Família”, “Brasil Sorridente” e com a equipe da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI).

Uma característica interessante em Laranjeira é o grande número de jovens e crianças, e, mesmo que os problemas do acampamento saltem aos olhos em pouco tempo de convivência, as brincadeiras e risadas estão presentes no cotidiano da comunidade. Mesmo enfrentando dificuldades, o importante, como sugere Seu Olímpio, é não perder a alegria de viver.

3 GUARANI E KAIOWÁ: TENACIDADE MITO-PRÁTICA

Seu Olímpio, pai de Adalto (como mencionado, uma liderança de Laranjeira Ñanderú) é um dos rezadores de Laranjeira, participante ativo dos *Aty Guasu* (grandes reuniões/ assembleias dos povos Guarani e Kaiowá) que objetivam a reivindicação de terras tradicionais e de direitos já estabelecidos constitucionalmente, sendo uma das pessoas engajadas na retomada deste *Tekoha*. Após relatar um pouco da história da retomada de Laranjeira Ñanderú, passou a contá-la por outra perspectiva, a cosmológica.

Nosso Pai, no céu, fez terra pro índio, assim. Pra cá não tem terra. Pra cá não tem terra, aqui só escuridão, pra cá só escuridão. Lá ali, no pé da terra. Aí o cruz tá aqui, assim. Cruz do índio, de Deus mesmo. Ai fica aí. Aqui, terra. Tudo escuro. Nem pessoa tem, nem nós existia ainda. Nada, nada. Depois a terra cresce, vai crescendo a terra. É grande. Quando fica grande demais, faz a mulher, pega assim, e põe assim. Essa é a mãe do Sol, a mãe da Lua, essa aqui. A terra já tava grandinha, já. Aqui tem Corguinho, já. Aqui tem peixe, caça, outro caça, cheio de caça assim: quati, macaco, queixada... aqui já tinha, já. A terra vai continuando. Mato, mel, já tem mel também... e vai continuando. Muito grande demais, né. A terra não para de crescer. Aqui já faz o primeiro índio, a primeira casa, fizeram uma rocinha, plantar as coisas pra comer. Aquele tempo não existia arroz, não existia feijão, nada, nada. O índio tinha o milho saboró. Eu tenho ali, pendurado. Isso aqui é cultura do índio. É nosso mesmo. O índio usava só isso aqui, aquele tempo. A terra vai crescendo. O mar, nesse tempo, era um Corguinho. Agora, como que tá o mar agora? Cresceu com a terra também. O mar cresceu com a terra. Aí o branco não existia. Quem existia, nosso pai no céu. Ele e uma mulher. Essa é o pé do índio, essa aí. Daqui aqui tem neto, bisavô, tem tudo, como estamos agora. O mundo inteiro é o índio. O mundo inteiro tem o índio. É como eu falei, aquele tempo não tinha como hoje, aldeia, não tinha. Quem

fizeram errado com nós, Getúlio Vargas. Esse aí muito errou aqui com nós, Getúlio Vargas. Grande tekoha, né. Muito grande tekoha. É cheio de índio! Faz festa! Aí faz tembetá, aqui. Antigamente tinha, pra fazer tembetá tem que rezar um mês, fazer festa, uma festa bonita: briga, pinga, não tem. Naquele tempo não tinha ingá, tereré, nada. Só chicha, do milho do índio. Então, aí tem índio. Aí Getúlio Vargas, aí tem essa aldeia, muito grande. Não tinha aldeia ainda. Aí, depois, o fazendeiro comprou a terra. Aqui tem o índio, aqui tem o índio, aqui tem o índio... Aí o que morava aqui, mandou vir pra aquela aldeia – “aqui é do fazendeiro”. Passou esteira, derrubou, o que tem pra fazer, faz. Mata acabou, nesse tempo acabou o mato. Só roça, pra criar gado, plantar pasto. Agora, pra nós, desse gado não presta, porque seca a terra. (Entrevista concedida por Olímpio Barbosa, abril de 2015).

Ñanderú fez o mundo, segundo Seu Olímpio, a partir da cruz – *chiru*. A partir do *chiru*, a terra cresce como espiral. Ñanderú põe na cruz um fio de seu cabelo, que depois vira uma mulher muito bonita, mãe do Sol e da Lua: este é o “pé do índio”, de onde todos seus descendentes, posteriormente nasceram. Mas ainda não tinha nada além do milho saboró. A terra continua crescendo, nasce o mar, os rios, peixes e caça. “Aldeia” – isto é, a Reserva Indígena – também não existia. Apenas o grande *Tekoha*, cheio de índio, que fazia muita festa, fazia o *tembetá*. Briga e pinga não existia. Isso, até Getúlio Vargas criar a aldeia, tirar os indígenas de seus *Tekoha* e levá-los para a aldeia, e por fim, vender suas terras. Assim, acabou o tempo da mata, agora só resta o gado que, para eles, não presta, pois acaba com a terra.

Em outra conversa, ainda em abril de 2015, Seu Olímpio retomou o “mito da criação do mundo” dos Kaiowá, em sua versão:

Esse é o *chiru*. Deus, nosso pai, o que se eleva ali. A terra é aqui. Faz tempo, vai crescendo, vai crescendo, vai crescendo, bem grande... põe homem, Ñanderú. Um mês, dois mês, com três mês, virou mulher. Uma mulher bonita, bonita... Casou com aquele. Isso aí é pé do índio. Dali vai distribuir. A terra vai longe, o mundo inteiro. Paraguai não existia, Alemanha não existia, nada, nada, branco não existia, nada, aquele tempo ainda a terra vai engrandecendo. Aí, a mãe do sol, da lua também, o filho do pai do céu, ele morreu, foi pro céu vivo, alma/espírito virou como homem, ou como nós também, lá. A mulher do Pai'Kuará, Jacy. Ele foi vivo pra lá, marido. Aí Paikuará, era desse tamanho (pequeno), Jacy, pequeno também. Já anda, corre pra lá e pra cá. Gurizão desse tamanho, já tem flechinha, desse tamanho, e vai embora, leva a mãe lá na casa do pai dele, vai embora. Dali

caça, queixada, papagaio, cateto, anta, o que for, era gente. Chama nosso pai e reza. Reza quase um ano. Naquele tempo sol não tinha, Paí' Kuará não tinha, Jacy também não tinha. Só clareia pra ele essa estrela grande. Sol não tinha, Jacy também não tinha, só estrela grande assim. Aí o Paí' Kuará foi lá, o pai dele falou assim: "o filho, vem cá. Talvez vocês faz sol pra nós". Faz. Já tinha o bariru, corta a purunga aqui, bem assim. Ali dentro tem esse sol. O Jacy também tem um desse daqui. Aí dentro tem sol também. Tira a tampa que tem dentro, quando tirou de dentro esse *jeguacay*, quando tirou dali, o sol clareia tudo. Aí a lua também, Jacy também tem, tira tudo, guardou a tampa, quando tirou assim, aquele sol... quase queimou a terra. Mas quente, quente, quente, calor... Ninguém aguentava. Aí o pai dele falou assim: "você vai criar o *kuararaty*, lua". Paí' Kuará, aquele negócio que tá acendendo, ficou tudo com Paí' Kuará, ele tá usando. Noite e dia. Até hoje nós estamos usando. Ele não foi nem matado ainda, Paí' Kuará. (Entrevista concedida por Olímpio Barbosa, abril de 2015).

Deus – *Ñanderú*, "nosso pai" – criou a terra do *chiru*. A terra cresce em torno da cruz como espiral. Do fio de seu cabelo, fez a mulher, que casou com *Ñanderú*. Aqui se mostra emblemática a afirmação de que Paí' Kuará, que é o Sol, filho desta mulher com *Ñanderú*, morreu ou foi para o céu vivo, visto que no final dessa citação, Seu Olímpio diz que "*ele não foi nem matado ainda, Paí' Kuará*". Mas o importante é que ele foi levar sua mãe ao encontro de seu pai, *Ñanderú*, no céu, e junto levou sua irmã, Jacy. Ao chegar lá no céu, que não tinha Sol ou Lua, mas que tinha estrelas grandes que iluminavam um pouco a terra, seu pai pede para que ele faça sol. Ele pega seu *jeguacay* (o "cocarzinho") de dentro da purunga cortada, que é uma espécie de cabaça onde se guardavam vários de seus objetos sagrados (tais como o *chiru*, *mbaracá*, *mimby*, entre outros...), abre a tampa e tira o sol – *Kuará* – que clareia tudo. Jacy também tem um *jeguacay*, abre sua tampa e tira um sol que quase queima tudo. Por isso, *Ñanderú* pediu para ela fazer o *Kuararaty* (aqui, o "y" representa sufixo diminutivo, equivalente ao "inho" e "inha" no português, o que poderia ser interpretado como "solzinho").

Ao compreender a retomada de terra e sua significância histórica para os povos Kaiowá e Guarani, parece importante percebê-la como uma 'estrutura da conjuntura', "a realização prática das categorias culturais em um contexto histórico específico" (SAHLINS, 1987, p. 15). Tal como a resistência mitoprática do herói maori HoneHeke, se para os Maori, derrubar o mastro significa lutar pela posse da terra, pois esse elemento demarcava o recinto sagrado da separação

entre o Céu e a Terra, e portanto, o direito da humanidade herdar a Terra, para a cosmologia dos Kaiowá, como relata Olímpio Barbosa, a Terra nasce e se expande da cruz, como em espiral, sendo o “pé” (‘árvore’, no sentido de origem) do índio. Portanto, a “retomada” da terra envolve espiritualidade, conhecimento, rezas e ‘historicidades’.

Como observou Crespe (2015), os Kaiowá e Guarani vivem hoje o desafio de rezar e viver o *tekoporã* (o bem viver) neste ambiente que foi transformado pela colonização. Este ambiente transformado, a reserva, tida como o “confinamento” (BRAND, 1997) dos Kaiowá e Guarani, não é o fim dessa história. E mesmo dentro de Reservas, famílias vêm reorganizando as relações danificadas pela colonização, reordenando e reelaborando as parentelas.

Crespe (2015) demonstra que, desde a década de 1980, famílias vêm se organizando para reaver seus territórios de onde foram retirados, mobilizando-se através da participação das *aty guasu* para cobrar do MPF as providências necessárias à demarcação de suas terras. Para a autora acima citada, “essas são as ferramentas dos Kaiowá e Guarani que estão em busca do futuro, de um mundo de bem viver, marcado pela disponibilidade de espaço, alimentos, festas, reciprocidade e solidariedade” (CRESPE, 2009, p. 164-5).

A autora utiliza o termo *tekoharã* para indicar os espaços de retomada, e ainda explica que *tekoharã* é o *tekohá* de onde foram expulsos e que deve renascer após a demarcação, “é o *tekohá* que precisar ser de novo”, mas que é possível “ser no futuro porque já existiu no passado assim como existe no presente através da memória das pessoas mais velhas” (CRESPE, 2015, p. 165).

O termo *tekoharã* teria uma conotação mais positiva e mais próxima aos ideais guarani e kaiowá do bem viver. Aponta também para a tentativa de recuperar a possibilidade de viver o *ñandereko*, isto é, viver de acordo com o sistema kaiowá e reelaborar as formas de viver anteriores a chegada das ondas de colonização. Ele foi cunhado a partir da presença de professores indígenas e de lideranças tradicionais que percebem a luta pela terra como um dever dos Guarani e Kaiowá de produzir um futuro melhor. E quando falam em futuro, eles falam sobre as crianças e sobre um tempo e um lugar onde as crianças possam crescer e viver bem. (CRESPE, 2015, p. 167).

Assim, a expressão *tekoharã* aponta para uma resposta local ao aspecto global do que Crespe (2015) chama de “ondas de colonização”. A insatisfação com

as condições precárias da vida na reserva levou os Kaiowá e Guarani a buscarem alternativas, baseadas no modo de viver dos antigos. Dessa forma, eles enfrentam a resistência dos proprietários rurais, em ambientes violentos e muitas vezes insalubres, na esperança de superar as condições atuais e fazer renascer o *Tekohá*.

Essa esperança está embasada nas crenças desses grupos de estar o futuro nas mãos dos xamãs. Por essa razão, eles continuam a rezar e lutar. Segundo Crespe (2015), no passado anterior à humanidade, os Kaiowá escolheram os objetos rituais, a terra e a reza, enquanto os “brancos” escolheram o dinheiro, riqueza e poder. Por desfrutarem a terra no céu, eles têm o direito a terra aqui. Além disso:

A perda da terra jamais é associada a uma superioridade não indígena em relação a eles. Se eles perderam a terra foi porque já não rezavam como deviam e, por isso, precisam rezar muito para conseguirem viver novamente nela. Daí a importância das rezas nos *tekoharã*. São elas que podem definir o futuro. (CRESPE, 2015, p. 355).

A possibilidade de retomar o antigo *Tekohá* é também a possibilidade de reorganizar a parentela para continuar rezando. Para Crespe (2015), esse esforço é de reocupar territórios destruídos pelas frentes de colonização; é também uma tentativa de continuar vivendo o *tekokatu*, o bom modo de ser dos seres divinos, belo e verdadeiro. Ainda de acordo com Crespe (2015, p. 373): “voltar para o *tekoha* é, por outro lado, a expectativa de uma vida nova, marcada pelas ideias de nutrição, saúde, alegria, crescimento e conhecimento”.

Em Laranjeira Nãnderú existe uma casa de reza e aproximadamente quatro rezadores. Todos eles estão envolvidos direta ou indiretamente na luta pelo território. Entre os projetos para Laranjeira, Adalto Barbosa sonha com uma escola, para que as crianças aprendam não somente os conteúdos do “branco”, mas também suas rezas. A demarcação da terra é vista também como possibilidade de reflorestar a mata e produzir roças.

4 DA HISTÓRIA EM CURSO: “RETOMADAS” COMO RESISTÊNCIA COSMOPOLÍTICA

Brunelli (1996), ao apresentar a situação dos povos Tupi-Mondé, consegue demonstrar, a partir da comparação entre os Zoró, Cinta-Larga, Suruí e Gavião, que as diferentes percepções produzidas e a situação do xamanismo e do próprio

xamã se relacionam ao contexto e a compreensão (ou redefinição) que cada povo tem de sua identidade étnica.

Assim, mesmo sendo povos muito próximos culturalmente e passando por uma história de colonização muito parecida, entre os Zoró e os Cinta Larga, o xamanismo não é praticado, e muitas vezes os xamãs são ignorados e/ou tolerados. Entre os Suruí e os Gavião, o xamã e o xamanismo continuam praticado e valorizado.

O que Brunelli (1996) propõe para entender as diferentes respostas frente a um mesmo fenômeno, o impacto violento da penetração da sociedade dita ‘envolvente’ dentro do território indígena tupi-mondé, é:

Perceber que o estudo deve ser feito em dois sentidos: do estudo do xamanismo para uma melhor compreensão da sociedade, porque a análise das transformações do xamanismo e de sua atualização revela algo dos processos de mudança da sociedade, e do estudo da sociedade para uma melhor compreensão do xamanismo, pela mesma razão mas no outro sentido. (BRUNELLI, 1996, p. 240).

Brunelli (1996) relata que as diferentes respostas desses povos sobre a adesão ou diminuição das práticas tradicionais se dão pelas diferentes relações de poder estabelecidas sobre cada um deles. De um lado, os Gavião que haviam sido convertidos na Missão Novas Tribos do Brasil, entre as décadas de 1960 e 1980, foram diretamente controlados e subordinados por pastores estrangeiros, sendo o xamanismo retomado para se libertar e se autoafirmar diante da sociedade ocidental. Por outro lado, entre os Zoró, que foram convertidos por pastores Gavião, a nova religião foi aceita através de um entendimento autóctone e, além disso, fez da igreja um espaço único para exercer sua autonomia, onde poderiam não somente celebrar a nova religião, “mas também para discutir os afazeres mais importantes da aldeia, longe dos ouvidos indiscretos dos funcionários da FUNAI” (BRUNELLI, 1996, p. 258).

Voltando aos Kaiowá e Guarani, é possível verificar certo pessimismo sobre a atualização do xamanismo: com tristeza, se lamentam os anciãos, pois agora são poucos rezadores – é preciso ter muitos rezadores em um *Tekoha* para segurar a doença –, e porque os jovens não sabem de nada, e os velhos que sabem já estão morrendo. Este pessimismo foi retratado por autores como Schaden

(1974) e Brand (1997). Brand (1997, p. 243) afirma que: “essa reza, instrumento principal de comunicação com os deuses e de atingir a plenitude pós-morte e proteção contra os riscos de se perder neste mundo, está ameaçada, perdendo sua eficácia”. Afirma ainda que:

Ao destacar as explicações dos Kaiowá/Guarani sobre as causas que estariam a provocar tão grave problema, em especial o *feitiço* e a *doença*, ressalta que ambas remetem para o enfraquecimento do papel social dos *caciques*, o abandono das práticas da religião tradicional e a própria desintegração das comunidades. A difusão da *doença* do suicídio acontece porque “*nosso sistema mudou*”, ou seja, a sociedade kaiowá/guarani, sua economia e sua religião mudaram. (BRAND, 1997, p. 243).

Em abril de 2015, os moradores da comunidade Laranjeira Ñanderú, em colaboração com o Movimento Nacional Indígena, a favor das demarcações de terras indígenas, fecharam a BR 163, com outros kaiowá dos demais acampamentos da região de Douradina, MS. A Mobilização Nacional Indígena ocorreu em várias estradas do Brasil, concomitantemente à manifestação contra a PEC 215 em Brasília, onde Adalto estava representando os Guarani-kaiowá.

Na noite anterior à mobilização, os kaiowá de Laranjeira acenderam um lampião na Casa de Reza, onde os jovens faziam seus cartazes para a manifestação. Seu Olímpio e Dona Mirian rezavam *ñemboe*, que são os cantos ou as rezas, e logo mais Seu Flávio chegou para acompanhar. Pediam pela proteção de todos para o dia seguinte.

Logo pela manhã, as pessoas se aprontavam para irem à mobilização na BR. Os jovens se pintavam com tinta guache e se arrumavam como guerreiros, com arco e flecha. Já os mais idosos vestiam-se com *ponchito* (vestimenta ritual) e *jeguacá* (cocar). Levavam seus *mbaracá* (maracá) e taquara, o bastão rítmico que as mulheres usam nas rezas.

Por volta das 6 horas da manhã, a estrada já estava fechada. A ordem era não deixar passar nem um carro, moto, ônibus, carreta, polícia ou caminhão. A única exceção era para a ambulância. O local fechado foi as duas pontas da ponte do Rio Brilhante, logo na divisão entre os municípios de Douradina e Rio Brilhante.

Em cada extremidade da ponte, havia uma ordem no posicionamento da manifestação: 1) De frente para os carros ficavam jovens que seguravam arco e flecha 2) Tocos de madeira, com cartazes; 3) Rezadores que cantavam e tocavam

mbaracá e mulheres, jovens e crianças que os acompanhavam na dança; 4) Mulheres que dançavam *guaxiré* (dança circular profana). No centro, entre as duas extremidades, circulavam pessoas com recados sobre o que se deveria fazer a cada momento. Na beira da estrada, de baixo da sombra de algumas árvores, ficavam mães com crianças de colo e outras mulheres que serviam *chicha* (bebida fermentada de milho). Às vezes, os jovens que estavam à frente dos tocos, se juntavam aos rezadores. Outras vezes, quando em alguma extremidade sentia-se um momento tenso entre os indígenas e os não indígenas paralisados na BR, parte dos outros Kaiowá que estavam do outro lado, iam para o lado oposto a fim de não serem retirados da estrada.

Clara, irmã de Seu Adalto, professora indígena, era quem liderava no lugar de seu irmão que, por sua vez, passava os comandos por celular. Apareceram a Polícia Militar e a Polícia Federal Rodoviária. A primeira tentou descobrir quem liderava, mas sempre que perguntavam, os indígenas respondiam “*aqui não tem liderança. Todo mundo é líder*”, o que provavelmente já devia ter sido combinado antes. Quando os caminhoneiros ficavam bravos com a demora, os rezadores começavam a rezar e tocar *mbaracá*, com intuito de “amansá-los”. E, assim também fizeram quando a polícia chegou para “negociar”. Mas não houve negociação: a ordem era para permanecer fechada a estrada até que chegasse algum órgão da imprensa que fizesse uma matéria sobre movimento, o que só aconteceu por volta das 14h.

Desse evento, chamou a atenção o ato de “*amansar*” o branco, em meio a uma manifestação que impediu a circulação de pessoas em uma BR de tamanha importância para o Estado de Mato Grosso do Sul. Rezar, tocar taquara e *mbaracá* é um ato político e religioso. A ideia de “amansar” o não indígena também foi percebida por Dominique Gallois entre os Waiãpi. Gallois (2002) afirma que, dentro da América indígena, na esfera cultural, os xamãs exercem papel fundamental na resistência a violência do contato com o não indígena, através da “persistência do xamanismo”. Para ela:

Falar de resistência quando, de fato, se instalam mudanças drásticas no modo de vida e um evidente processo de dependência pode parecer contraditório, mas é justamente da dificuldade de manter os padrões tradicionais que vem a necessidade de enfrentamento e de movimentos de resistência indígena característicos da “etnicidade”. (GALLLOIS, 2002, p. 212).

Albert (2002, p. 242), por sua vez, fazendo referência aos Yanomami, discute a retórica do discurso político indígena, através da “reelaboração cosmológica dos fatos e efeitos do contato”. Assim, cosmologia e política se fundem em dois enraizamentos simbólicos: o domínio das categorias não indígenas de etnificação (tais como “meio ambiente”, “natureza”, e “natureza selvagem”), e da cosmologia reinventada, segundo a “construção simbólica da história imediata” (ALBERT, 2002, p. 242). Portanto:

Se o discurso político indígena se limitar à mera reprodução das categorias brancas, ele se reduzirá a uma retórica oca; se por outro lado, ele permanecer no âmbito exclusivo da cosmologia, não escapará do solipsismo cultural. Em um caso, como no outro, a falta de articulação desses dois registrados leva ao fracasso político. Ao contrário, “*é a capacidade de executar tal articulação que fazem os líderes interétnicos*”. (ALBERT, 2002, p. 242, grifos do autor).

O xamanismo é, por assim dizer, uma consciência histórica frente ao colonialismo, e por isso, estabelece um posicionamento político através da história mítica. Essa criatividade indígena nas relações interétnicas é para Albert (2002, p. 263) um: “projeto de reprodução cultural e de registro simbólico da história ainda em curso, que só tem sentido no bojo dessas novas totalidades e intertextualidades sociais”.

Entre os Kaiowá, o discurso em questão é o uso da terra. Assim, eles assumem o papel de preservadores da mata, reafirmando seus direitos constitucionais à terra, legitimando-o através de sua cosmologia.

Crespe (2015) menciona uma carta escrita dentro de um *atyguasu* pelos Kaiowá, em que eles demonstram insatisfação com o Estado por desrespeitar a demarcação de território, prevista em lei, e pelo descaso com relação aos assassinatos de indígenas vítimas da luta pela terra.

A terra possui qualidades de solidariedade e reciprocidade. Por isso, o: “fundamento da terra guarani é a festa, lugar da reciprocidade da partilha entre os Guarani, local também do mutirão *potyrõ*” (CARVALHO, 2006, p. 93).

Essa é a terra que os Kaiowá que se manifestaram na BR 163 reivindicam: dançando *guaxiré*, tomando *chicha* e rezando, praticando o *nanderéko*. Em pleno ato político, expressavam um modo de bem viver, de partilha de alimentos (da *chicha*), da vida alegre (pela dança) e ao mesmo tempo sagrada. Para Pereira:

Nas disputas territoriais características do tempo presente, os Kaiowá encontram ânimo para o enfrentamento com os fazendeiros a partir da compreensão de que a conquista da terra é um investimento na aproximação com as divindades [...]. Retomar o território ocupado pelos antepassados é entendido como condição para as comunidades atuais recuperarem a mesma proximidade com as divindades que os xamãs supõem que as comunidades aí radicadas mantinham. (PEREIRA, 2004, p. 354).

A primeira condição para a reconquista da terra é a recuperação das rezas: “só quando deus ouvir as rezas é que poderão recuperar as terras de onde foram expulsos” (PEREIRA, 2004, p. 359). A política e a religiosidade, em um contexto específico que é a retomada do território, são mobilizadas pelo xamã e pela comunidade como um “movimento de reativação do modo de vida reconhecido como tradicional” (PEREIRA, 2004, p. 359). Essa mobilização reativa a socialidade e reconstrói as práticas de solidariedades danificadas. E, assim, foi no ato realizado na BR com diversas parentelas reunidas em prol de um objetivo comum: a terra e tudo o que ela significa para os Kaiowá e Guarani.

O projeto de retomada da terra visa à reorganização social, baseada na teoria social dos povos Guarani, inspirados pelo bom viver e bom modo de ser, ou seja, o *tekoporã*: “o *tekoharã* aparece como uma tentativa de reelaborar o bem viver possível no *tekoha* do passado” (CRESPE, 2015, p. 202).

Retomado o território, e retomada as rezas e o *tekokatu*, modo de ser dos seres divinos, a mata poderá voltar a crescer, voltarão os animais e seus donos e, o mais importante, as pessoas voltarão a ser “fortes, saudáveis, calmas e felizes”, pois “a atualização das rezas possibilita superar os condicionamentos históricos atuais” (PEREIRA, 2004, p. 360).

Pensa-se que essa condicionante seja uma via de mão dupla: só é possível retomar o território se os Guarani e Kaiowá reatarem o contato direto com as divindades (através da reza e da prática do *tekokatu*); e só é possível definir as condições ideais de reciprocidade e solidariedade, através da reorganização social se houver terra disponível que condiga com a concepção de mundo dos Kaiowá. E assim, estarão disponíveis as condições ideais para uma vida de saúde e alegria, eis o desafio dos povos Kaiowá e Guarani em situação de “retomada”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, procurou-se brevemente abordar o movimento indígena Guarani Kaiowá de retomada de suas terras tradicionais, especialmente a situação de Laranjeira Ñanderú, através de sua cosmopolítica, mostrando como esse povo vem se organizando diante de um contexto histórico ainda em curso, desde o esbulho de suas terras tradicionais, o aldeamento compulsório e prática sagrada da retomada de terra.

A prática de retomada envolve relações entre humanos e não humanos, através da reza realizada para o reconhecimento dos Kaiowá diante de suas divindades, e valoriza-se nela a solidariedade e a reciprocidade entre seus pares, generosidade, bom humor e alegria de viver, apesar das duras condições de luta.

A retomada do território é, portanto, um movimento de atualização do *nandereko*, ao mesmo tempo de englobamento do *karaí* no tempo mítico. O papel do *ñanderú* diante de uma luta de significação mitoprática parece trazer à tona a reconfiguração de uma socialidade que, na frustrante tentativa de aldeamento no regime tutelar do Estado, não deixou perpetuar-se pela imagem de capitania.

Ainda que haja uma longínqua terra plena e abundante no Cosmos, a busca dos Kaiowá pelo bem-viver se dá aqui e agora, em suas terras proclamadas. Essa terra pertence a eles, pois esta foi anunciada por suas divindades, desde os tempos dos primeiros humanos. E assim, pensa-se no *tekoharã*, aquele lugar onde já foi, mas que é preciso ser novamente, e acrescenta-se: lugar este que só pode ser mediante as relações cosmopolíticas.

REFERÊNCIAS

ALBERT, Bruce. O ouro canibal e a queda do céu: uma crítica xamânica da economia política da natureza (Yanomami). In: ALBERT, Bruce; RAMOS, A. Rita (Org.). *Pacificando o branco* – cosmologias do contato no Norte-Amazônico. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 2002.

BRAND, Antonio. *O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá/guarani*: os difíceis caminhos da palavra. 1997. Tese (Doutorado em História)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, 1997.

BRUNELLI, Gilio. Do xamanismo aos Xamãs: estratégias Tupi-Mondé frente à sociedade envolvente. In: LANGDON, E. Jean Matteson (Org.). *Xamanismo no Brasil: novas perspectivas*. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1996.

CARVALHO, Marivaldo Aparecido. *Palavra e terra: princípios de uma pedagogia Guarani*. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Araraquara, SP, 2006.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. *Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul*. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, SP, 2013.

CRESPE, Aline Castilho. *Mobilidade e temporalidade Kaiowá: do tekoha à reserva, do tekoharã ao tekoha*. 2015. Tese (Doutorado em História)- Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, 2015.

CRESPE, Aline Castilho. *Acampamentos indígenas e ocupações: novas modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowá no município de Dourados - MS (1990-2009)*. 2009. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, 2009.

GALLOIS, Dominique Tikin. Nossas falas duras: discurso político e auto-representação Waiãpi. In: ALBERT, Bruce; RAMOS, A. Rita (Org.). *Pacificando o branco – cosmologias do contato no Norte-Amazônico*. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 2002.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Raça e história. In: LÉVI-STRAUSS, Claude. *Raça e ciência*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

PEREIRA, Levi Marques. *Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno*. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia Social)- Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2004.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

SAHLINS, Marshall. O pessimismo sentimental e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um 'objeto' em via de extinção (parte I). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 41-73, abr. 1997.

SAHLINS, Marshall. O pessimismo sentimental e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um 'objeto' em via de extinção (parte II). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 103-50, out. 1997.

SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura Guarani*. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1974.

SZTUTMAN, Renato. *O profeta e o principal: ação política ameríndia e seus personagens*. São Paulo: Edusp, 2012.

VIETTA, Katya. *Histórias sobre terra e xamãs Kaiowá: territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowá de Panambizinho (Dourados, MS) após 170 anos de exploração e povoamento não indígena da faixa de fronteira entre o Brasil e o Paraguai*. 2007. Tese (Doutorado em Antropologia)- Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2007.

Sobre as autoras:

Gabriela Barbosa Lima e Santos Zotti: Doutoranda em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Grande Dourados. Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- Cidade Universitária. **E-mail:** gabilimaesantos@gmail.com

Grazielle Acçolini: doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sociologia, FCL/Unesp, Araraquara. Mestrado em Ciências Sociais, com área de concentração em Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica, PUC-SP. Graduação em Ciências Sociais pela FCL, Unesp, Araraquara. Professora adjunta da FCH/ Ciências Sociais da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). **E-mail:** GrazielleAccolini@ufgd.edu.br

Recebido em 26 de junho de 2018

Aprovado para publicação em 14 de outubro de 2018

Perspectivas históricas sob a perspectiva dos Apinaje

Historical perspectives under Apinajé's perspective

Odair Giralдин¹

Cassiano Sotero Apinagé²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.547>

Resumo: Partindo da afirmação de Roberto DaMatta, em seu livro *Relativizando* ([1987] 1993, p. 121), de que os Apinaje “têm uma noção de tempo e de duração de tempo, mas não tem uma perspectiva histórica”, apresentamos as categorizações existentes no pensamento daquele povo para se referir a eventos no passado. Discutimos também sobre o regime de historicidade próprio dos Apinaje e argumentamos que é preciso questionar a própria categoria de História, tal como compreendida no Ocidente, para compreendermos as formas daquele povo se relacionar com o seu passado.

Palavras-chave: índios Apinaje; história indígena; historicidade.

Abstract: At Roberto DaMatta's book *Relativizando* ([1987] 1993, p. 121), he argues that the Apinajé “has a notion of time and its duration, but have not a historic perspective”. In this article, we present the existing categories in in Apinajé's thought to refer to past events. We discuss about the won Apinajé historicity regime and argue that we need put in question the History category itself, as it is perceived in Western societies, to understand the ways Apinaje people relate themselves with their past.

Keywords: Apinaje Indians; indigenous history; historicity.

1 INTRODUÇÃO

Ao conversar com os Apinaje, principalmente com os mais velhos e sobretudo com aqueles mais conhecedores de suas tradições culturais, e pedir-lhes que contem histórias, a possibilidade maior é de se ouvir as histórias antigas, classificadas como *mẽ ujarẽnh tũm*, sendo que *mẽ* é um coletivizador, *ujarẽnh* significa narrativas, histórias, e *tũm* é um sufixo que indica algo antigo.

¹ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

² Escola Indígena Mãtỳk, Terra Indígena Apinajé, Tocantinópolis, Tocantins, Brasil.

Assim, os Apinaje classificam todas as histórias como *mě ujarěnh*. Essa é uma categoria geral e pode se referir a qualquer acontecimento, passado ou presente. As narrativas sobre os fatos ocorridos em meados dos anos 1980, durante as lutas para demarcação do território, por exemplo, são *mě ujarěnh*. As narrativas sobre uma reunião acontecida na semana passada também são classificadas nessa mesma categoria.

Entretanto aquelas histórias sobre acontecimentos passados e para as quais restam somente as narrativas e não uma testemunha ocular, elas são classificadas como *mě ujarěnh tũm*. Como exemplo, podemos citar aqueles fatos acontecidos durante os conflitos e guerras coronelísticas em Tocantinópolis (então chamada Boa Vista) no final do século XIX e começo do XX, como veremos adiante. Nessa categoria *mě ujarěnh tũm*, eles classificam também as narrativas a que no Ocidente se chamaria de mitos. Mas, para os Apinajé, elas estão longe de terem o mesmo sentido de mito como algo sem referência real. A autenticidade e a veracidade de um acontecimento é, para eles, garantida pela própria existência de uma narrativa.

O recurso semântico utilizado para tratar um fato antigo, portanto uma *mě ujarěnh tũm*, é referir-se a ele por *mě tũmjê xujarěnh*. Nesse caso, *mě* é o coletivizador; *tũmjê* é um pluralizador de pessoas antigas, pois *tũm* é antigo e *jê* é um sufixo pluralizador relacionado às pessoas; enquanto que *xujarěnh* designa o narrador. Então, *mě tũmjê xujarěnh* é uma maneira de referenciar que aqueles fatos (*mě ujarěnh tũm*) que se referem a acontecimentos.

Uma *mě ujarěnh tũm* é o fato, ou o acontecimento em si. Esse fato, quando mencionado como *mě tũmjê xujarěnh*, indica que ele é antigo, sem a presença viva de testemunhas oculares que o tenham presenciado. E indica ainda que ele foi narrado antigamente, estabelecendo uma forma de seu registro e que o mesmo fato vem sendo repetidamente contado, geração após geração.

Com isso, evidenciam que a história contada existiu porque aconteceu e alguém a narrou e a história continuou a ser contada ao longo do tempo³. Mas essas narrativas (*mě ujarěnh tũm*) se referem, vale a pena lembrar uma vez mais, a fatos ocorridos em um tempo passado do qual não se tem ninguém vivo que

³ Essa característica da narrativa, atribuir valor heurístico ao processo narrado, liga-se à concepção, comum entre os povos Jê, de que não há invenção criativa de narrativas, assim como não há, por exemplo, invenção composicional de canções (SOARES, 2015).

os tenha presenciado. Para acontecimentos recentes, para o qual ainda se tenha testemunha ocular viva, o termo utilizado é *mě ũjarēnh*, no sentido de narrativa, história.

As principais *mě ujarēnh tūm* são as histórias de *Myyti* (Sol) e *Mytwrÿÿre* (Lua) e também as narrativas que tratam da criação dos *kupě* (aqui denotando os não-indígenas) conforme veremos adiante. Também a história do *kupě nhêp* (história dos ataques dos *kupě nhêp* [lit. homens-morcegos] sofridos pelos Apinaje e da captura de um filho desses homens-morcego que teria sido criado na aldeia e ensinado diversos atributos culturais ainda em uso, cf. GIRALDIN, 2011), é classificada como tendo acontecido com os antigos, chamada, portanto de *mě ujarēnh tūm*. Mas essas são narrativas que tratam de acontecimentos nos quais se podem identificar pessoas pelos nomes pessoais, ou tendo ocorrido em espaços que podem ser claramente definidos. Incluem-se também histórias como de *Nhĩnôpo* e *Nhĩnôkàre*, dois personagens cujos conflitos entre si marcam o início do processo de fissão entre as aldeias, bem como os acontecimentos que envolveram os Apinaje e outros grupos indígenas (como as histórias de *Pěp Pyxiti*⁴) e os conflitos com os não indígenas (APINAGÉ, 2017). Todos esses são acontecimentos antigos, que os antigos contaram, podendo ser referidos também como *mě tūmjê xujarēnh*.

Mas os Apinaje classificam também aquelas histórias “pré-*kupě*” (antes da presença dos brancos [*kupě*]) e as “pós-*kupě*” (após a presença dos não-indígenas). No primeiro caso, classificam-se os acontecimentos como *kupě kêt ri mě ujarēnh* (histórias sem a presença dos não indígenas), enquanto, no segundo, estão aquelas narrativas tratadas como *Ra kupě kamã mě ujarēnh* (com a presença dos não indígenas).

A partir de que categoria será contada uma história? Dependerá do contexto em que se realizar a narrativa. Quando estiver presente apenas um público infantil, contam-se as *mě ujarēnh tūm*, como do Sol e Lua, mas com os personagens sendo chamados de *Tĩrtũmti* e *Tĩrtũmre*⁵, em lugar de, respectivamente, *Myyti* e *Mytwrÿÿre*. No momento em que a narração for direcionada a um público adulto

⁴ Veja sobre *mě õkrepo x rũnhti* em Giralдин (2000, apêndice 2).

⁵ *Tĩr* significa vivo, viver, vivente; *tũm* significa antigo, por longo tempo; *ti* = aumentativo; *re* = diminutivo. É assim, pois, que os missionários traduziram Deus por *Tĩrtũm*. Ao contar o mito de Sol e Lua para crianças, devido a esta influência missionária, substitui-se os personagens tradicionais por *Tĩrtũmti* e *Tĩrtũmre*, respectivamente.

ou para o etnólogo, então os personagens são chamados de *Myyti* e *Mytwrÿÿre*. Dependendo do interesse do etnólogo, do envolvimento político do narrador, ou do contexto sociopolítico em que ocorre a narração, ele pode ressaltar mais as histórias ocorridas após a presença de não indígenas, em detrimento daquelas pré-*kupě*.

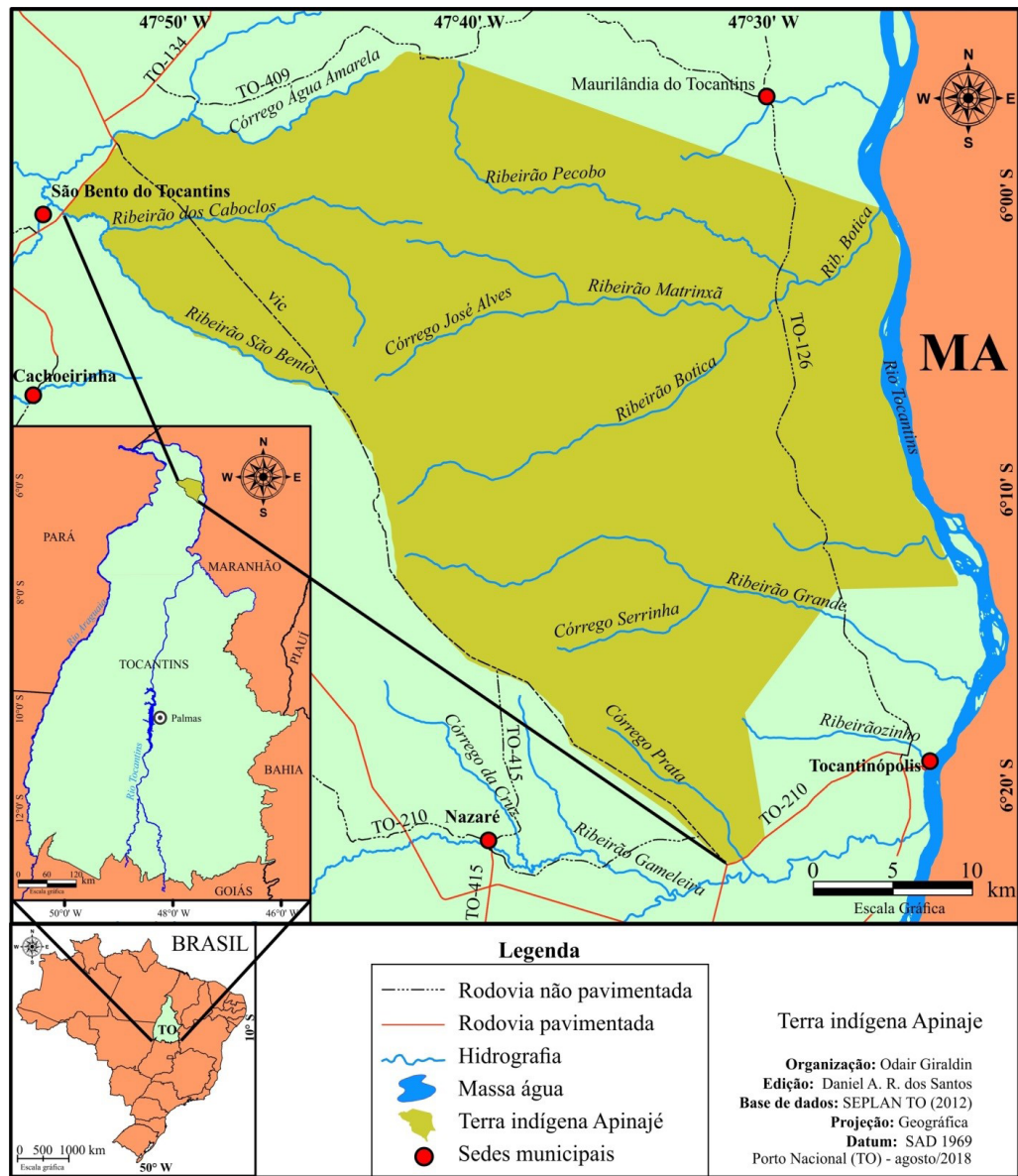
Ocorreu essa situação no início do trabalho de campo de Giralдин (2000), quando pediu a Irepxi (Maria Barbosa) e Grer (Júlia Laranja), que lhe contassem histórias. Elas iniciaram contando a história pós-*kupě*, uma vez que os conflitos gerados pela demarcação da terra indígena atual (ocorrida em 1985), marcou a vida de Irepxi. Ela participou da fundação da aldeia Cocalinho, na região oeste do território Apinaje, como uma forma de ocupação de uma parte memorável do território tradicional e para garantir a inclusão daquelas terras dentro da área demarcada (ver figura 1 adiante).

Já o finado *Katàm Kaàk - Amnhimiy* (Grossinho), quando lhe foi pedido para que contasse história, ele perguntou qual ele queria ouvir. Giralдин respondeu-lhe que queria ouvir histórias bonitas dos Apinaje. Ele, que tinha sido um dos principais interlocutores de Roberto DaMatta quando este realizou suas pesquisas entre os Apinaje, nos anos 1960, provavelmente sabendo dos interesses dos etnólogos, então contou a história do início dos tempos. Uma das narrativas classificadas como *kupě kêt ri mẽ ùjarenh*. E começou com as narrativas sobre as ações de *Myyti* e *Mytwrÿÿre*, como se verá em seguida.

Neste texto, então, inicialmente apresentamos as narrativas (*mẽ ujarēnh tũm*) da criação do mundo e da humanidade, nas quais são abordados princípios ontológicos da cosmologia Apinaje e também do surgimento dos brancos e do primeiro wajaga (xamã). Em seguida, à luz dessas narrativas, fazemos uma reflexão teórica sobre as abordagens que procuram relacionar Antropologia e História para localizar nossa perspectiva sobre esse debate, considerando as afirmações de DaMatta de que os Apinaje “têm uma noção de tempo e de duração de tempo, mas não têm uma perspectiva histórica” (DAMATTA ([1987]1993, p. 121). Posteriormente apresentamos algumas narrativas que os Apinaje constroem sobre episódios como a chegada dos brancos na região e de suas relações com os missionários, através da história do descobrimento da santa no rio Tocantins. Na sequência, narramos a história da região, tal como se torna possível, utilizando

fontes documentais, finalizando com a histórias dos conflitos coronelísticos armados que envolveram a localidade de Boa Vista (atual Tocantinópolis) e que contou com a participação dos Apinaje. Com isso, podemos interpretar então a narrativa feita por *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) sobre esses episódios, mostrando como ele narra a partir do estilo narrativo Apinaje de uma *mẽ ujarěnh tũm*. Ao final, retomamos a crítica à afirmação de DaMatta sobre a ausência de perspectiva histórica dos Apinaje, mostrando ser um equívoco essa abordagem e fornecendo reflexões etnográficas que possibilitam afirmar que os Apinaje têm uma perspectiva histórica, mas baseada em outros princípios que não a História Ocidental.

Figura 1 – Terra Indígena Apinaje



Fonte: Autoria própria.

2 KUPĚ KĚT RI MĚ ŪJARĚNH (NARRATIVAS SEM A PRESENÇA DOS NÃO-INDÍGENAS)

Uma das principais características dessas narrativas é não ter necessariamente que abordar espaços e pessoas específicas, o que se evidencia pelo não uso de nomes pessoais, por exemplo. Por não tratar de especificidades, elas podem, então, abordar os princípios ontológicos do modo de vida Apinaje. E podemos notar nessa narrativa que, desde o início dos tempos, um elemento ontológico vital é o princípio do respeito e da reciprocidade que está fundamentada nas relações de amizade formal, ou seja, a relação entre *kràmġêt* e *pahkràm*.

3 DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DE *MYYTI* E *MYTWRÿÿRE* NA CRIAÇÃO DO MUNDO E DA HUMANIDADE

No princípio havia apenas a terra (*pika*)⁶ com o mundo vegetal. Ainda não existiam as caças, e os vegetais eram pequenos, de um tamanho que se podia alcançar a copa dos buritis com as mãos. O céu também era mais baixo que atualmente, passando logo acima da copa das árvores mais altas. *Myyti* (Sol) e *Mytwrÿÿre* (Lua) moravam no céu. Um dia *Myyti* (*kràmġêt* = amigo formal; recíproco = *pahkràm*) chamou *Mytwrÿÿre* (*pahkràm*) para descerem e habitar aquele outro mundo. Desceram e fizeram uma morada.⁷

De manhã eles começaram a caminhar pelo mundo. Um para cada lado. Quando era meio-dia, eles iam almoçar no céu e de lá traziam comida leve para o jantar. À tarde chegavam novamente à casa e jantavam. No dia seguinte tornavam a repetir o mesmo do dia anterior.

Um dia *Mytwrÿÿre* disse a *Myyti*: “*ixkràmġêt*, o lugar é bom para a gente morar”.

⁶ Esta versão foi recolhida junto ao falecido *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), considerado por todos como um profundo conhecedor da cultura e tradição Apinaje. Ele traduz *Mÿÿti* e *Mÿÿtwrÿÿre* por, respectivamente Deus e São Pedro. Mas ele próprio dizia que Deus e São Pedro é a mesma coisa que Sol e Lua. Tradução semelhante foi observada entre os Krahô por Melatti (1972, p. 47). A versão aqui apresentada não é uma transcrição literal da descrição feita por *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho). Ela segue a narrativa feita por ele, com adequações em termos de ortografia (concordâncias, inserção de sinônimos, como, por exemplo, a utilização de excrementos, quando ele falava bosta).

⁷ Na versão de Nimuendajú, *Myyti* desceu primeiro. Quando *Mytwrÿÿre* chegou aquele já havia feito uma morada na cabeceira de um riacho (NIMUENDAJÚ, [1939] 1983, p. 120).

Myyti retrucou: “Cale a boca! Não fala não! Deixa estar que nós descobriremos nossos filhos e eles tomarão conta da terra e nós voltaremos para nosso lugar”.

Continuaram a andar.

Myyti foi para o céu e tirou dois fios de algodão de um metro cada. Deu um para *Mytwrỳ̀̀re* e ficou com outro para ele. Disse *Myyti*: “com ele, amanhã nós vamos desenhar”.

No outro dia, *Myyti* emendou os dois fios e começou a “desenhar” no dedo, fazendo com os cordões os formatos das coisas. A primeira coisa “desenhada” foi a armação da casa. *Myyti* perguntou a *Mytwrỳ̀̀re*: “aprendeu?”. *Mytwrỳ̀̀re* respondeu afirmativamente e repetiu o “desenho” feito por *Myyti*, armando também a casa. *Myyti* disse a *Mytwrỳ̀̀re*: “as coisas que eu faço, você aprende”.

Em seguida, “desenharam” o índio, as caças e todas as outras coisas.⁸

E voltaram a caminhar.

Um dia, *Mytwrỳ̀̀re* morreu. *Myyti* cantou a noite toda para ele. De manhã, *Myyti* foi enterrar *Mytwrỳ̀̀re*. Fez uma cova rasa e foi embora. Quando foi pelo meio-dia, *Mytwrỳ̀̀re* viveu novamente. Voltou para onde estava *Myyti*, que estava com a cabeça baixa, pensativo.

Mytwrỳ̀̀re chegou e perguntou: “*ixkràmgêt*, no que você está pensando?”

Ele respondeu: “Eu estou pensando para você. Você morreu e eu fiquei sem companheiro. Com quem que eu andaria conversando? Com quem que eu falo? Eu sozinho não falo.”

Mytwrỳ̀̀re respondeu: “Eu também fiquei pensando assim: eu morri mas fiquei com saudade de você, vivi novamente e voltei”.

Myyti disse: “Está certo. Você chegou e agora tenho companheiro novamente para conversar”.

⁸ Este ato de “desenhar” com cordões de algodão é algo semelhante à brincadeira infantil chamada “cama-de-gato” realizada em quase todo o Brasil. Há indicações de que essa brincadeira é praticada em todos os continentes até mesmo entre os Esquimó (<http://www.terrabrasileira.com.br/folclore/i31-jcama.html>). Trata-se de criar formas geométricas através de habilidade em trançar os fios pelos dedos das mãos. Essa é uma prática pouco realizada entre as crianças Apinaje atuais. As pessoas mais velhas contam que, no passado, muitos homens sabiam fazer estes “desenhos” com os cordões. Segundo informações dos Apinaje, os Krahô também sabiam fazer, ainda, estes “desenhos”.

Voltaram novamente a andar pelo mundo.

Um dia *Myyti* morreu. *Mytwrýyɾe* cantou a noite toda para ele. Pela manhã foi sepultá-lo. Sepultou-o numa cova mais funda que aquela feita para *Mytwrýyɾe*. Mas *Mytwrýyɾe* não voltou para casa, ficando ao lado da sepultura. Quando *Myyti* quis sair da sepultura, *Mytwrýyɾe* correu e empurrou-o para dentro. Ficou observando. Quando a terra começou a estufar em outro lugar, *Mytwrýyɾe*, o impediu que saísse.

Então, *Myyti* pensou: “Eu vou logo dar um jeito, porque senão ele fará com que eu morra e não volte mais”. *Myyti* viajou uma légua por debaixo da terra e conseguiu sair.

Voltou para onde estava *Mytwrýyɾe*, cabisbaixo e disse: “*Ei pahkràmre!* Em que é que você está pensando?”.

Mytwrýyɾe respondeu: “Eu estou pensando para você. Você morreu e eu fiquei sem companheiro”.

Myyti respondeu: “Mas você não fez coisa boa para mim. Você fez maldade. Como que você fez uma coisa dessa? No dia quando nós descobrirmos nossos filhos, quando eles morrerem, eles vão enterrar. Seus parentes ficam com saudade, ficam chorando. Ele vai viver novamente e volta. Quando os vivos virem, eles se acalmam e ficam alegres. Mas, da maneira como você fez, não fica bom”.

Mytwrýyɾe respondeu: “Assim é que está bom, *ixkràmgêt!* Quando um morrer, ele será sepultado e não volta não. Seu corpo fica no chão, e sua alma vai para o lado do sol poente. Vai morar lá. Assim, vai deixando lugar para os mais novos. Quando ele morre, já tem outro em seu lugar. Mas se morresse e revivesse, não morreria mais e aumentaria de tal maneira que faltaria comida para todos. Quando eles estivessem com fome, poderia ocorrer matarem-se e comerem-se uns aos outros. Feito desta maneira, vai se afastando, sendo que a comida se torna suficiente para todo mundo”.

Myyti consentiu: “Você está certo. Eu não estava pensando nisso”.

Mytwrýyɾe disse: “Pois é! O caso é para ser assim”.

Myyti não ralhava com *Mytwrýyɾe*. O que este dizia, *Myyti* concordava. Muito embora *Myyti* fosse mais forte e poderoso que *Mytwrýyɾe*. Novamente voltaram a andar.

Um dia *Myyti* foi para o céu, sem avisar *Mytwrýỹre*, buscar ferramentas. Soltou o facão e o machado na roça. As ferramentas foram trabalhando e derrubando as árvores⁹.

Mytwrýỹre, que andava pelo mundo, ao passar perto da roça, ouviu o barulho e pensou: “*ixkràm̃gễt* deve ter achado alguns trabalhadores e colocou para trabalhar. Vou lá reparar o serviço deles”.

Assim que chegou, o facão e o machado caíram no chão. *Mytwrýỹre* mandou que eles trabalhassem, mas as ferramentas não se mexeram. *Mytwrýỹre* apanhou o facão e roçou. Apanhou o machado e cortou. Após isso, as ferramentas não trabalharam mais.

Myyti foi para onde ficava a roça. Escutou que estava tudo quieto. Apanhou as ferramentas e foi deixá-las no céu.

Ao voltar, falou com *Mytwrýỹre*: “*pahkràm̃re*, foi você que foi olhar os trabalhadores?”.

Mytwrýỹre respondeu: “Sim. Eu escutei bater e fui reparar. Mas eles não trabalharam. Eu falei para eles trabalharem, mas não se mexeram. Eu peguei o facão, rocei o mato e o deixei lá. Apanhei o machado, cortei o pau e o deixei lá”.

Myyti retrucou: “Por que você fez isso? Quando nós descobrirmos nossos filhos, eles não trabalhariam. Ficariam quietos em casa, enquanto as ferramentas trabalhariam. Mas você foi empatar o trabalho deles”.

Mytwrýỹre respondeu: “*ixkràm̃gễt*, assim é que é bom. Quando nós descobrirmos nossos filhos, eles vão trabalhar por eles mesmos. Vão plantar a roça no tamanho que podem cuidar. Mas se as ferramentas trabalhassem sozinhas, iriam derrubar muito mato. Sem coragem para plantar tanta roça, haveria desperdício. Que aconteceria com as matas? Elas poderiam se acabar. Onde os nossos filhos iriam trabalhar? Eles trabalhando por sua própria força, derrubam a quantidade de mata que podem plantar e cuidar. Assim sempre haverá mata para trabalhar”¹⁰.

⁹ Nimuendajú ([1939] 1983, p. 123-4) afirma que para fazer o roçado, *Myyti* chamou o pica-pau *Dyái*, o caramujo *Duwúdn* e a pedra quartzo *Klid* para fazerem a derrubada. Carlos Estevão de Oliveira (OLIVEIRA, 1930, p. 69) informa que apenas o caracol foi chamado para fazer o roçado. Estes “personagens”, parecem ser mais condizentes com uma versão mais antiga deste mito.

¹⁰ É importante notar aqui que esta versão ecologicamente correta foi contada por *Katàm̃ Kaàk* – *Amnhimy* (Grossinho), não havendo tal característica nas versões recolhidas por Nimuendajú (1939) e Oliveira (1930).

Myyti concordou e voltaram a andar.

Então foram inventar a caça: veado, caititu, anta. As caças ficavam no terreiro da casa. As casas dos marimbondos ficavam grudadas nas paredes da casa e as cobras ficavam no “pé da parede”.

Um dia *Mytwrỳ̀̀re* foi onde estava *Myyti*. Havia duas grandes cobras cascavel de guarda na porta da casa. *Mytwrỳ̀̀re* viu duas antas que estavam tendo relação sexual e não gostou. Apanhou um caroço de buriti, atirando-o na cabeça da anta macho. Com o golpe, a anta caiu. Assustada, levantou-se e saiu correndo. No barulho, todas as caças correram e se espalharam.

Myyti ouviu o barulho. Chegou à porta e viu a debandada das caças. Falou com *Mytwrỳ̀̀re*: “*pahkràmre*, por que você fez uma coisa dessas?”

Mytwrỳ̀̀re respondeu: “O anta estava fazendo sexo com a anta. Eu fiquei com vergonha e joguei um caroço na cara dele”.

Myyti disse: “Quando nós descobrirmos nossos filhos, se eles quiserem comer, pegam uma caça no terreiro, mata e come”.

Mytwrỳ̀̀re retrucou: “Não é bom assim. É preciso ser bom caçador. Ele anda, mata a caça e come. Quem não é bom caçador, a sua mulher pede um pedaço e todos comem. Mas se todas as caças estivessem no terreiro, matariam muito de uma vez, podendo acabar com as caças. Se estas acabarem, nossos filhos podem vir a comerem-se uns aos outros. Então, assim, o caçador é que mata. Quem não for caçador, não mata. Assim não acabam as caças”.

Myyti concordou.

Voltaram a andar.

Um dia *Myyti* foi para uma cabeceira¹¹ onde achou um buriti com frutas maduras, comendo-as. Isto fez com que suas fezes ficassem avermelhadas. Quando *Mytwrỳ̀̀re* observou isto, perguntou a *Myyti* o que ele tinha comido que deixou seu excremento vermelho pois gostaria que o seu também tivesse aquela cor.

Myyti disse-lhe que seu excremento tinha aquela cor porque comia flores de pau d’arco, recomendando-lhe que as comesse em jejum. *Mytwrỳ̀̀re* obedeceu, mas seu excremento ficou preto. Ao perceber que havia sido enganado, *Mytwrỳ̀̀re*

¹¹ Cabeceira aqui tem o sentido da nascente de um curso d’água qualquer.

segiu *Myyti* observando-o quando ele estava comendo frutas de buriti. *Mytwrỳ̀̀re* queixou-se do logro que *Myyti* lhe pregava. Este, então, convidou-o para que comesse com ele. *Mytwrỳ̀̀re* aceitou. Mas quando foi comer, *Myyti* sussurrou: “uma banda dura” e todas as frutas que experimentava estavam maduras de um lado e tinha o outro duro e intragável. *Mytwrỳ̀̀re* zangou-se e atirou uma das frutas no tronco do buriti. Imediatamente a palmeira cresceu, juntamente com todos os troncos das demais árvores. Nesse processo, o céu, que também era baixo, foi levantado, elevando-se até sua altura atual¹².

Myyti disse a *Mytwrỳ̀̀re* que não devia ter feito aquilo. Quando eles descobrissem os filhos, estes poderiam colher as frutas diretamente nos pés e não sentiriam fome. *Mytwrỳ̀̀re* discordou dizendo que assim era melhor. Quando os seus filhos estivessem andando na chapada, de longe avistariam um buriti alto e saberiam que ali poderiam encontrar água.

E voltaram a andar.

Myyti e *Mytwrỳ̀̀re* chegaram num lugar em que havia uma árvore com pica-paus que estavam tirando mel no alto dela. *Myyti* pediu um pouco, e os pica-paus jogaram mel que ele pegava e comia até encher a barriga. Quando *Mytwrỳ̀̀re* pediu mel e os pica-paus jogaram, *Myyti* baixinho dizia: misturado com samborá¹³ e *Mytwrỳ̀̀re* comia o mel misturado com samborá. Em seguida, *Myyti* pediu o enfeite de cabeça. O pica-pau pedrês¹⁴ perguntou se queria o enfeite dele. *Myyti* disse que queria o do outro que estava acima dele. Outro pica-pau perguntou e *Myyti* respondia que era o que estava ainda mais acima dele. Até que o pica-pau verdadeiro (de cabeça vermelha) perguntou e *Myyti* confirmou que queria o enfeite dele. Então o pica-pau soltou o enfeite, que desceu como uma tocha. *Myyti* o aparou e apagou o fogo. Levou-o para casa e o guardou em uma cabaça, escondido de *Mytwrỳ̀̀re*.

No dia seguinte, voltaram a andar. Por volta de duas horas da tarde,

¹² Este episódio do crescimento das árvores e elevação do céu, presente na descrição feita por Nimuendajú ([1939] 1983, p. 123), não foi incluída na versão de *Katàm Kaàk - Amnhimiy* (Grossinho). No entanto, este episódio foi narrado por outras pessoas na experiência de campo de Giralдин (2000).

¹³ Samborá são impurezas existentes no mel, como pó da madeira onde se abrigou a colmeia, ou restos de pólen.

¹⁴ Pedrês é um termo regional para referir-se às aves “salpicadas de preto e branco na cor” (conforme dicionário Aurélio), tendo o mesmo significado que “carijó”.

Mytwrỳ̀̀re chegou primeiro e foi para a casa de *Myyti* e tirou o enfeite, colocou-o na cabeça e saiu cantando. *Myyti* foi chegando, ouviu *Mytwrỳ̀̀re* e pensou: “*pahkràmre* viu alguma coisa, pois está alegre e cantando. Talvez tenha achado meu enfeite”. De fato, ao chegar, viu que era o enfeite. Chegou em casa e ficou esperando.

Mytwrỳ̀̀re cantou até à tarde e deixou-o na casa de *Myyti*. Chegou e disse: “*ixkràmgềt*, está aqui seu enfeite”. *Myyti* disse: “*pahkràmre*, por que você fez isso? Quando nós tivermos nossos filhos, eles precisam se respeitar e aos trens dos outros”.

Mytwrỳ̀̀re retrucou: “Não, *ixkràmgềt*. Quando alguém usar uma coisa e outros gostarem, eles vão apanhar, usam até enjoar e tornam a devolvê-lo”.

Myyti concordou.

Depois, *Myyti* queimou a roça e foi para o céu buscar sementes de cabaças. Na roça as plantou. As cabaças nasceram na roça toda. Quando estas estavam amadurecendo, *Mytwrỳ̀̀re* foi falar com *Myyti*: “Agora, *ixkràmgềt*, hoje você vai me levar para eu receber um enfeite também. Você não quer me dar o seu para eu cantar. Então eu vou ganhar um para eu cantar toda hora”.

Myyti disse que depois iriam. Mas enganou *Mytwrỳ̀̀re* e não foi. Um dia *Myyti* disse que iriam lá. Chegando no pica-pau pedrês, perguntou a *Mytwrỳ̀̀re* se queria um daqueles. *Mytwrỳ̀̀re* disse que queria um do verdadeiro, igual ao de *Myyti*. Seguiram em frente até que encontraram os pica-paus, que tiravam mel.

Pediram o enfeite da cabeça. O pica-pau respondeu que o enfeite da cabeça era perigoso, porque, se errasse, poderiam todos se queimar.

Myyti disse para *Mytwrỳ̀̀re* que esperasse, para que ele apanhasse o enfeite para ele.

Mytwrỳ̀̀re retrucou: “Não, não! Você está me enganando. Você vai pegar e não me entrega”.

Myyti disse: “Não, eu pego e te entrego, pois eu já tenho um e não preciso de mais um.”

Mytwrỳ̀̀re insistiu: “Não, mas sou eu que pegarei”.

Myyti afastou-se, aconselhando que tomasse muito cuidado.

O pica-pau avisou que iria soltar. *Mytwrỳ̀̀re* mandou que jogasse.

Myyti, afastado, dizia baixinho: “Erra, erra, erra, erra, vai errar! Vai errar!”

O pica-pau jogou o enfeite. Ele transformou-se numa labareda. Passou da mão de *Mytwrỳ̀̀re*, bateu no chão e ateou fogo no capim.

Myyti correu e entrou na casa do marimbondo turrão, no alto de uma árvore.

Mytwrỳ̀̀re correu, correu e não achou lugar para se esconder. Correu e foi entrar na casa de marimbondo vaqueiro, numa árvore baixa.

Mytwrỳ̀̀re queimou-se.

Depois que o fogo passou, desceram das árvores e foram se procurando. Encontraram-se e *Mytwrỳ̀̀re* disse: “*ixkràm̀̀gề̀t!*”.

Myyti disse: “Onde tu estava?”.

Mytwrỳ̀̀re respondeu: “Eu estava ali. Mas eu queimei minha barriga. Eu entrei numa casa de marimbondo vaqueiro. A casa era pequena, eu fiquei com a barriga de fora e queimei”.

Myyti disse: “Eu te falei! Você teimou demais! Se você tivesse deixado eu pegar o enfeite, você não teria se queimado, mas você disse que pegava. Você errou. Foi você que se queimou”.

Depois saíram procurando as caças queimadas. Encontraram veados, tatus, emas, seriemas. Juntaram tudo e levaram à cabeceira de um riacho onde iriam limpar as caças e moqueá-las. *Myyti* tirou um pedaço de carne de veado campeiro. *Mytwrỳ̀̀re* tirou um pedaço de carne de veado. O pedaço de *Myyti* estava gordo, pingando gordura sobre o fogo. A de *Mytwrỳ̀̀re* não tinha gordura, nem pingava.

Este foi falar com *Myyti*: “*ixkràm̀̀gề̀t!* Sua carne é gorda. Quando acabar de assar, você me dá um pedaço. Ou então nós trocaremos um pedaço.” *Myyti* concordou: “Quando acabar de assar, eu te dou”.

Quando terminou de assar, *Mytwrỳ̀̀re* foi, impacientemente, pedir novamente para *Myyti* lhe desse um pedaço. Este tirou um pedaço e atirou bem em cima da queimadura da barriga de *Mytwrỳ̀̀re*. Este gritou de dor, e *Myyti* mandou que ele fosse na água da cabeceira do riacho.

Mas *Myyti* mandou que a água secasse. *Mytwrỳ̀̀re* pegou a lama e esfregou na queimadura. Em seguida, *Myyti* mandou que a água enchesse novamente. Em seguida mandou que o jabuti unhasse a ferida de *Mytwrỳ̀̀re*. Isto se fez, e ele gritou.

Depois que as caças ficaram assadas, eles levaram embora. *Myyti* disse; “agora, está no tempo de descobrirmos nossos filhos. Nós já ajeitamos a caça. Agora temos que descobrir nossos filhos”.

As cabaças já estavam todas maduras. No outro dia, foram para a roça. Limparam a beira do ribeirão. *Myyti* tirou cabaças para ele, e *Mytwrỳ̀̀re* as dele. Fizeram uma ponte, com um pau atravessado sobre o ribeirão. Cada um tinha sua ponte.

As cabaças eram enormes. Tiraram todas as cabaças da roça e levaram para a beira do ribeirão.

Myyti disse: “Agora você fica olhando para aprender de que maneira eu faço”.

Myyti rolou uma cabaça¹⁵ comprida. Esta bateu no pé da ponte, caindo na água. Quando se levantou, já era índio. Levantou-se e sentou na ponte. Em seguida, rolou uma cabaça menor, que era para sair a mulher dele. Ela saiu e sentou-se na ponte.

Mytwrỳ̀̀re foi fazer a sua vez. Este rolou algumas cabaças que se transformaram em índio. Numa das cabaças, *Myyti* falou: “É para ser aleijado”. Quando o índio saiu do ribeirão, era aleijado. *Mytwrỳ̀̀re* soltou outra cabaça, que nasceu bom.

No posterior, *Myyti* falou: “É para ser cego de um olho.” Quando saiu do ribeirão, era cego de um olho.

Mytwrỳ̀̀re, então, reclamou com *Myyti*: “*ixkràm gêt!* Seus filhos são todos bons. Os meus não dão certos não. Tem um cego, um aleijado, o que aconteceu?”.

Myyti respondeu: “Você é que não sabe rolar as cabaças direito”.

Depois jogaram todas as cabaças no ribeirão e todos viraram índios.

Em seguida, *Myyti* disse: “Agora nós vamos levá-los e deixá-los na aldeia deles”.

Mytwrỳ̀̀re perguntou: “E onde é esta aldeia? Nós ainda não fizemos a casa. Devíamos ter feito primeiro as casas e depois íamos descobri-los. Onde é que nós vamos deixá-los?”

¹⁵ A presença da cabaça como instrumento através do qual surge os filhos de Sol e Lua está presente na maioria dos grupos Timbira. A exceção, talvez, seja os Apànjekrá. Para eles, Sol e Lua utilizaram pedaços de talo de buriti. Lançados na água, afundavam e, em seguida, flutuavam já na forma humana (WILBERT; SIMONEAU, 1978, p. 35).

Retrucou *Myyti*: “Cale a boca! Deixa estar que nós vamos levar eles”.

Mas *Myyti* já havia falado, e uma aldeia grande já havia sido feita com casas na quantidade de casais de índios. Foram colocando um casal em cada casa até que completou o círculo. Não sobrou casa sem índios, nem índios sem casa.

Esta aldeia¹⁶, *Myyti* dividiu-a no sentido leste / oeste, dizendo: “Os meus filhos [*Koti*, seguindo a versão de Nimuendajú; *Kooti*, na escrita atual] morarão na parte norte!” “E os meus [*Kore* seguindo a versão de Nimuendajú; *Koore*, na escrita atual] na parte sul!”¹⁷, disse *Mytwrỳ̀̀re*. Assim se formaram as duas metades *Kooti* e *Koore*. *Myyti* disse: “Quem tomará conta da aldeia?” e imediatamente *Mytwrỳ̀̀re* respondeu: “Deve ser *Koore*!” Mas *Myyti* desta vez não concordou: “Não, deve ser *Kooti*!” E assim ficou para sempre, pois [segundo Nimuendajú] os *Kooti* sempre governam. Em seguida casaram os filhos entre si e deram-lhes muitos conselhos.

No início da noite, *Myyti* chamou todos os índios para o pátio. *Mytwrỳ̀̀re* cantou noite toda com maracá. Ao amanhecer, *Myyti* falou: “Agora que nós já descobrimos vocês, são vocês que devem tomar de conta do terreno, que é de vocês. Nós vamos embora para o céu”.

Os índios perguntaram: “E quem é que fica conosco. Vocês podiam ficar com nós para nos aconselhar”.

Myyti, retrucou: “Não! Vocês que se aconselhem. Nós vamos embora”.

Os índios falaram: “Não nos deixem. Quem vai nos dar conselhos?”

Myyti falou: “Nós não vamos para longe. Nós vamos ficar perto de vocês. Num dia quando vocês morrerem, vocês irão atrás de nós. Não serão apenas vocês que ficarão. Vai se descobrir irmãos de vocês, parentes de vocês. Vão sair já vestidos: os *kupě*, os derradeiros. Vocês que são os primeiros, são os *panhĩ*. Vocês vão ficar nu. Nós vamos para onde o sol se põe. Quando vocês ficarem cansados de morar aqui, procurem o sol poente. Lá na frente tem um rio que é igual um céu. Quando chega na margem, você olha para a frente e somente vê céu e água. Lá vocês farão balsa de buriti e podem viajar sempre para o sol poente até atravessar o rio. Na outra margem, é que vocês verão mata na frente”.

¹⁶ Seguimos aqui a descrição feita por Nimuendajú ([1939] 1983, p. 124). Deste episódio, não ouvi descrição no campo.

¹⁷ Esta divisão seguindo estes pontos cardinais está equivocada. É o leste (lado do sol nascente) que está associado a *Kooti*, enquanto que o oeste (lado do sol poente) associa-se a *Koore*.

Saíram e disseram: “De vez em quando, nós faremos um sinal para vocês. Quando vocês estiverem viajando, ao encontrarem um sinal, saberão que passamos por ali e poderão viajar para frente”.

Foram embora e, desde então, os índios andaram sós.

Podemos notar então, nessa narrativa, a presença de alguns elementos morais que podemos considerar primordiais para os Apinaje. Inicialmente podemos destacar a relação entre a vida e a morte, presentes nas ações de *Myyti* e *Mytwrỳ̀̀re* diante do episódio do falecimento de cada um deles. Enquanto o primeiro sente saudades do outro e por isso não efetiva seu desaparecimento completo, o segundo sepulta *Myyti* em cova profunda e atua para impedir sua saída da sepultura. E a alegação para esse comportamento está no segundo elemento moral, que é o perigo do canibalismo que poderia ser provocado tanto pelo excesso de pessoas na terra se não houvesse morte, quanto pelo uso extremo dos elementos o meioambiente, seja pelo desmatamento desmedido (pela ação autônoma das ferramentas) ou pelo acesso facilitado às caças, caso elas continuassem mansas e vivendo no ambiente doméstico das aldeias, como era desejo de *Myyti*.

Mas talvez o elemento moral mais importante e primordial presente nesta narrativa seja a relação entre *Myyti* e *Mytwrỳ̀̀re*, pautada pela alteridade, estabelecida pela relação de amizade formal já entre os seres criadores da humanidade. Ou seja, dois sujeitos muito semelhantes (Sol e Lua) ao criarem seus “filhos” através das cabaças lançadas à água, criaram-nos na condição de alteridade, muito embora compartilhem de uma mesma identidade (são todos *panhĩ*). Essa condição de alteridade primordial (são filhos de dois sujeitos que são amigos formais) é fundamental para o estabelecimento de relações de aliança através do casamento. Vale lembrar que os amigos formais (relação de *kràm̀̀gê* e *pahkràm*) são símbolos de respeito, solidariedade e evitação, sendo que entre dois amigos formais de sexo oposto é interdita a relação sexual (e matrimonial). Mas, entre seus filhos consanguíneos, o casamento é preferencial e considerado a condição ideal, pois sempre prevalecerá a relação de respeito e harmonia entre os afins (GIRALDIN, 2000; 2011b).

3.1 A criação dos *kupê*

Vejam agora esta outra narrativa que é também uma *mê ùjarēnh tūm*, mas que aborda elementos dos princípios de sociabilidade, como a presença da *kupr̀y*, que é o termo para a mulher sexualmente disponível, o *panhĩ kanê*, que é aquele guerreiro que tinha como função eliminar as pessoas que pudessem ameaçar a vida em comunidade, além da utilização de termos de parentesco. Além disso, há referências também a espaços já socialmente utilizados, como as roças e locais de coleta. Por isso essa narrativa continua ainda nas caracterizações ontológicas em que se apresentam elementos filosóficos fundamentais, nas quais os princípios morais e éticos estão presentes. Ademais, trata das origens e das capacidades transformacionais de um agente transespecífico: o *wajaga* (xamã).

A seguir a narração que foi realizada também por *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho).

Um dia *Myyti* começou a cobiçar uma mulher Apinaje. Ele convenceu uma outra mulher (uma *kupr̀y*) a levar a moça para o mato. A moça, então, chamou seu pai para ir em no mato tirar coco de piaçava para dele extrair óleo, usado para enfeitarem-se.

Atravessaram um igarapé próximo da aldeia. Foram até longe e, dali, combinaram que voltariam catando os cocos. Marcaram o encontro para o igarapé. Quem chegasse primeiro esperaria os demais.

Assim fizeram, andando cada um para um lado, até que não se vissem mais.

Adiante, *Myyti* estava observando a moça. Mas não se apresentava como gente, mas transformou-se em cascavel¹⁸ grande e ficou debaixo da piaçava.

Ele falou: “Ei, Ei!”.

A moça retrucou: “Ei, quem é você?”.

Myyti respondeu: “Sou eu”.

A moça perguntou: “Quem é eu?”.

¹⁸ Note-se que há correspondência entre as versões de um mesmo mito entre os Timbira. Neste caso, o mito correspondente é o do *Auké*, existente entre os Timbira Orientais. Para os Krahô veja Melatti (1972), em cujas versões recolhidas por ele, é também Sol (em Krahô = *Pit*) quem se transforma em cascavel e copula com uma mulher. Desta relação, nasce *Auké*. Para os Timbira, veja-se Nimuendajú (1946).

Ele respondeu: “Sou eu, venha cá!”.

Ela rodeou a moita e foi procurando. Não viu ninguém. Colocou o cofo no chão e pensou: “talvez ele tenha me chamado e escondeu-se”. Olhou debaixo da piaçava e enxergou a cobra. Ficou com medo e ameaçou correr.

A cobra falou: “Não corra não. Eu não sou cobra. Sou gente. Eu me transformei para você me ver e não contar para ninguém. Se você me tivesse visto como gente, precisaria contar para os outros. Venha cá”.

Então ficaram debaixo da moita de piaçava. Ela sentou-se e ele disse: “Eu vim para apresentar o *wajaga* para ser o curador de vocês. Ele vai curar vocês e contar a nossa história”.

Myyti mandou que a moça se deitasse. Ele, sob a forma de cobra, deslizou sobre o corpo da moça, dos seus pés até sua cabeça. Em seguida cruzou sobre o ventre da moça, mandando que ela se levantasse.

Myyti, então, falou-lhe: “Olha, você está vendo como eu estou fazendo. Se alguma coisa acontecer com você, lembre-se de mim”.

A moça disse que não esqueceria não.

Então *Myyti* disse que ela poderia ir embora.

Ela foi embora. Encontrou com seus companheiros e disse que seu cofo não estava cheio porque não encontrara piaçava.

No igarapé, banharam-se e depois foram embora. Na aldeia, tiraram o óleo e se enfeitaram. Quando o óleo acabou, *Myyti* voltou a induzi-la novamente a ir buscar mais coco de piaçava. Voltaram a se encontrar no mesmo lugar. Mas, depois disso, não voltaram mais a se encontrar.

Com dois meses, a barriga da moça já estava crescendo.

As pessoas perguntavam ao pai da moça se ela era *kupry* ou moça. Ele dizia que ela era moça virgem. Mas como a barriga crescia, seu pai ficava bravo com ela dizendo que ela o envergonhara porque estava grávida. Ele lhe dizia que ela devia apontar quem foi que a desvirginou e que deveria se casar com ela.

Ela respondia: “Não foi ninguém que “mexeu” comigo. A barriga nasceu sozinha”.

O pai, então, propôs dar-lhe remédio para matar a criança.

A filha não aceitou, dizendo que criaria a criança, mesmo que sem pai.

O pai zangou-se, querendo matar a criança. Mas não o fez e abandonou a casa. Não voltando mais para a casa até o nascimento.

Um dia a mulher grávida foi para a fonte sozinha. Lá chegando, a criança nasceu. Nasceu na água e nadou bastante. A mãe também banhou e, assim que sentiu frio, ela gritou: “vamos embora.” A criança nadou e entrou na barriga novamente.

No dia seguinte, voltaram novamente para o igarapé. A criança nasceu e transformou-se num boto. Brincou na água enquanto sua mãe banhava. Ao sentir frio, gritou novamente para irem embora. Ele veio e entrou na barriga da mãe. Mas a criança já queria andar sozinha.

À noite, a mulher sentiu as dores do parto. Ao nascer, alguém foi contar ao pai da moça e disse-lhe: “nasceu seu neto. Quando ele crescer, vai caçar para você comer caça”. O avô nem respondeu.

A criança cresceu. Quando caiu o umbigo, alguém convidou a mulher para irem na roça tirar batata doce. O avô não tinha feito a esteira para a criança. A mãe tirou folhas e forrou o chão para a criança se deitar, onde dormiu. Foram arrancar batatas. Quando a mãe olhou, a criança já estava sentada.

A companheira também enxergou e cochichou com a mãe que a criança estava sentando. A mãe pediu segredo. Em seguida, arrancaram as batatas, moquearam (assaram no forno de terra), comeram-nas e voltaram para a aldeia.

Não contaram nada para ninguém. A criança cresceu, engatinhou, andou.

O avô nunca falou com o neto, nem com sua filha. Quando ele viu que a criança já estava grande, ele foi para o pátio falar com os *panhĩ kanê*.¹⁹ Ele pediu para que eles matassem seu neto, pois não queria um neto sem pai. A maioria não aceitou a tarefa. Dois deles, no entanto, aceitaram.

No dia seguinte, os dois foram chamar o menino, *Wanhmẽ-kaprãn*, para ir com eles para uma caçada. Pegaram as armas e foram embora.

¹⁹ *Panhĩ-kanê* é glosado pelo Apinaje como matador. Trata-se de pessoas que são solicitadas pelo *pahĩ* (“chefe” da aldeia) para matar alguém da própria comunidade, sobretudo no caso de ser acusada de feitiçaria. O termo *kanê* é utilizado também para referir-se aos elementos vegetais utilizados como remédio. Por exemplo: *apxêt kanê* = remédio do tatupeba.

O avô pedira para que ele fosse morto para mais de uma légua de distância, para que o *karõ* não voltasse. Quando estavam numa distância segura, um segurou-o e o outro o golpeou com a borduna. Mataram-no; quebraram-lhe os ossos, enterraram-no e voltaram.

Na aldeia, contaram que o haviam matado e a notícia se espalhou até chegar na mãe.

Pela tarde, enquanto a mãe ainda chorava, *Wanhmẽ-kaprãn* chegou. Colocou a mão no ombro dela e perguntou o que estava acontecendo que ela chorava.

Ela disse que estava chorando porque soube que o haviam matado e estava com dó dele.

Ele disse: “Não chore não. Eu morro para os que me matam, mas não para mim. Quando alguém disser esta história, você não precisa chorar. Eu não morro”.

A mãe terminou de chorar e foi pegar comida para ele. Enquanto ele comia, seu avô foi para o igarapé e viu que o menino voltara.

O avô foi para o pátio e perguntou aos *panhĩ kanê* se eles haviam feito o serviço. Os *panhĩn kanê* disseram que o haviam matado, quebrado os ossos e enterrado. O avô retrucou que *Wanhmẽ-kaprãn* estava na casa dele comendo. Recomendou que no dia seguinte deveriam levá-lo e matá-lo novamente.

Os *panhĩ kanê* retrucaram: “Não! Pelo que nós estamos vendo, ele não é gente como nós não. Se fosse como nós, ele já teria morrido e não teria voltado. Se nós formos levá-lo novamente, talvez ele vire uma “coisa” e nos mate. Então procure outros”.

O avô então encontrou dois outros *panhĩ kanê* que disseram que iriam matá-lo.

No dia seguinte, os dois *panhĩ kanê* chamaram *Wanhmẽ-kaprãn* para irem caçar. Levaram-no para uma serra alta. Subiram até o topo e chamaram-no para ver um veado. *Wanhmẽ-kaprãn* chegou bem na beirada do precipício para ver o veado. Nisto os *panhĩ kanê* empurraram-no. Ele transformou-se numa folha e desceu rodando até o pé da serra. Os *panhĩ kanê* desceram, mas não encontraram ninguém. Julgaram que ele havia morrido e enroscado no alto da serra. Foram embora.

À tardinha, novamente *Wanhmẽ-kaprãn* chegou em casa. O avô, ao ir para a fonte, viu novamente que *Wanhmẽ-kaprãn* estava em casa comendo.

No pátio, o avô contou aos *panhĩ kanê* que *Wanhmẽ-kaprãn* havia voltado. Os anteriores se recusaram à uma nova tentativa, e dois outros *panhĩ kanê* apresentaram-se para o serviço. A estes, o avô recomendou que fizessem uma fogueira e nela atirassem *Wanhmẽ-kaprãn*.

No dia seguinte, chamaram *Wanhmẽ-kaprãn* para ir caçar. A uma légua de distância, um segurou, e o outro *panhĩ-kanê* o matou. Colocaram-no no chão e pegaram bastante lenha para fazer uma coivara.

Atearam fogo na coivara. Quando o fogo estava bem alto, atiraram *Wanhmẽ-kaprãn* dentro dele. Os *panhĩ kanê* ficaram observando até que o fogo apagou e esfriou. Os *panhĩ kanê* pegaram duas varas e foram esgravatar a cinza. Encontraram os ossos carbonizados de *Wanhmẽ-kaprãn*. Pegaram-no e o colocaram sobre uma pedra. Com outra, moeram-no totalmente e sopraram as cinzas ao vento. Em seguida foram embora.

À noite no pátio, os *panhĩ kanê* contaram que o haviam matado.

Wanhmẽ-kaprãn ficara desgostoso com o avô, que o mandara queimar, e não mais voltou. Lá onde fora queimado, *Wanhmẽ-kaprãn* construiu duas casas. Uma para morar e outra desocupada.

Passados alguns anos, os índios foram andar para aqueles lados numa expedição de caça. Foi então que os caçadores ouviram o cantar de um galo. Foram para lá e viram *Wanhmẽ-kaprãn*, que já era homem adulto.

Os caçadores chegaram até o terreiro da casa. *Wanhmẽ-kaprãn* perguntou-lhes se o reconheciam. Os caçadores responderam negativamente.

Ele, então, falou: “Eu sou *Wanhmẽ-kaprãn*. Eu fui mandado para ficar com vocês, mas fui muito agredido. Eles me queimaram, moeram meus ossos. Eu fiquei com vergonha de voltar para a aldeia. Eu não fiquei com raiva de vocês. Eu não gosto somente de meu avô. Então eu fiquei com pena de vocês e fiz minha morada aqui”.

Wanhmẽ-kaprãn os convidou para entrarem na casa. Ele serviu café, dizendo a eles que aquela bebida não deixava dar sono. Mas os caçadores, com receio de serem envenenados, não aceitaram.

Wanhmẽ-kaprãn perguntou-lhes, então, se estavam com fome. Os caçadores responderam que sim. *Wanhmẽ-kaprãn*, então, serviu-lhes carne de gado. Os

Índios também recusaram ao saber a procedência da carne. Então *Wanhmẽ-kaprãn* trouxe carne de caça para eles.

Em seguida *Wanhmẽ-kaprãn* ofereceu-lhes rapadura. Os índios recusaram.

Wanhmẽ-kaprãn mandou um recado para a comunidade. Ele precisava de diversas pessoas para realizar um trabalho. Ele queria que viessem diversos homens e mulheres. Os índios saíram e foram embora. Viram que *Wanhmẽ-kaprãn* saiu no terreiro para observá-los. Assim que estavam a uma boa distância, ele foi para dentro da casa, pegou um rifle, saiu no terreiro e disparou três vezes.

À noite, após as cantigas no pátio, todos ficaram sabendo do recado de *Wanhmẽ-kaprãn*. Todo mundo queria ir para vê-lo, pois tinham saudade de *Wanhmẽ-kaprãn*.

Pela madrugada, acordaram e realizaram cantigas no pátio. Ao amanhecer, todos se banharam, comeram e foram onde estava *Wanhmẽ-kaprãn*. Ao chegarem a casa, viram *Wanhmẽ-kaprãn* andando pelo terreiro. Ele também os viu e foi ao seu encontro. A mãe dele ia na frente. Encontraram-se e ele pediu “benção” para ela. A mãe aceitou.

Ele levou a mãe para dentro da casa. Assim que entrou, ela transformou-se em *kupẽ*. O corpo mudou, o cabelo também e já estava vestida.

Em seguida, ele chamou os homens e disse-lhes que iriam para a casa desocupada, pois lá estava o serviço para eles fazerem. Assim que os homens entraram na casa, transformaram-se em *kupẽ*.

Wanhmẽ-kaprãn voltou e chamou as mulheres. Levou-as para a cozinha para trabalharem.

Chamou, em seguida, um casal. Disse-lhes que havia um serviço para eles atrás da casa. Levou-os e voltou em seguida. Começou a conversar e contou a história da sua saga. Disse que foi enviado de *Myyti* para cuidar dos índios.

Quando o sol já pedia para o poente, o índio que havia trazido os trabalhadores disse que já era tempo de ir embora. Pediu para que um índio fosse na casa que estava desocupada procurá-los. Mas ali encontrou apenas *kupẽ*. Na porta havia dois policiais. Lá dentro havia um padre celebrando missa. Um escrivão escrevia à máquina. Os policiais perguntaram o que ele queria. Mas o índio não entendeu, pois que eles já falavam na língua de *kupẽ*.

Este índio voltou e contou que na casa não havia índio, mas apenas *kupě*. O índio que os havia trazido disse: “São eles, que foram transformados em *kupě*. Isto é vingança de *Wanhmẽ-kaprãn* pelos males que fizemos”.

O índio mandou uma mulher para ir procurar as mulheres. Mas estas também haviam se transformado em *kupě*. Uma mulher estava fazendo renda, outra costurava, outra lavava pratos. As trabalhadoras perguntaram o que ela queria. Mas ela não entendeu a língua. Ela retornou e disse que vira somente *kupě*. Os demais disseram que aquilo era obra do *Wanhmẽ-kaprãn*.

Foram procurar o casal que fora trabalhar atrás da casa. Encontraram apenas um casal de porcos. Procuraram pelas pegadas dos índios, mas não encontraram. Ao voltar, concluíram que fora também transformação provocada por *Wanhmẽ-kaprãn*.

Eles decidiram ir embora. *Wanhmẽ-kaprãn* disse que, assim que os trabalhadores terminassem o serviço, ele os mandaria embora.

Wanhmẽ-kaprãn pediu para que no dia seguinte os índios voltassem. Eles foram embora mas perceberam que *Wanhmẽ-kaprãn* saíra no terreiro. Assim que estavam longe, ele voltou a disparar três tiros de rifle. Os índios correram.

Ao chegarem no acampamento onde os outros estavam, contaram que *Wanhmẽ-kaprãn* mandava que todos que quisessem poderiam ir para a casa dele.

No dia seguinte os índios foram para a casa de *Wanhmẽ-kaprãn*. Lá chegando, *Wanhmẽ-kaprãn* disse-lhes que queria conversar para saber se iriam virar *kupě*. Ele propôs aos índios que escolhessem entre os rifles e as flechas. *Wanhmẽ-kaprãn* explicou que o rifle permitia que se matasse uma caça de longe. Ele mandou que os índios pegassem a arma e virassem todos *kupě*.

Se aceitassem, eles poderiam ter muitas armas, muitos facões, muitos machados, muitas mercadorias e iriam ser ricos. Cada um poderia ter seu dinheiro. Os índios recusaram e quiseram as flechas.

Wanhmẽ-kaprãn disse-lhes que eles iriam se arrepender. Quando os *kupě* aumentassem, eles iriam começar a querer as coisas de *kupě* e teriam que pedir a eles.

Mas os índios recusaram. *Wanhmẽ-kaprãn* censurou esta atitude deles, dizendo que eles iriam se arrepender. Os que se transformaram em *kupě* ficaram com os bens, enquanto que os índios ficaram sem nada.

Assim, *Wanhmẽ-kaprãñ* foi uma criação de *Myyti* para que os *panhĩ* se transformassem em *kupẽ*, mas os *panhĩ* não aceitaram. Por isso os índios não sabem fazer aquilo que os *kupẽ* sabem.

Então, os *kupẽ* são irmãos, são parentes dos *panhĩ*. Mas existem *kupẽ* que não sabem desta história e dizem: “caboclo não vale nada; caboclo não tem nada”. Mas somos todos de uma mesma nação. Houve mudança do cabelo, da língua e do corpo. O sangue é igual, mas diferente. O índio tem o sangue bem vermelho. O do branco é fino. O sangue do negro é preto.

Os *kupẽ* matam os *panhĩ* porque não sabem desta história. Mas os *panhĩ* não matam os *kupẽ* porque são todos filhos de *Myyti*.

Assim concluiu *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho).

Na versão descrita por Nimuendajú ([1939] 1983), *Wanhmẽ-kaprãñ*, era, para os Apinaje de então, a personificação do Imperador D. Pedro II. A mesma personificação era encontrada entre os Timbira Orientais. Nas versões mais recentes, pela influência da religião cristã que atua entre os Apinaje, *Wanhmẽ-kaprãñ* é personalizado como Jesus Cristo. No período em que os missionários do SIL atuavam incisivamente na área, a versão final remetia Cristo para os Estados Unidos. Lá ele fora viver depois de criar os *kupẽ*.

4 SERÁ QUE OS APINAJE NÃO TÊM PERSPECTIVA HISTÓRICA?

Em seu livro sobre os Apinaje, Roberto DaMatta (1976) afirma que aquele povo poderia ser mais bem compreendido através da utilização de um “modelo polinésio” que de um “modelo africano”. O que ele entendia pelos dois modelos? O “modelo africano” seria um sistema de regras sociais fechadas em que o comportamento de um dado ator teria apenas a opção fornecida pelo seu grupo de descendência unilinear. Já o “modelo polinésio” seria um sistema de regras sociais abertas em que um dado ator teria vários pontos de referência para o seu comportamento (DAMATTA, 1976, p. 27).

Muito embora DaMatta tenha eleito o “modelo polinésio” como o mais adequado para compreender as questões sociais e políticas cotidianas dos Apinaje, no que se refere à questão da historicidade ele privilegia as regras rigidamente estruturadas em detrimento do contingenciamento dos eventos.

Em *O Mundo Dividido*, DaMatta (1976) não estava interessado em questões de historicidade e, portanto, não faz nenhuma referência a este tema. Já em seu livro *Relativizando* (DAMATTA, [1987] 1993) o autor, discutindo as críticas ao estruturalismo e as concepções de tempo e história, pergunta-se que partido deveria tomar, como historiador, para contar a história dos Apinaje. Tomaria o partido dos cronistas coloniais, como Francisco de Paula Ribeiro, que escreveu diversos trabalhos sobre os Timbira, ou contaria a história da região, buscando em várias fontes documentais a teia da sequência dos acontecimentos que marcaram a região? Mas, continua, e a história dos Apinaje narrada por eles próprios? Neste ponto, ele afirma categoricamente que a resposta a esta última proposta transformaria todos os historicismos, pois “os Apinaje têm uma noção de tempo e de duração de tempo, mas não têm uma perspectiva histórica” (DAMATTA, [1987] 1993, p. 121).

O que significa para o autor não ter perspectiva histórica?

Para ele, primeiramente, os Apinaje não teriam uma perspectiva histórica porque não tomam o tempo “como uma moldura” (DAMATTA, [1987]1993, p. 121) pela qual se possa ligar todos os acontecimentos. Isto significa que, para os Apinaje, a unidade ou continuidade da sociedade e cultura não seria dada por uma noção de temporalidade, sendo que eles não estabeleceriam uma relação de causa e efeito entre os eventos, num processo indefinido e inacabado. Nas palavras de DaMatta, os Apinaje teriam uma noção de tempo cíclico, havendo para eles um “presente anterior”, representado pelas descrições míticas da atuação de Sol e Lua e da formação do mundo, e um “presente atual” em que se realiza tudo que os heróis míticos deixaram (DAMATTA, [1987] 1993, p. 122-3).

Além disso, os Apinaje também não possuiriam uma perspectiva histórica, segundo ele, já que não reconheceriam dentro da sociedade nenhum grupo “acelerador do tempo”, ou seja, nenhum segmento que detenha o direito de interpretá-lo. Não existiria entre eles nenhuma “zona onde novas idéias e relações sociais são situadas acima, abaixo, ou, como é mais freqüente, na frente do tempo” (DAMATTA, [1987] 1993, p. 123). Vale a pena ressaltar que, neste ponto, o autor ignora (pois não faz referência a ela) a análise realizada por Manuela Carneiro da Cunha sobre “mito e ação” entre os Canela (um grupo Timbira), através da qual ela argumenta, de maneira bastante convincente, que os cantos e danças são, para aquele grupo, “marcadores do tempo”. Naquele evento específico do

movimento messiânico de 1963, em que uma mulher anuncia que um filho seu nasceria como Aukê, um personagem que representa o homem branco no mito de surgimento destes, a realização intensa de cantos e danças tinham a finalidade de acelerar o tempo e fazer com que “o profeta” que nasceria amadurecesse mais rapidamente (CARNEIRO DA CUNHA, [1973] 1986).

Creemos que a forma como DaMatta conduz a discussão nesta questão está influenciada pela nossa concepção ocidental de tempo (linear) e de história (como mudança e inovação social). Esta sua interpretação está inspirada também nas formulações teóricas de Lévi-Strauss que, em vários textos, expôs sua teoria de sociedades “frias” (aquelas que ignoram os eventos e conservam as estruturas ao longo do tempo) e “quentes” (aquelas que interiorizam os eventos transformando as estruturas elementares), e na famosa afirmação de Marx: “os homens fazem a história, mas não a história que querem” (DAMATTA, [1987] 1993, p. 47).

Eduardo Viveiros de Castro, em resenha ao livro *História dos Índios no Brasil* (CARNEIRO DA CUNHA, 1992b), comenta quatro dimensões diferentes ao conceito de etno-história. Uma primeira, diz respeito a uma etno-historiografia, da mesma forma como se falaria de uma etnogeografia, ou uma etnoastronomia: “do saber desta ou daquela sociedade a respeito da sua inscrição na temporalidade, dos modos que utiliza para ordenar e preencher a série temporal (...), dos eventos que retém e elabora, daqueles que ignora” (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 25).

Pode-se falar ainda de etno-história para os casos que, segundo o autor, seria melhor chamar de “etnofilosofia da história”, ou seja, as concepções mais abstratas ou gerais sobre as propriedades da série temporal: “tratamento do evento por dispositivos conceituais de explicação e classificação, distinções entre ‘tempo mítico’ e ‘tempo histórico,’ orientação para o início ou o fim da história, gêneses, ciclos e escatologias cósmicas [...]” (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 25).

Uma terceira dimensão do conceito pode ser as investigações que procuram desvendar os meios pelos quais as sociedades indígenas “administram ideológica e praticamente o contato com a sociedade ocidental (mitos de origem dos brancos, reelaboração das identidades étnicas, reorganização da base material e do sistema político)”, ou seja, modos pelos quais as estruturas nativas experimentam o contato com a “nossa história” (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 25).

Finalmente, haveria também a acepção do termo pela qual incorporaria as três anteriores. Trata-se de “regimes de historicidade”: os “modos concretos de estar no tempo de cada forma sociocultural”. Estes “modos” seriam tributários, ou seja, estariam de certa forma dependentes, dos modos de produção e reprodução, da estrutura morfológica, da cosmologia, da filosofia da história e da “cultura”, em sentido mais amplo, enfim, da própria “forma sociocultural” (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 25). Para Viveiros de Castro “é destes regimes diferenciais que falou Lévi-Strauss ao propor a muito vituperada noção de ‘história fria’ [...]” (VIVEIROS DE CASTRO, 1993, p. 25-6).

Retornando às afirmações de DaMatta sobre os Apinaje, pode-se perceber que ele está tratando deste “regime de historicidade”. Negando-se a considerar a positividade a um tal regime, constatado que ele é a premissa para as demais observações de historicidade, conforme vimos em Viveiros de Castro, classifica-se (e condena-se), friamente uma determinada sociedade à ausência de história.

Desse modo, a proposição de DaMatta cria uma outra “anomalia Apinaje”. Afinal, pela sua afirmação de que os Apinaje não possuem uma perspectiva histórica, estaríamos diante de um exemplo concreto de um tipo *sui generis* de sociedade “fria”, em que se verificaria um “grau zero de temperatura histórica” (LÉVI-STRAUSS, [1960] 1993, p. 36) em contraste com outra “quente”. No entanto, devemos recordar que Lévi-Strauss argumentou que tal distinção era de ordem lógica e não empírica, não havendo para ele nenhuma sociedade que apresentasse, em absoluto, as características de história “fria” ou de história “quente” (LÉVI-STRAUSS, [1960] 1993, p. 36).

Essa distinção entre sociedades “frias” e “quentes” foi o ponto de partida para diversos debates e críticas, do qual o livro *Rethinking History and Mith* (HILL, 1988) é um exemplo. Os diversos autores partiram do princípio de que há dois tipos de consciência social nas sociedades: uma consciência mítica e outra histórica. A concepção teórica estruturalista concebe as assim chamadas sociedades “frias” como aquelas que enfatizam aos mitos, reduzindo todos os acontecimentos históricos a uma explicação mítica, evitando, dessa forma, qualquer mudança na estrutura. As sociedades “quentes”, ao contrário, seriam aquelas que enfatizariam a história, interiorizando os acontecimentos, aceitando e promovendo mudanças na sua estrutura. Os exemplos apresentados pelos diversos trabalhos ali reunidos, demonstram que as

sociedades da América do Sul, tanto das terras baixas como as andinas, contrariam aquela distinção formal de uma teoria estruturalista. Em todas elas, mito e história são formas complementares de consciência social através das quais os povos constroem estruturas interpretativas, revelando-se tanto em formas verbais (diferentes em formas de gêneros narrativos: metáfora, metonímia, sinédoque, ironia) quanto não verbais (sobretudo rituais e cerimoniais). Para Hill, essas formulações não são feitas sob formas abstratas. Ao contrário, os diversos gêneros de narrativa são formas de ação social para lidar com situações históricas empírica e concretamente tanto dentro quanto entre sociedades. A utilização da história mítica irônica exemplifica um poder criativo da interpretação indígena, pois a utilização desse gênero expressa a capacidade criativa de reformular a metáfora social da consciência mítica indígena em um tropo diferente de consciência histórica, a qual pode, assim, ser usada como *gênesis* social de novas interpretações (HILL, 1988, p. 13).

Apesar dessas ressalvas sobre a interpretação estrutural dos mitos, a importância de uma discussão sobre o tema da mitologia, no entanto, foi sugerida pelo próprio DaMatta. Referindo-se ao ciclo mitológico que narra a origem da humanidade, em nota de pé de página, ele sugere que:

[...] de um ponto de vista geral e abstrato [...] considero que esse ciclo é a expressão codificada das relações e ações sociais mais importantes da sociedade Apinaje. Assim, no mito do Sol e da Lua, estão “expressos” não só os dois conjuntos de metades (Sol = Kolti, Lua = Kolre; Sol = Ipôgnotxóine, Lua = Krénotxóine) como também a amizade formalizada: Sol e Lua são *krã-geti/pá-krã* e várias situações cruciais da vida tribal: morte, enterro, classificação dos animais e plantas, adultério etc. (DAMATTA, 1976, p. 133).

Esta é a intenção ao abordar essas narrativas: tomá-las como expressões de uma teoria social, através da qual se pode interpretar as formas de sociabilidade Apinaje, procurando compreender como se interrelacionam os diversos aspectos da sua vida (cosmologia, parentesco) num todo social e cultural.

Vimos nas páginas anteriores as *mẽ ũjarẽnh tũm* que trataram de acontecimentos pré-*kupẽ*, nas quais os espaços e sujeitos são definidas mais em termos de categorias sociais que em termos de personalidade. Nestas narrativas pós-*kupẽ*, que veremos adiante, uma das características é que os episódios se dão em espaços plenamente conhecidos e com personagens mais identificáveis como pessoas indígenas e não indígenas.

5 RA KUPĒ KAMĀ MĒ ŪJARĒNH – HISTÓRIA DO PRIMEIRO CONTATO E O DESCOBRIMENTO DA SANTA

Essa categorização das narrativas (*Ra kupē kamā mē ūjarēnh* = narrativas sobre eventos com a presença não indígena) é utilizada para tratar de acontecimentos posteriores à chegada dos não indígenas na região.

A maioria dos Apinaje adultos conhece e menciona a história da chegada do primeiro padre, bem como do episódio do “descobrimento” da Santa dentro do rio Tocantins. Menciona-se o contato inicial com um padre que subiu o rio Tocantins desde Belém e, após meses de tentativas, chegou finalmente à aldeia, estabelecendo-se à margem esquerda daquele rio, onde se localiza atualmente Tocantinópolis (ver figura 1).

Segundo o principal contador de histórias que encontrado por Giralдин (2000) entre os Apinaje, *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), naquela época eles viviam na aldeia “Alegria”. Esta era uma aldeia grande na qual ocorriam cantigas diárias no pátio, além de constantes corridas de tora, razão pela qual a aldeia recebeu o nome, dado pelo padre, de “Aldeia Alegria”²⁰.

O padre viajou de Belém, subindo o Rio Tocantins, em busca de “índios para amansar”²¹. Após percorrer mais de “trinta léguas” (*sic*), o padre, juntamente com seus ajudantes, chegou a um lugar que era coberto de matas com terras férteis e caça abundante (queixada, caititu, antas). Ali eles decidiram permanecer.

Alguns dias depois, explorando a região, o padre e seus ajudantes descobriram, no cerrado, sinais dos habitantes indígenas existentes da área.²² Inicialmente os trabalhadores ficaram com medo de serem atacados pelos índios, mas o “padre” procurou acalmá-los.

Na versão de *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), essa aldeia ficava numa baixada. Ao se aproximar da aldeia, os índios logo gritaram para avisar que os

²⁰ A região dessa aldeia acabou ficando fora da área demarcada.

²¹ Segundo *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), os padres enganaram os trabalhadores que o acompanhavam, dizendo que estavam em busca de terras boas para poderem viver, quando na verdade estavam em busca de “índios para amansar”.

²² *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) afirma que estes trabalhadores estavam construindo uma estrada (possivelmente a que ligou São Vicente [atual Araguatins, TO]) a Boa Vista [atual Tocantinópolis, TO]).

kupẽ estavam chegando. Os índios foram ao encontro dos trabalhadores e os cercaram. Ao perceberem que eles estavam com fome, os Apinaje imediatamente lhes ofereceram comida (batata, banana, mandioca, abóbora, todas assadas). A comida foi consumida pelos visitantes que levaram também uma porção para mostrar ao padre.

No dia seguinte, o padre foi até a aldeia, sendo recebido amistosamente pelos Apinaje. Após rezar, o padre falou, através de um índio que já entendia a língua *kupẽ* e que serviu de intérprete, que gostaria que o *pahĩ* (líder político da aldeia) fosse até o local onde ele estava morando. Lá chegando, o padre informou que pretendia morar como “agregado” dos índios. Ele fazia muita roça que seria compartilhada com os índios quando eles fossem passear na vila. O *pahĩ* não consentiu, dizendo que os *kupẽ* são danados, pois ficariam morando e, passado algum tempo, o padre iria dizer que o terreno era dele e tentaria expulsar os índios de suas terras. O padre, informado pelo intérprete da negação do *pahĩ*, insistiu dizendo que o território era dos índios e não tinha intenção de tomar a terra. Continuava afirmando que queria somente morar como “agregado”. O *pahĩ* manteve a negação da autorização. Após muita conversa, o *pahĩ* consentiu, mas alertou que não aceitaria que a sua terra fosse tomada. O padre agradeceu, comprometendo-se a fornecer muito alimento e muitos presentes para os Apinaje.

Outro acontecimento interessante é o episódio do “descobrimento” da Santa. Conta-se que um grupo de Apinaje estava pescando às margens do Tocantins, próximo do local onde o padre residia, quando encontraram a imagem de uma Santa dentro do rio, em meio às pedras. Ao percebê-la, quiseram “matá-la” à bordunadas. Alguns deles, entretanto, ponderaram que deveriam levar “aquilo” para o padre. Este, então, teria chamado alguns moradores locais (não indígenas) para carregar a Santa, os quais não conseguiram retirá-la de dentro da água por acharem-na muito pesada. Alguns Apinaje foram incumbidos para a tarefa e retiraram, sem dificuldade, a imagem de dentro da água, levando-a para o padre. Este mandou construir uma capela para abrigar a Santa e, desde então, os padres passaram a tomar conta dela.

O padre dizia que a Santa era dos índios e que eles poderiam participar das festas que seriam feitas anualmente em sua homenagem. Em seguida o padre construiu uma cerca para a Santa, que delimitava e separava o território pertencente

aos índios, daquele que era “propriedade” da Santa. Esta cerca ficava próxima à Boa Vista (atual Tocantinópolis). Segundo a narrativa de Irepxi e Grer, esta “cerca” não foi respeitada pelos *kupẽ* que passaram a invadir todas as terras da região.

Atualmente, os Apinaje afirmam que um padre levou a imagem da Santa para o Papa. Entretanto esse episódio ficou na memória dos Apinaje. Ele serve, inclusive, tanto para que a população da cidade de Tocantinópolis, vez por outra, solte um boato de que os “índios” vão invadir a cidade para resgatar a Santa, quanto para os próprios Apinaje que, sabendo desse receio da população de que a cidade seja invadida, usam desse argumento quando querem amedrontar a população. Giralдин (2000) pôde perceber um exemplo da utilização discursiva dessa história, em uma reunião das lideranças das sete aldeias, realizada na cidade de Tocantinópolis em 03-11-96, em que *Kôre, pahĩ* da aldeia Riachinho, fez menção ao “descobrimento” da Santa. Na mesma reunião, mencionou-se que na cidade se perguntava se os “índios” iriam tentar “roubar” a Santa da igreja.

6 HISTÓRIA DA REGIÃO E SOCIEDADE CIRCUNDANTE DA PERSPECTIVA NÃO-INDÍGENA

Nimuendajú nos informa que o primeiro encontro historicamente comprovado entre os Apinaje e membros da sociedade não indígena ocorreu em 1774, quando Antônio Luiz Tavares navegou pelo rio Tocantins e mencionou grande número de “índios” à margem esquerda do rio, próximo das cachoeiras de Três Barras e de Serra-Quebrada (NIMUENDAJÚ, [1939] 1983, p. 2). Ainda pelas informações do mesmo autor, foi também no final do século XVIII que aqueles “índios” apareceram com o nome de Apinaje. Thomaz de Souza Villa Real, navegando pelos rios Tocantins e Araguaia, deu as primeiras informações sobre os “índios” que ele chamou de “Pinagé” ou “Pindaré” (NIMUENDAJÚ, [1939] 1983, p. 3). Mas, em trabalho produzido sobre a territorialidade Apinaje²³, Adolfo Neves de Oliveira Júnior chamou a atenção para uma informação que menciona os “Pinarés” numa região mais ao sul de seu território tradicional, próximo ao arraial de Natividade [atualmente cidade de Natividade, Estado do Tocantins]. O autor extraiu essas informações de Taunay (1950), que menciona *bandos* expedidos [em 1740]

²³ Relatório do “Grupo Técnico de Revisão da Área Indígena Apinajé”, Mimeo, FUNAI, 1994.

pelo capitão general da Capitania de Goyaz, D. Luís de Mascarenhas, para que se formassem *bandeiras* para atacar os “Pinarés” das terras ao norte das minas de Natividade. Sendo assim, haveria que se corrigir as informações históricas de Nimuedanjú, recuando meio século as primeiras informações sobre os Apinaje. Não se têm informações, entretanto, se os “Pinarés” citados nos *bandos* de 1740 seriam os mesmos Apinaje, cujas informações aparecem em documentos do final do século XVIII. Esse assunto carece de mais pesquisas documentais. É importante mencionar, entretanto, que existe um pequeno povoado, próximo à atual cidade de Natividade, que tem o nome de “Apinaje”. Alguns moradores locais, com quem Giralдин conversou em Porto Nacional (TO), não sabem informar, entretanto, a origem desse nome, nem tampouco sabem que há um grupo indígena com o mesmo nome que o povoado.

Nos primeiros anos do século XIX, os Apinaje foram “conquistados” por alguns invasores de seu território. O principal deles foi Antônio Moreira da Silva, que, em 1816, fundou uma povoação, de nome Santo Antônio das Três Barras, na margem do rio Tocantins, logo abaixo da cachoeira de Três Barras. Esse povoado passou a ser chamado de Carolina, mas foi incorporado, em 1834, ao de São Pedro de Alcântara (fundado em 1812), conservando-se o nome de Carolina (atualmente no Estado do Maranhão). Em 1817, uma epidemia de varíola atingiu a região habitada pelos Apinaje. Não há notícias sobre o número de pessoas vitimadas. Sabemos que, no ano seguinte (1818), eles aceitaram a “amizade” de um morador de São Pedro de Alcântara, Plácido de Carvalho. Apesar dessa “amizade”, nunca deixaram de conviver com Antônio Moreira da Silva. Acabaram por se envolver nos conflitos político-militares provocados pelas intrigas deste com seu rival José Maria Belém²⁴.

A região norte de Goiás teve suas fronteiras minimamente definidas após 1820. Até então, as Províncias de Maranhão, Pará e Goiás reivindicavam para si a posse do atual “Bico do Papagaio”. Nimuedanjú nos informa que, enquanto um grupo de Apinaje era aliado de Antônio Moreira da Silva, que recebia apoio de Goiás, outro grupo aliara-se a José Maria Belém apoiado pelas autoridades do

²⁴ Segundo nossas informações este chamava-se José Marianno Belém. Cf. Arquivo Histórico Estadual de Goiás (doravante AHE-GO). Livro 70, tomo I (Correspondência de Cunha Mattos para o Presidente da Província. Goiaz, 18/11/1825)- *Registro de Correspondência do Governo Civil da Província – 1823-1826. Cunha Mattos.*

Pará (NIMUENDAJÚ, [1939] 198, p. 4-5). Da mesma forma, segundo Nimuendajú, eles se envolveram num conflito bélico na época da Independência do Brasil. Nesse episódio, o major Francisco de Paula Ribeiro, cujos relatos sobre os Timbira são importantes e bem conhecidos, comandava uma tropa de setenta e seis homens, fiéis a Portugal. O major foi atacado por forças “brasileiras” formadas por moradores de Pastos Bons, chefiada por José Dias de Mattos, com o auxílio de uma força de 250 guerreiros Apinaje. Na ilha da Botica, no rio Tocantins, os “brasileiros” venceram os “portugueses”, sendo o major Paula Ribeiro morto após ser aprisionado (NIMUENDAJÚ, [1939] 1983, p. 5).

Após a transferência do povoado de Santo Antônio das Três Barras para Carolina, uma pequena povoação existente à margem esquerda do Tocantins, Boa Vista, foi elevada à categoria de Vila (PALACIN, 1990, p. 19). Manteria este nome até o século XX, quando foi rebatizada de Tocantinópolis²⁵.

Desde sua aceitação de conviver com não indígenas, que estavam invadindo seu território, até 1841 (ano da chegada do primeiro missionário capuchinho) os Apinaje foram “administrados”, do ponto de vista da burocracia estatal, por seus “conquistadores”. Inicialmente Antônio Moreira da Silva foi nomeado diretor das aldeias Apinaje. Posteriormente João Acácio de Figueiredo, Comandante do destacamento de Carolina, foi nomeado diretor.

As primeiras informações populacionais sobre os Apinaje são de 1824. O Comandante Antônio Moreira da Silva enviou ao Governador das Armas de Goiás, Raymundo José da Cunha Mattos, uma “Relação das Aldeyas do Apinagé que se achão de paz”. Pressupõe-se que havia outras, mas que ainda se mantinham autonomamente²⁶.

Há informações de que, naquele ano de 1824, ocorreu um ataque dos Apinaje contra a povoação de Carolina (antiga Santo Antônio das Três Barras), sitiando-a por oito dias. Tudo indica que essa ação guerreira tenha sido condu-

²⁵ Nimuendajú ([1939] 1983), baseia-se em Cunha Matos (1824), que recebeu informação do Comandante de Carolina (em novembro de 1824) que Aldeia do Bom Jardim (1000); *Francisco Pecobo (Pep kôp)*, na Aldeia S. Antonio (1300); *Marcelino Juxum* (provavelmente *Waxũm*), na Aldeia do Araguaia (1400) e *Vetuco* (talvez *Mätÿk*) na Aldeia Santo Antonio (500) pessoas (AHE-GO, livro 68 p. 201-2).

²⁶ AHE-GO caixa 0017, pacote 1: 1830-1831. *Ofício sobre abertura de estrada de Carolina a Porto Real* (25-09-1829).

zida pelo José Maria Belém contra Antônio Moreira da Silva, conforme vimos anteriormente.

Com a chegada dos missionários Capuchinhos ao Brasil, Frei Francisco do Monte São Vítor foi nomeado diretor dos Apinaje²⁷. Ele chegou em Boa Vista em outubro de 1841²⁸, permanecendo ali por dezoito anos²⁹, sendo que somente em 1852 foi erigida a paróquia de Boa Vista (PALACIN, 1990, p. 20). Naquele período, os Apinaje contavam com cerca de 800 pessoas.³⁰ Nimuendajú acredita que, pelo menos nos primeiros anos, aquele Frei deve ter se dedicado um pouco aos Apinaje, citando uma informação de Saint-Adolphe³¹ para quem, em 1843, aquele frei estabeleceu numa das aldeias a chamada Missão Pacífica, influenciando, a partir dali, as demais três aldeias (NIMUENDAJÚ, [1939]1983, 5). Mas essa “Missão Pacífica” era na verdade o nome que aquele religioso atribuía à Vila de Boa Vista. De fato, ainda que conste na documentação oficial a existência do aldeamento dos Apinaje e Gradaú, tendo como missionário Frei Francisco do Monte São Vítor, ele sempre residiu na vila (atualmente a cidade de Tocantinópolis) e cuidava também das questões religiosas da população não indígena daquela região. Sua presença em Boa Vista servia mesmo para atrair sertanejos que lhe atribuíam qualidades miraculosas. Castelnau, ao visitar Boa Vista, em 1844, escreveu que:

A cada momento chegavam a Boa Vista canoas cheias de gente; uns vinham para ficar, atraídos pela fama de santidade que gozava a missionário; outros, e eram a maioria, em virtude de um jubileu estendido a todas as missões do Brasil (CASTELNAU, [1844] 1949, p. 353).

²⁷ Do orçamento para Catequese dos Apinajé e Krahô foi despendido 120\$000 (cento e vinte mil réis) nos anos 1838-1842. Já no ano de 1843, com a presença do Missionário, esta despesa subiu cinco vezes, passando para 600\$000 (seiscentos mil réis). Cf. AHE-GO, Livro 150. Registro de Leis Provinciais- 1837-1842, p. 109.

²⁸ Relatório do Presidente da Província de Goiás de 1842, Memórias Goianas, 3: 211

²⁹ Frei Francisco do Monte São Vítor foi posteriormente transferido (em 1859) para o Presídio Militar de Santa Maria do Araguaia- atual cidade de Araguacema- onde permaneceu como missionário até falecer em outubro de 1873 (AHE-GO, Livro 358- Correspondência dos Presídios- 1859 a 1862, pp: 7, 44v, 47v-48, 66-66v, 67-67v, 68v-69, 77-80, 113v-114, 115v-166, 117-119, 158v, 160v. Ver também AHE-GO, Livro 406- Correspondência da Presidência para os Presídios- 1864-1872. AHE-GO, Livro 507- Correspondência da Presidência da Província com a Inspeção Geral dos Presídios- 1872 a 1877, p. 40v-41)

³⁰ Relatório sobre aldeamentos de Goiás, enviado ao Ministério dos Negócios do Império. Menciona 800 índios dentre o total de 2822 habitantes em Boa Vista. AHE-GO, livro 191.

³¹ Nimuendajú refere-se à obra de J.C.R. Milliet de Saint-Adolphe: “Diccionario Geographico, Historico e Descriptivo do Império do Brazil”, Paris, 1845.

Essa mesma fama ele conservou em sua atividade religiosa em Santa Maria do Araguaia (atual Araguacema, TO). Mesmo após sua morte (1873), as pessoas daquela localidade ainda o veneravam. Segundo Frei Michel Berthet, em passagem por aquela região em 1883, Frei Francisco do Monte São Vítor havia sido sepultado no interior da igreja que construía, sendo “sua memória [...] venerada por todos que o conheceram. O povo o invoca como um santo e deposita oferendas em seu túmulo”³².

Após a saída do missionário capuchinho de Boa Vista, os Apinaje ficaram à mercê dos interesses dos moradores da região. Não foram encontradas informações precisas sobre a questão do território Apinaje nessa segunda metade do século XIX, porém o que se pode perceber é que sua população era incertamente conhecida. Em 1872, a sua população era estimada em 600 pessoas³³. Mas em 1880, menciona-se que eles eram 1500³⁴. Ainda que estimativamente, em 1897, H. Coudreau tenha mencionado três aldeias e um total de 400 pessoas ali vivendo (COUDREAU, 1897, p. 209). Entre 1880 e 1884, entretanto, o “Diretor” dos Apinaje era um homem conhecido como João Francisco Baptista. Todavia estava ocorrendo um processo de invasão mais intenso do território indígena naquela década. Depreende-se isto da denúncia feita por aquele “diretor” sobre as invasões das terras indígenas que estavam sendo promovidas por Alexandre Francisco Gomes e Francisco Acácio de Figueiredo. O primeiro era irmão, e o segundo era “afilhado” político do Cel. Carlos Gomes Leitão, político regional popularmente conhecido como “coronel” que seria personagem central nos conflitos coronelísticos armados que ocorreram na região, na década de 1890 (conforme veremos adiante)³⁵.

A resposta das autoridades da Província de Goiás à denúncia de João Francisco Baptista foi inicialmente informar que a área do aldeamento dos Apinaje

³² “Uma Viagem de Missão, escrita por Frei Michel Laurent Berthet, em 1883. Publicada na França em 1890”. *Memórias Goianas*, I, 1982, p. 109-71.

³³ Relatório do Diretor Geral dos Índios ao Presidente da Província informando que no aldeamento da Boa Vista existia, próximo da vila, uma aldeia com 600 habitantes. E algumas outras de “Apinagés e Gradaús” (AHE-GO) Caixa 215 (1872).

³⁴ “Mappa dos aldeamentos indígenas existentes na Provincia de Goyaz, organizado para satisfazer a exigência do Ministério da Agricultura constante do Aviso de 01 de Dezembro de 1879”. Secretaria da Presidência de Goiás, 22 de Janeiro de 1880. Disponível em: <http://www.crl-jukebox.uchicago.edu/bsd/bsd/330/000091.html>

³⁵ Um estudo destes conflitos foi realizado por Luís G. Palacin (1990).

era de 99 km², dos quais apenas 15 km² estariam sendo ocupados. Recomendava-se que se respeitasse a terra indígena até que se pudesse demarcá-la definitivamente, de acordo com o artigo 2º §14 do Decreto 426 de 24-06-1845. Cita ainda o Decreto 1318, de 30-01-1854, que foi um regulamento para execução da Lei das Terras de 1850, explicitamente o artigo 75, que reservou para o usufruto dos indígenas as terras a eles destinadas³⁶. Entretanto, em 03-06-1884 João Francisco Baptista, que denunciara a invasão das terras foi demitido do cargo de “Diretor” dos Apinaje. Em seu lugar, o Presidente da Província nomeou³⁷, nada mais que o “padrinho” político de Francisco Acácio de Figueiredo: o próprio Coronel Carlos Gomes Leitão.

6.1 Os conflitos coronelísticos ou as “revoluções de Boa Vista” (Tocantinópolis)

Nos quarenta anos transcorridos entre 1892 e 1936, Boa Vista foi abalada por três movimentos armados promovidos por “coronéis” políticos da região. A primeira (entre 1892-1895) teve como principal protagonista o Coronel Carlos Gomes Leitão. Movido por interesses políticos e econômicos, o Coronel Leitão e seu grupo (dentre os quais encontravam-se seu irmão Alexandre Francisco Gomes, além de Francisco Acácio Figueiredo), que estava na oposição, tentaram tomar a cidade à força das armas.

Em março e abril de 1892, foram rechaçados pelas forças oficiais constituídas, sendo que, nos combates, Alexandre foi morto, enquanto o Coronel Leitão abandonava a cidade, viajando para a capital do Estado. Entre os meses de junho a agosto, os remanescentes do grupo do Cel. Leitão tentaram novamente tomar a cidade. Como não obtiveram sucesso, passaram a assaltar as fazendas da região.

Nesse contexto surge um líder, chamado José Dias, um nordestino de nascimento, que teve sua fazenda assaltada pelos partidários do Cel. Leitão. Ele formou, então, um grupo armado de moradores do “sertão”. Enfrentou quatro combates no “sertão”, sendo que um deles ocorreu numa fazenda chamada

³⁶ AHE-GO- Livro Manuscritos Série 1800- Anexos 077 Catechese- 1884-1885, 1ª Sessão, n. 11. Para questões relacionadas à legislação indigenista do século XIX, ver Carneiro da Cunha [Org.] (1992a).

³⁷ AHE-GO- Livro Manuscritos Série 1800- Anexos 077 Catechese- 1884-1885, 2ª Sessão n. 15.

“Aldeia” e durou 48 horas. Em janeiro de 1893, José Dias invadiu Boa Vista; em março ele se retirava para sua fazenda. Os conflitos, entretanto, não cessaram.

Devido a suas ações em combate, José Dias ficou famoso. Tornou-se lenda naquela região, com a imaginação popular afirmando, inclusive, que ele tinha pacto com o demônio e, por isso, as balas não o atingiam (PALACIN, 1990, p. 73). Em junho de 1893, José Dias, já então com fama de “general do sertão”, cercou a cidade de Boa Vista. Dessa vez, há indicação de que, em sua tropa, havia sessenta guerreiros Apinaje (PALACIN, 1990, p. 73). Este cerco à cidade durou até 7 de setembro de 1893, quando um tratado de paz foi assinado. A saída de José Dias de cena levou o Cel. Leitão a promover seu retorno a Boa Vista. Isto ocorreu em outubro de 1893.

Outra vez os partidários do Cel. Leitão e de José Dias colocaram-se em pé de guerra. Dessa vez, todavia, os conflitos ocorreram no “sertão”. Entre janeiro e julho de 1894, os dois grupos se enfrentaram na área rural, passando também a atacar os fazendeiros partidários de ambos os lados envolvidos no conflito. Entre agosto e setembro daquele ano, José Dias cercou a cidade de Boa Vista pela terceira vez, mantendo-a sitiada por mais de um mês. Após este episódio, José Dias deixou a cidade e foi morar na Ilha do Bananal.

O final da vida desse legendário “general do sertão” ainda é um fato obscuro. Tudo indica, entretanto, que a professora Leolinda Daltro, em viagem à Ilha do Bananal, no ano de 1900, convenceu José Dias a viajar com ela até o Rio de Janeiro. Naquela cidade, ele morreu dois anos depois da chegada. Há informações de que a causa da morte tenha sido a varíola (SANTOS, 2014, p. 61). No entanto há quem desconfie que ele possa ter sido assassinado (PALACIN, 1990, p. 84-9).

Não menos legendário que José Dias, foi o Padre João Lima. Nascido em Boa Vista, ordenou-se padre e chegou na cidade em 1897, comandando a política da região por cinquenta anos até sua morte em 1947. Padre João, como ainda hoje é conhecido na cidade, seria o principal protagonista das duas outras “revoluções” de Boa Vista: em 1907 e 1936. Na “revolução” de 1907, defrontaram-se o Padre João Lima e o maranhense Leão Leda. A motivação principal foi a tomada do poder político local e, com ele, os proveitos econômicos que dele poderia advir. Leão Leda disputava com o Padre João os cargos políticos locais e acabaram na luta armada. Leão Leda refugiou-se em sua fazenda na Prata (um vilarejo próximo a Boa Vista),

generalizando-se os conflitos em todo o “sertão”. No final dos conflitos, Leão Leda foi vencido transferindo-se com seu grupo de bandoleiros para Conceição do Araguaia. Ali, depois de afrontar a população local, foi morto (juntamente com seu filho) numa revolta popular que os assassinou dentro de sua casa. Para essas últimas “duas revoluções” de Boa Vista, entretanto, não tenho informações documentais da participação dos Apinaje. A despeito disso, a população local afirma que eles teriam sido “usados” pelo padre João em suas lutas políticas.

7 AS “REVOLUÇÕES DE BOA VISTA” COMO MÊ UJARĒNH TŪM

Os acontecimentos político-militares ocorridos no final do século XIX e início do XX, chamados também de “revoluções de Boa Vista”, conforme visto anteriormente, também fazem parte da memória Apinaje. No entanto elas não têm a mesma penetração da história da “Aldeia Alegria” e do “descobrimento” da Santa.

Algumas pessoas mais velhas, como *Môxgô* (Moisés), *Katàm Kaàk-Amnhimiy* (Grossinho), *Wanhmẽ* (Miguel)³⁸, *Irepxi* (Maria Barbosa), *Grer* (Júlia Laranja), mencionam a “Guerra de José Dias” e de Leão Leda *versus* Padre João como causa para que os antepassados abandonassem a região das margens do Tocantins, indo para a região do Araguaia. Após o final daqueles conflitos, eles retornaram à região de Bacaba, uma vez que haviam se acostumado com os *kupẽ*.

Para *Katàm Kaàk - Amnhimiy* (Grossinho), existem duas histórias sobre as guerras de Boa Vista. A primeira delas ocorreu entre José Dias e Chico Curto (delegado de Tocantinópolis).

Primeira versão:

Tudo aconteceu porque um Krahô casou-se com uma mulher *kupẽ* muito rica, filha de um comerciante. Chico Curto, enciumado e com inveja, mandou matar o Krahô. O sogro do Krahô jurou vingança da morte do genro. Para resolver esse problema, o sogro mandou chamar José Dias. Certo dia, José Dias reuniu gente armada no sertão e foi cercar Boa Vista. Chico Curto tinha muitos policiais

³⁸ Segundo a versão de *Wanhmẽ* (Miguel), próximo ao ribeirão da Prata existe uma trincheira de pedra construída na época da guerra. Os Apinaje correram com medo, enquanto que os *kupẽ* envolviam-se nos conflitos.

aos quais José Dias não queria matar, por serem do governo. José Dias atirava por sobre as cabeças dos soldados. No final, José Dias e seu grupo foram presos.

Na cadeia, construída de madeira, José Dias orientou os prisioneiros para que jogassem toda a água usada no pé de um tronco que servia de esteio para a cadeia. Ali, forneciam carne crua aos prisioneiros. Passado algum tempo, que *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) falava de dois anos, os prisioneiros amoleceram aquele tronco e conseguiram fugir, dominando um dos guardas. Os fugitivos atravessaram o Ribeirãozinho e, somente quando estavam no meio da mata, é que se deu o alarme da fuga de José Dias.

Os fugitivos tomaram o rumo da aldeia Gato Preto. Lá chegando, tiraram suas roupas e as mulheres pintaram, enfeitaram e os vestiram com as tangas, como se fossem índios, exceto José Dias que não trocou de roupa, ficando escondido dentro da casa.

Passado algum tempo (*Katàm Kaàk - Amnhimy* [Grossinho] fala novamente em dois anos), o carcereiro que dava carne crua para José Dias, em viagem pela região, chegou na aldeia Gato Preto. Chegando lá, foi na casa do “capitão” (*pahĩ*). José Dias reconheceu o soldado que lhe dava carne crua e disse-lhe que seria castigado por isso. O soldado pedia clemência pois alegava que fizera aquilo obedecendo a ordens. José Dias perguntou a Pedro Corredor³⁹ se ele tinha coragem de matar um “barrão” no dia seguinte⁴⁰. Na manhã seguinte, levaram o soldado para a chapada (cerrado), e Pedro Corredor o matou. José Dias levou embora a montaria que era do soldado e foi acampar na “carreira de pedra”. A partir dali, mandou que se reunissem homens no sertão para guerrear. Dali seguiu para um lugar chamado “Varjão”⁴¹. As tropas foram chegando e se reunindo a José Dias.

Segundo *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), José Dias somente comia carne da costela das vacas que matavam, não comendo a dos “quartos”⁴². Com a tropa reunida, José Dias andava pelo sertão, entrando inclusive pelas matas. Num

³⁹ Pedro Corredor (*Pěpkôb*), segundo Nimuendajú ([1939] 1983) era *pahĩ* da aldeia Gato Preto em 1928.

⁴⁰ Barrão significa um animal não castrado. Aqui é uma metáfora para referir-se ao soldado.

⁴¹ Esta localidade foi palco dos conflitos da “guerra” entre o Padre João e Leão Leda.

⁴² Na tradição Apinaje, um bom caçador não deve comer carne da parte traseira da caça, mas sim carne de costela, pois, desta forma, a caça sempre se posicionará de lado para o caçador, o que lhe facilita o tiro. O mesmo raciocínio o narrador estende para José Dias.

determinado local, foi alertado sobre uma emboscada que estava sendo armada contra ele. Dois de seus homens foram na frente e mataram o assassino, levando suas orelhas para José Dias como prova. A partir desse dia, José Dias passou a não mais respeitar os soldados. Ordenou aos seus seguidores que atirassem em todos.

A partir de então, José Dias estabelece o cerco à cidade de Boa Vista, impedindo que entrasse qualquer alimento, cortando o abastecimento. Chico Curto lamentava-se da situação. José Dias tirava as calças e virava a bunda para a direção de Chico Curto, em provocação. Os soldados atiravam, mas as balas não acertavam José Dias. Nenhum dos homens de José Dias morreu, enquanto que teriam ocorrido várias baixas nas tropas de Chico Curto. Aos poucos, todos os policiais foram mortos.

Havia um cachorro que circulava entre as tropas de José Dias e de Chico Curto. Um tenente, que chegou para auxiliar Chico Curto, viu e aproveitou a situação para enviar uma mensagem para José Dias. Pegou o animal e amarrou um bilhete nele. Quando o cachorro chegou ao acampamento de José Dias, este viu a mensagem do tenente, pedindo um “empate” (uma proposta de fim do cerco à cidade). Enquanto isso, Chico Curto comia somente mamão verde. José Dias escreveu um bilhete e o amarrou no cachorro, como o tenente havia feito. A mensagem chegou, e o tenente viu que José Dias propunha que, no dia seguinte, ao meio-dia, era para o tenente ir com dois policiais encontrar-se com ele no meio do caminho.

No dia seguinte, o tenente foi ao encontro conforme a proposta de José Dias. Os policiais, no entanto, estavam com medo. Ficou acertado que José Dias deixaria o tenente sair da cidade sitiada. Este pediu também comida (farinha, arroz e carne) para seus soldados. José Dias disse-lhe que forneceria alimentos, mas não para Chico Curto. Às quatro horas da tarde, seria a retirada do tenente.

Após alimentarem-se, os soldados do tenente prepararam-se para partir, mas sempre com medo de serem atacados por José Dias. Ainda assim, abandonaram a cidade e atravessaram o rio Tocantins. Chico Curto permaneceu em Boa Vista. Os combates continuaram e, vencido, Chico Curto escondeu-se dentro de uma caixa de madeira, cobrindo-se com algodão.

Os companheiros de José Dias entraram na cidade e procuravam por Chico Curto. Entravam em todas as casas e reviravam-nas. Uma mulher perguntou aos

soldados o que procuravam. Responderam que procuravam o Chico Curto. Ela indicou, então, onde ele estava escondido. Encontraram-no, de fato. Chico Curto chorava, enquanto era amarrado. As tropas de José Dias prenderam os soldados restantes. Disseram-lhes que se preparassem para viajar, para serem entregues ao governo.

Viajaram pelas margens do rio Tocantins. O grupo principal estava à frente, enquanto mais atrás seguia dois outros prisioneiros. Estes dois prisioneiros subornaram os guardas para que os deixassem fugir, enquanto os que estavam na frente já haviam sido executados.

Tentaram matar Chico Curto a facadas. O primeiro golpe não sortiu efeito, pois a lâmina entortou, mas não penetrou. Um dos soldados de José Dias pegou a faca, endireitou a lâmina e fez uma “simpatia”: mordeu a faca desde a ponta até o cabo⁴³. Em seguida, “sangrou” Chico Curto.

Depois o governo mandou uma mulher muito bonita, com dinheiro, para fazer uma pensão em Boa Vista. Era para atrair José Dias. Ela fez uma bela pensão, com restaurante. José Dias passou a alimentar-se lá, enamorando-se pela dona da pensão. Ela aceitou o namorar e resolveram se casar. Passado um ano de casados, resolveram mudar de cidade. Transferiram-se de um lugar para outro, até chegarem ao Rio de Janeiro.

Naquela cidade, o governo inquiriu se fora José Dias que matara os soldados. Ele respondeu que os índios foram os responsáveis pela morte dos soldados⁴⁴.

José Dias fugiu. A partir de então, o governo mandou que se colocasse veneno na sua comida. Como ele era muito esperto, andava com um conjunto de colheres de prata, com as quais testava os alimentos antes de comer ou beber. Enfiava uma delas na comida. Se ficasse azulada, era sinal de veneno. Assim, fugiu durante muito tempo até que um dia, cansado da vida que levava, desistiu de testar a comida. Comeu e morreu envenenado.

A segunda versão:

⁴³ Esta simpatia era uma demonstração das qualidades mágicas, típicas de um *wajaga*. *Katàm Kaàk- Amnhimy* (Grossinho) afirmava que José Dias, que expunha seu traseiro em provocação e não era atingido pelas balas adversárias (outro poder mágico), era o mais “forte” de todos.

⁴⁴ *Katàm Kaàk- Amnhimy* (Grossinho) informa que a briga fora apenas de brancos, pois nem mesmo os índios de Gato Preto acompanharam José Dias.

A segunda versão da história das guerras de Boa Vista, narrada por *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho), é aquela entre o Padre João e Leão Leda.

Tudo começou quando Leão Leda perdeu a eleição para o Padre João. Leão não aceitou a derrota e levantou-se em armas. Cada grupo escondeu-se em uma casa, uma defronte à outra, na mesma rua. O Padre João pedia para que ninguém deixasse a casa. Um deles desobedeceu e foi morto pelos partidários de Leão.

Leão Leda não tinha apoio da cidade, sendo acompanhado apenas por seu filho. Leão aquartelou-se em uma casa que construía na Prata. Nesse conflito, os Apinaje de Gato Preto acompanharam o Padre João, reunidos por um homem de nome Jesuíno. Os partidários de Padre João cercaram a casa de Leão Leda. Num momento de descanso da batalha, os Apinaje estavam deitados numa casa, quando um rifle caiu, disparou e acertou um índio, matando-o.

O índio morto foi levado para a aldeia.

Leão Leda, ao ver sua situação, fugiu. Na estrada, assaltou um boiadeiro, levando o gado para vender em Marabá. Em seu encalço, os partidários de Padre João conseguiram recuperar o gado.

Leão Leda mudou-se para Conceição do Araguaia. Lá, numa madrugada, ele estava sonhando que alguém o estava “sangrando”. Acordou seu filho, pois desconfiava que estivessem cercados. Quando o dia amanheceu, os partidários do Padre João dispararam e acabaram matando Leão Leda e seu filho.

Questionado sobre a participação dos Apinaje nesses conflitos, *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) afirma que isto foi uma mentira contada por José Dias. O que ele afirma saber é que houve participação apenas dos Apinaje ao lado de Padre João. Quem participou, no entanto, foram os da aldeia Gato Preto. Os Apinaje da aldeia Bacaba não aceitavam participar desses conflitos.

Pode-se observar na narrativa de *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) sobre as “revoluções de Boa Vista”, a presença do mesmo estilo narrativo *mě ujarěnh tũm*. Por um lado, nota-se também a narração epopeica das ações dos personagens descrevendo-se suas falas, características pessoais, além de suas aventuras. Esse tipo de narração se realiza sobretudo no episódio de José Dias. Por outro, verifica-se um processo de *bricolage*, de maneira análoga àquela utilizada para se narrar um “mito”, pois ele se utiliza de partes de episódios diferentes e monta uma única “história”. É o que se verifica quando ele reúne, na saga de José Dias,

episódios que ocorreram nas brigas do Coronel Leitão contra as forças policiais que representavam o poder instituído, com outros acontecimentos que se deram nas “guerras” do Padre João, posteriores a presença de José Dias. É interessante observar que ele também “inventou” uma história da morte de José Dias que, à sua maneira de *bricoleur*, reúne diversas informações e constrói uma versão própria. As fontes documentais indicam a presença da professora Leolinda Daltro na região, enquanto *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) afirma que fora uma “agente” do governo que viera com o fim específico de prender José Dias. Tal como as informações levantadas pelo historiador Palacin, *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) também afirma que José Dias esteve no Rio de Janeiro e que morreu em algum lugar fora de Boa Vista.

As narrativas anteriormente apresentadas não pretendem esgotar a questão da história, ou das histórias dos (ou para os) Apinaje. O objetivo proposto, ao apresentar essas diversas histórias, foi de mostrar que a melhor interpretação da forma como os Apinaje se relacionam com sua experiência histórica é aquela oferecida pela abordagem proposta por Hill (1988): sua memória é recuperada através das narrativas míticas ou históricas, como formas complementares de consciência social.

Como vimos, o “conteúdo” da narrativa (*mě ũjarēnh*) poderão ser histórias antigas (*mě ũjarenh tūm*), quando se referir às que tratam de uma forma de consciência mítica, a qual fornece os elementos de uma ontologia (poderíamos falar mesmo de uma ética e moral) Apinaje. É certo, entretanto, que o estilo de narração segue, quase sempre, um padrão. Seja na narração das ações *Myyti* e *Mytwrÿyre*, das ações do padre no “primeiro” contato, ou na descrição que o narrador faz de sua própria experiência, há sempre a descrição das falas, ações e intenções expostas pelos personagens em questão. O finado *Katàm Kaàk - Amnhimy* (Grossinho) era mestre nesta arte de narrar.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As duas primeiras narrativas, aquela da criação da humanidade e aquela da criação dos *kupě*, não aparecem necessariamente numa ordenação linear, conforme apresentada aqui. Como ocorre normalmente com tais tipos de narrativas, elas sofrem o processo que Lévi-Strauss chamou de *bricolage* (LÉVI-STRAUSS, [1962])

1989), uma vez que o narrador pode manipular a narrativa de forma a recortar trechos, acrescentar imagens, recompor partes, de acordo com o contexto em que ocorre a narração. A opção em colocá-las numa mesma sequência, entretanto, não é um desconhecimento dessa característica da narrativa, mas porque elas expressam um mesmo processo de origem dos elementos que compõem o mundo. Por isso, consideramos que elas fazem parte de um mesmo ciclo de narrativa: a criação da humanidade que povoa o mundo. Além disso, a intenção em apresentá-las juntas foi para enfatizar que tanto a criação da humanidade Apinaje quanto a criação dos *kupẽ* precisam ser entendidas como resultado da ação de *Myyti*, portanto sendo uma *mẽ ũjarẽnh tũm*.

A primeira narrativa não foi considerada por Nimuendajú, nem por DaMatta em detalhes. Já a segunda foi analisada por DaMatta no ensaio “Mito e Antimito” (DAMATTA, 1970), mas não utilizando a versão Apinaje, e sim a dos Timbira Orientais. Em todas as formas utilizadas por ele, quais sejam, Nimuendajú (1939, 1946, 1983) e Schultz (1950), a narrativa mítica da criação dos *kupẽ* se inicia com uma mulher já grávida.

Como vimos na descrição aqui apresentada, além das versões recolhidas por Melatti entre os Krahô (1972), há um momento inicial em que ocorre a fecundação da mulher. E tanto nas versões de Melatti, quanto nesta aqui, o filho que se transforma em Auké (entre os Timbira Orientais) ou *Wanhmẽ-kaprãn*⁴⁵ (entre os Apinaje) foi produzido pela cópula da mulher com *Myyti* (Apinaje) ou *Pit* (Krahô). Nesse caso, a diferença é significativa.

⁴⁵ Vidal (1977, p. 265-6) recolheu um mito de origem dos cristãos entre os Kayapó-Xikrin, em que a personagem central também é *Wanhmẽ-kaprã* (ela grafa *Wag-me-kaprã*). A versão Xikrin inicia quando *Wanhmẽ-kaprã* era casado com uma mulher. Após uma briga ela mandou matá-lo. Os índios matavam-no, mas ele voltava a viver. Após algumas tentativas, *Wanhmẽ-kaprãn* abandona a aldeia. Após algum tempo, seu filho, já estando adulto, encontra uma roça onde o pai, transformado em cristão, morava. Nimuendajú também recolheu uma versão do *Wanhmẽ-kaprãn* entre os *Irã'mrayre* (Cayapó de Pau D'Arco). Nesta versão, *Wanhmẽ-kaprãn* é um *wajaga* (xamã) poderoso. Ele sempre aparecia com um feixe de flechas, sobre as quais ficava empoleirada sua arara amarela de estimação. Os homens o odiavam e quiseram matá-lo. Em cada tentativa, matavam-no, cortavam-no em pedaços, matavam sua arara e queimavam suas flechas. Mas ele sempre voltava com suas flechas e a arara. Após várias tentativas, um dia resolveram atirar seu corpo no fogo e colocar pedras em cima. Um dia as mulheres passaram pelo lugar e viram uma grande casa com muitas portas. Nela morava um homem branco com muito gado, cavalos, galinhas, porcos e variedades de milho diferente daquela dos índios. Era *Wanhmẽ-kaprãn*. Ele havia feito pólvora com as cinzas de sua carne, o cano da espingarda com o osso da perna, o gado com seus fêmures e o milho com seus dentes (WILBERT; SIMONEAU, 1984, p. 106).

DaMatta considerou o mito de *Auké* como um “Antimito”, pois revela uma criação dos Timbira para resolver o problema crítico do contato e convivência com a alteridade instaurada pela chegada dos “brancos” em sua região. DaMatta compara os mitos do Fogo e de *Auké* e afirma que eles correspondem a duas fases do pensamento Timbira. A primeira (presente no mito do Fogo), expressando a progressiva sociabilização da comunidade, saindo de um suposto estado de natureza para fundar sua humanidade. Por isso, o princípio presente nesse mito é a complementaridade entre elementos (menino/cunhado; menino/arara; menino/onça; menino/aldeia) como se houvesse um equilíbrio entre as partes. Já o mito de *Auké* expressaria um movimento do próprio pensamento Timbira, que passa de um princípio de reciprocidade e complementaridade, para outro de hierarquia (DAMATTA, 1970, p. 103).

Melatti (1972) analisando o mito de *Auké*, também o considera como tendo surgido após o contato entre índios e não índios, como um processo desencadeado pela nova situação do contato. Através do mito, explicavam-se as diferenças entre os dois tipos de sociedade e, também, porque os índios tinham instrumentos menos eficientes que aqueles dos não índios (como as armas de fogo, machado de aço, facão etc.).

Mas Melatti (1972, p. 49) chama a atenção para o fato crucial de o mito de *Auké* não ter surgido do nada. E essa afirmação coaduna com a característica dos Jê de não criação de narrativas. Para ele, a construção do mito de *Auké* deve ter tomado algum outro mito como matriz. Melatti compara, então, uma versão deste entre os *Kuběnkřakein* (Kayapó), que se refere também à origem dos não índios. Nesse mito, uma mulher tem relação sexual com um lagarto. Os pais da moça decidem queimar a árvore onde se alojavam os lagartos. Alguns conseguem escapar do fogo e fogem para algum lugar onde formam uma aldeia, a qual os índios descobrem mais tarde como sendo dos brancos. Dessa relação, nasce um menino que tinha o poder de se metamorfosear em pequenos lagartos. Os pais da moça decidem matá-los queimando a árvore, restando apenas um deles. Sua mãe, então, abandona a aldeia com ele e vai morar na aldeia dos brancos⁴⁶.

⁴⁶ Nesta versão do mito Kayapó do surgimento do homem branco, Métraux (em cuja versão baseia-se Melatti) deve ter se equivocado. Existe outra versão deste mito, coletada por Lea (1984, p. 69-73). Nesta, não foi com um lagarto que a moça teve relação sexual, mas com uma lagarta (caterpillar).

Teriam os Kayapó modificado o mito dos Timbira, pergunta-se Melatti? Ou teriam os Timbira adotado e alterado o mito Kayapó? Ele considera a primeira hipótese mais viável, uma vez que os Timbira teriam entrado em contato com os brancos antes do Kayapó. Uma terceira solução possível seria que os dois grupos elaboraram seus mitos independentemente, a partir de uma matriz comum.

E Melatti (1972, p. 50) busca essa matriz entre os Bororo. Esse mito Bororo refere-se a uma mulher que, tendo carregado um pedaço de sucuri ainda sangrando, foi fecundada por este sangue. Essa criança também se metamorfoseava em sucuri, saindo do corpo de sua mãe antes mesmo de nascer. Morto e queimado pelos irmãos da mãe, das suas cinzas nasceram diversas plantas, como o milho, o urucuzeiro, o fumo.

Esse recurso a uma matriz comum Jê-Bororo, entretanto, deixa sem responder que variação da matriz existia entre os Timbira e Kayapó, a partir da qual foi possível elaborar as versões específicas. É provável, como quer Melatti, que os Timbira e os Kayapó elaboraram de forma independente suas versões do mito da origem do homem branco. Contudo essas versões devem ser buscadas não em uma matriz externa, alhures, entre os Bororo, ainda que entre estes também exista uma versão. Ao contrário, deve-se buscar uma matriz interna à cultura dos próprios grupos, a partir da qual puderam elaborar a experiência do contato.

Nossa hipótese é de que há, nas narrativas dos próprios Apinaje, uma que contém os elementos a partir dos quais foi possível elaborar a história de *Wanhmě-kaprãn*. Nesse sentido, estamos nos aproximando da tese de Sahlins (1981, [1985] 1990) de que, nessa situação de contato, as elaborações que são feitas pelos grupos nativos para interpretar o novo contexto revelam uma estrutura da conjuntura, ou seja, eles interpretam a nova situação a partir de um código cultural existente, reelaborando-o (SAHLINS, [1985] 1990). A nova condição provocada pelo contato provoca mudanças também ao nível do código cultural. No caso dos Timbira e Kayapó, as interpretações do novo contexto foram realizadas a partir dos seus códigos pré-existentes. A partir dos seus códigos culturais e dos acervos mitológicos existentes, esses povos elaboraram explicações para a presença de novos povos. Mas, como bem expressou Melatti, não foi uma construção a partir do nada. Foi, isto sim, a partir de uma matriz cultural já existente.

Há uma *mẽ ujarẽnh tũm* entre os Apinaje que seria essa variação da matriz Jê-Bororo. Existe um ser que os Apinaje chamam de *kràm-gêt*, ou simplesmente *Gêt*. Trata-se de um ser meio animal, meio homem que vive nas matas assustando as pessoas e correndo atrás dos animais. Usam o termo português de *pé-de-garrafa*, para referir-se a essa criatura. Afirma-se que seus pés são redondos, iguais ao fundo de uma garrafa, deixando esse tipo de pegada no solo. Além disso ele nunca é visto. Ele se manifesta, sobretudo, na forma de bólides, ou fogo fátuo, surgindo nas matas ou chapadas, à noite, acompanhando os viajantes de longe e nunca permitindo que se aproximem.

A origem dessa criatura ocorreu após um incesto. Numa versão, um homem teve relação sexual com sua filha. Após esse ato, ele começou a transformar-se. Seus cabelos e pelos do corpo rapidamente cresceram, de tal forma que, em um determinado dia, ele havia se transformado no *Gêt*. Assim transformado, ele fugiu para o mato dizendo que não mataria ninguém, mas sempre assustaria aqueles que se aproximassem dele.

Na outra versão, o *Gêt* também se originou de um incesto. No entanto não foi o homem que teve relação sexual incestuosa quem se transformou, mas sim a criança fruto da relação. Antes mesmo de nascer, o menino já conseguia sair do útero de sua mãe, transformando-se em peixe ou mucura. No momento em que nasceu, transformou-se, ficando coberto de pelos e com os cabelos grandes que arrastavam pelo chão. Tentaram matá-lo, enterrando-o vivo. Mas, no dia seguinte, caçadores passaram pela cova e viram que havia um buraco no local e pegadas redondas que surgiam dali. Seguiram-nas e encontraram o *Gêt* atrás de um tronco. Ao ver os caçadores, ele avisou que não os mataria, mas que os assustaria sempre, fugindo em seguida. Esse ser mitológico recebe o nome *Gêt* como uma contração de *kràm-gêt* (amigo formal), termo pelo qual também é conhecido.

Há um ser nas narrativas dos Xikrin que é chamado de *Ngêti*. Segundo Vidal (1977, p. 227, mito 18), os índios pegaram esse *Ngêti* quando era pequeno em uma aldeia de índios canibais. Essa versão Xikrin não apresenta a mesma origem dos *Gêt* que aquela dos Apinaje. Contudo é importante apontar aqui que, em ambos os casos, tanto o *Ngêti* Xikrin quanto o *Gêt* Apinaje, são considerados como amigos formais.

Em outro artigo (GIRALDIN, 2011a), já foi apresentada uma primeira discussão sobre as categorias principais da historicidade Apinaje. Naquele texto,

argumentou-se sobre algumas ideias a respeito de alguns suportes de memória (e de histórias) existente naquele povo. Um desses suportes são os nomes pessoais (outros são os cantos e outro gênero vocal chamado *mě mỳr*, os choros rituais). Ao analisar a origem do nome Laranja (que funciona como um sobrenome para membros de uma família extensa), o qual é encontrado em narrativas e também num livro biográfico de um frei capuchinho que viveu na região no século XIX (RIMINI, 1925), observa-se uma profundidade de mais de um século ligada a esse nome.

Assim, pudemos mostrar como os Apinaje se utilizam de recursos semânticos para tratar da narrativa *mě ujarěnh*, para tratar do fato antigo, *mě ujarěnh tũm*, e também para se referir à narração elaborada a partir de fatos antigos e transmitida desde os tempos antigos, geração após geração, a *mě tũmjê xujarěnh*. Com os dados etnográficos das narrativas apresentadas aqui e os demais argumentos expostos ao longo do artigo, cremos que podemos afirmar que os Apinaje têm uma noção de tempo e uma historicidade, mas esta não se assemelha à historicidade ocidental. Para compreender essa historicidade e essa temporalidade, precisamos desconstruir a nossa noção de tempo, de história e de historicidade para entender as categorias teóricas e as formulações elaboradas por eles.

Equivocamo-nos sobre povos com sociedades frias ou quentes, quando estamos inseridos nas últimas, e acabamos traídos por elas em nossa abordagem. Creio que os dados apresentados aqui mostram que, ao levar a sério o ponto de vista do nativo, partindo do princípio de que a história é cultural e a cultura é histórica, podemos nos deparar com outras narrativas e outras historicidades.

REFERÊNCIAS

APINAGÉ, Cassiano Sotero. *Escola, meio ambiente e conhecimentos: formas de ensinar e aprender na teoria e na prática entre os Apinajé*. Orientador: Odair Giralдин. 2017. 184f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente) – Universidade Federal do Tocantins (UFT), Palmas, Tocantins, 2017.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Legislação indigenista no século XIX: uma compilação (1808-1889)*. São Paulo: Edusp/Comissão Pró-Índio, 1992a.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Secretaria Municipal da Cultura/FAPESP/Companhia das Letras, 1992b.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Lógica do mito e da ação: o Movimento Messiânico Canela de 1963. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Antropologia do Brasil*. Mito, história, etnicidade. São Paulo: Brasiliense/EDUSP, 1986. [Publicado originalmente em 1973].

CASTELNAU, Francis. *Expedições às regiões centrais da América do Sul*. São Paulo: Editora Nacional, 1949. 2 vols. [Publicado originalmente em 1844].

COUDREAU, Henri. *Voyage au Tocantins-Araguaya*: 31 décembre 1896-23 mai 1897. Paris: A. Lahure Imprimeur-Éditeur, 1897.

DAMATTA, Roberto A. *Relativizando*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993. [Publicado originalmente em 1987].

DAMATTA, Roberto A. *Um mundo dividido*: a estrutura social dos índios Apinayé. Petrópolis: Vozes, 1976.

DAMATTA, Roberto A. Mito e antimito entre os Timbira. In: LÉVI-STRAUSS, C. *et al. Mito e linguagem social* – ensaios de Antropologia Estrutural. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1970.

GIRALDIN, Odair. Nomes, tradição oral e identidade. *Revista Mosaico*, v. 4, n. 2, p. 223-34, jul./dez. 2011a.

GIRALDIN, Odair. Creating Affinity: formal friendship and matrimonial alliances among the Jê people and the Apinaje case. *Vibrant – Virtual Brazilian Anthropology*, Brasília, v. 8, n. 2, 2011b. Disponível em: <http://www.vibrant.org.br/issues/v8n2/odair-giraldin-creating-affinity/>.

GIRALDIN, Odair. *Axpên Pyràk*. História, cosmologia, onomástica e amizade formal Apinaje. 2000. Orientadora: Vanessa Rosemary Léa. 296 p. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2000.

HILL, J. D. Introduction. Myth And History. In: HILL, J. (Ed.) *Rethinking history and Myth*: indigenous South American perspectives on the past. Illinois: University of Illinois Press, 1988.

LEA, Vanessa. The origin of white men from caterpillars. In: WILBERT, J.; SIMONEAU, K. (Ed.). *Folk Literature of the Gê Indians*. Los Angeles: Latin American Center Publications/ University of California, 1984. V. II.

LÉVI-STRAUSS, C. O campo da Antropologia. In: LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia Estrutural Dois*. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993. [Publicado originalmente em 1960].

LÉVI-STRAUSS, C. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus, 1989. [Publicado originalmente em 1962].

MELATTI, Julio Cezar. *O messianismo Krahó*. São Paulo: Editora Herder / Editora da USP, 1972.

NIMUENDAJÚ, Curt U. *The eastern Timbira*. Califórnia: University of California Press, 1946.

NIMUENDAJÚ, Curt U. *Os Apinayé*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1983. [Publicado originalmente em 1939].

OLIVEIRA, Carlos Estevão. Os Apinagé do Alto-Tocantins. *Boletim do Museu Nacional*, Rio de Janeiro, v. VI, n. 2, 1930.

PALACIN, Luis G. *Coronelismo no extremo norte de Goiás – o Padre João e as três revoluções de Boa Vista*. Goiânia: CEGRAF; São Paulo: Edições Loyola, 1990.

RIMINI, Savino de. *Tra i Selvaggi Dell'Araguaya*. Memorie illustrate dei miei 29 anni di missione. Ancona: Scuola Tipografica Franciscana, 1925.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990. [Publicado originalmente em 1985].

SAHLINS, Marshall. *Historical Metaphors and Mythical Realities*. Structure in the Early History of the Sandwich Islands Kingdom. Michigan: The University of Michigan Press, 1981.

SANTOS, Paulete Maria Cunha dos. *Leolinda Daltro, a caminhante do futuro: uma análise de sua trajetória de catequista a feminista (Rio de Janeiro/Goiás- 1896-1920)*. Orientadora: Eliane Crsitina Deckmann Fleck. 2014. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2014.

SCHULTZ, Harald. Lendas dos índios Krahó. *Revista do Museu Paulista*, N.S., v. IV, p. 86-93. 1950.

SOARES, Ligia Raquel Rodrigues. *Eu sou o gavião e peguei a minha caça?*. O ritual Pep-cahàc dos Ràmôkamẽkra/Canela e seus cantos. Coorientador: Odair Giraldin. 2015. 300f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

TAUNAY, A. *Os primeiros anos de Goyaz (1722-1748)*. São Paulo: Imprensa do Estado, 1950.

VIDAL, Lux B. *Morte e Vida de uma Sociedade Indígena Brasileira – os Kayapó-Xikrin do Rio Cateté*. São Paulo: Editora HUCITEC/EDUSP, 1977.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. História Ameríndias. *Novos Estudos CEBRAP*, n. 36, p. 22-32, jul./1993.

WILBERT, J.; SIMONEAU, K. (Org.). *Folk Literature of the Gê Indians*. Los Angeles: UCLA / Latin American Center Publications, 1978. V. I.

WILBERT, J.; SIMONEAU, K. *Folk Literature of the Gê Indians*. Los Angeles: UCLA / Latin American Center Publications, 1984. V. II.

Sobre os Autores:

Odair Giralдин: Graduado em História, mestre em Antropologia Social e doutor em Ciências Sociais pela Unicamp, pós-doutorado em Antropologia pela UnB. Atualmente é professor associado III da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT). Leciona Antropologia no curso de História do campus de Porto Nacional e no mestrado em Ciências do Ambiente, no campus de Palmas. É coordenador do Núcleo de Estudos e Assuntos Indígenas (NEAI), onde coordena também a ação Saberes Indígenas na Escola (MEC/SECADI). **E-mail:** giraldin@uft.edu.br

Cassiano Sotero Apinagé: Graduado em Pedagogia e mestre em Ciências do Ambiente pela Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT). Coordenador Pedagógico da Escola Estadual Mãtyk. Professor Indígena do Ensino Fundamental e Médio. Atua como professor formador na ação Saberes Indígenas na Escola (MEC/SECADI). **E-mail:** cassianoapinage@gmail.com

Recebido em 16 de junho de 2018

Aprovado para publicação em 1º de outubro de 2018

O mundo e o fim do mundo: palavras de um rezador Avá Guarani sobre o desenvolvimento¹

The world and the end of the world: words of a reciter Avá Guarani/Ñandeva on the development

Yan Leite Chaparro²

Josemar de Campos Maciel²

Eliezer Martins Rodrigues³

Arnulfo Morinigo⁴

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i0.554>

Resumo: O desenvolvimento é uma empreitada conduzida na história por povos agressivos, personalidades que naturalizam os seus atos tornando-o uma espécie de ideal, de boa notícia ou de progresso inevitável. Mas ele nada mais é do que um processo, entre muitos possíveis, de relação entre povos, e entre povos e o ambiente. O que aconteceria se esse processo fosse pensado a partir de outras referências, como das narrativas de povos que não são considerados protagonistas, mas que na verdade possuem um protagonismo mais profundo do que podemos propor com os nossos métodos abstratos e cheios de esquecimentos, invisibilidades e desqualificações? O texto que segue é um passo para responder a uma pergunta dessa sorte. Um discurso Guarani acerca do Desenvolvimento. Uma história que se preserva e que se reconstrói. E que pode ajudar a desnaturalizar algumas narrativas.

Palavras-chave: Estudos críticos do desenvolvimento; Antropologia do Desenvolvimento; narrativas; Avá Guarani.

¹ Artigo que está como parte da pesquisa de doutorado em desenvolvimento local “O mundo e fim do mundo: palavras de rezadores e guerreiros Avá Guarani sobre o desenvolvimento”, conduzida pelo doutorando Yan Leite Chaparro e orientada pelo Prof. Dr. Josemar de Campos Maciel. Construído a partir de encontros com o rezador Cantalicio Godoi nos anos de 2017 e de 2018 no território indígena Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, guiados e tecidos junto com o pesquisador Avá Guarani Eliezer Martins. Encontros que foram todos regidos na língua Guarani e teve como tradutor para a língua portuguesa o professor de Guarani e filósofo Arnulfo Morinigo.

² Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

³ Secretaria Municipal de Educação de Japorã, Japorã, Mato Grosso do Sul, Brasil.

⁴ Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Abstract: Development is a systematic effort historically conducted by aggressive peoples that try to naturalize their acts by making believe that they produced some sort of good news or some inescapable path towards progress. It is indeed, no more than a process through which people relate to people and towards the environment. One amongst many that would have been possible, in a hypothetical different world or history. What if this whole process was envisaged and planned through other lenses, other narratives and perspectives, namely, that of traditional peoples, that aren't seen in official history as protagonists, but that share an agency and power that are deeper than what our hegemonic and abstract methods are able to create? The text that follows is a step in the attempt to give an answer to questions of that sort. It's a fragment of a Guarani discourse about Development. A history that preserves and redesigns itself. That maybe preserves the power to denaturalize some hegemonic narratives.

Keywords: Critical Development Studies; Anthropology of Development; Narratives; Avá Guarani.

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

As palavras do rezador/ñanderu Avá Guarani que seguem foram escutadas, conversadas e textualizadas sensivelmente durante o campo etnográfico e etnológico conduzido por encontros e conversas durante os anos de 2017 e 2018, no território Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, entre um rezador/ñanderu, um pesquisador Avá Guarani e um pesquisador não indígena. Caminhar etnográfico produzido a partir da aliança de trabalho e amizade entre um pesquisador Avá Guarani e um pesquisador não indígena, que teve como pergunta construída e seguida (LATOURET, 2008) durante esse caminhar, a seguinte questão: o que é o desenvolvimento para os Avá Guarani? Atentos aos sentidos sociais, históricos, políticos e cosmológicos que a pergunta permite seguir.

Questão essa que, nas palavras (DERRIDA, 1991) do rezador/ñanderu Avá Guarani, descobre análises profundas sobre a questão do desenvolvimento, quando perguntado sobre o que é o desenvolvimento para os Avá Guarani, e as relações que eles fazem com a invenção branca de desenvolvimento. Palavras que revelam, com a imagem do mundo e do fim do mundo, organizações sobre a própria noção Avá Guarani de desenvolvimento e as relações de alteridade que os Avá Guarani constroem historicamente em relação à invenção branca

de desenvolvimento⁵, relações permeadas por conflitos, pacificações (ALBERT; RAMOS, 2002), terror (TAUSSIG, 1993; 2010) e críticas sobre o modo de vida da sociedade “envolvente” (KOPENAWA; ALBERT, 2015).

Para que o leitor percorra por entre as palavras que seguem, adiantamos que, no Brasil unificado artificialmente na história da construção do Estado Moderno, as línguas indígenas são consideradas “estrangeiras” e, por isso, o padrão ABNT exige que as palavras em Guarani sejam grafadas em itálico. Mas o português é estrangeiro aqui. Assim, seguimos o princípio da simetria dos saberes, não aderindo a esse gesto de colonização pequeno, mas substantivo (DELEUZE; GUATTARI, 1978). Esperamos que esse gesto, uma escolha de forma gramatical, mas que possui conteúdo político e epistemológico, faça sentido ao longo do texto.

2 A REVELAÇÃO DO MUNDO

Sou Cantalicio Godoi, meu nome tradicional Tupã Ava Veraju; o mato serve para nós para qualquer remédio, para nosso remédio somente no mato, no mato tem ysypto, antigamente nós não usávamos prego, usávamos ysypto, madeira nele tem mel, isso para nós traz benefícios; tem larreina, jate’i, eirusu, eirũ, mandori, tinha neste mato hoje dia já não tem mais. Os remédios tradicionais já acabaram porque os não indígenas mesmo acabaram com tudo. Antigamente nós não comíamos gordura, arroz, nós vivíamos do mato, vivíamos no mato. Trabalhávamos no mato e não conhecíamos os brancos; nós indígenas não vivíamos no meio dos não indígenas, hoje já queremos imitar os não indígenas.

Este mato (canto) o mato tem dono, os nossos deuses enviam água, molham as roças que plantamos e as plantas deles, yvaũ, yvaporoit, tem guavira pytã, yvaviju, pindo aju neste mato; quando está florescendo eles as batizam, e hoje nós indígenas nem mitãkarai já não fazemos. Pode reparar, olha só, o mato traz benefícios para qualquer coisa para nós, mas hoje já não temos mato. Nem um mato já não temos, somente um pedaço pequeno. Os nossos remédios os não indígenas mesmo matam tudo, acabam, os nossos remédios já não saem mais, o

⁵ Processo de organização conceitual construída no trabalho de pesquisa de doutorado em desenvolvimento local “O mundo e fim do mundo: palavras de rezadores e guerreiros Avá Guarani sobre o desenvolvimento”, conduzida pelo doutorando Yan Leite Chaparro e orientada pelo Prof. Dr. Josemar de Campos Maciel.

capim mata eles. Somente para as comidas dos bois os brancos plantam. O mato é muito proveitoso para nós para muitas coisas.

Este foi onde eu plantei rama de mandioca. Este que foi roça de mandioca já tem 20 anos. 22 anos. Ainda tem mandioca, este foi que eu plantei, aqui tem ysy, aqui tem muito yvaũ do mato que eu plantei. Não é yvaũ dos brancos. E nós somos pela terra. Olha só, hoje já não tem quem reza para o Tupã, talvez precise muito tempo para poder contar. Mas ali já mente. Já só tem conhecimento de mentira só a cachaça que a conta. Já não mais o tupã. Eu rezo para os taruágui, do vento surgiu, nossa alma, os corpos que foram abençoados pelos nossos antepassados; eu já tenho 63 anos no meu corpo ainda não sinto nada, trabalho muito bem, faço carpida, carpida ainda faço muitas coisas. Mas tem muito de nós que já não, porque olha só o que foi feito pelo branco, a cachaça deteriora nosso corpo.

Muitas crianças hoje já não vivem, e eu ainda vivo e me sinto bem e vou viver mais tempo, muitos vão me felicitar por minha idade de velho, ou vou ser um peso para as pessoas. A nossa própria família tem alguns que não se sente feliz por nós velhos, porque já não morreu esse velho, dizem. Então o mato é muito proveitoso para muitas coisas, para construir casas. Antigamente nós não usávamos prego, eu fiz do pindo, do pariri, do jahape, do iguíra (caraguatá). Presta atenção, Tupã conta quando a granizada vai cair, aos rezadores ele conta; se preparem todos, cuidado que vai vir vento forte. Hoje em dia não tem ninguém que conheça.

Hoje a bíblia, o papel, por aquele satã, que matou o Deus, todos caminham atrás dele, mas nós não somos brancos, não somos, nós somos do mato. O nosso Pai tinha nos batizado no mato, nos batizou junto com o mato, no meio das frutas, alcançou todos os que estavam no mato. E hoje não tem ninguém que reza e conta para nós essas coisas, já não tem. Já não tem a nossa dança, acabou. Porque quem está crescendo e começa a ler já passa para ele a bíblia, “aqui tem a bíblia pode ler, com esse vai alcançar a deus”, diz. Nós nunca vamos alcançar nosso Pai, o Ñanderu não foi ele quem rezou a bíblia, o nosso Ñane Ramõi e o Ñanderu fez brilhar pela Virgem de Caacupe, e por isso que ele fez todas as coisas. Fez levantar o que ele plantou, mas que ele não vive como nós vivemos. E se alguém diz que nós alcançamos o nosso Ñanderu isso é mentira, e nós faz mal, hoje não tem rezador novo, quem dança verdadeiramente, já não tem quem toca o takua, até as velinhas vão com a sua saia comprida na igreja evangélica e isso não é nosso.

Ainda tem, eu sei fazer o arco, também faço flecha, só que tenho muito trabalho. Faz do takuapi. Do takuapi, só se encontra lá pelos gasory. Por isso que o mato é importante para nós, lá tem fibra para fazer cesto, yrupẽ, tem para fazer o arco, a gente não usava colar, era o arco que nós usávamos, o que a gente procurava são os pássaros somente, no mato tem bicho e nós vivíamos deles e hoje já vivemos dos venenos, os porcos das granjas são a base do veneno. E se prestar atenção pelos animais que vivem no mato, eles vivem como nós também, vivem mal. Vivem só em um pedacinho de mato.

Aqui mesmo vive muito tatu, sai até aqui, só que nós não comemos, pois ele já vive mal como nós. Já temos pena deles para matar. E hoje no meio de nós já temos vários professores, professoras, já tem quem estuda para médico, já temos enfermeira, as pessoas indígenas que estudam, então o nosso jeito de ser já está ficando para trás e o mais antigo já fica para trás. Nós que somos velhos já não vemos mais acontecer nada, e por isso, olha os Tupã, como eles estão, eles ainda dançam, dançam, quando se levantam. E vai voltar de novo os nossos Tupã, depois do frio, quando passa o frio, eles vão mexer no mato. Pode se cuidar porque vai derrubar casas, vão vir eles, se preparem todos, podem gritar ou podem tirar para fora a bíblia, só que menos de um minuto já vai cair o relâmpago por eles, e eles não querem ver a bíblia, porque não é deles isso. Porque ali a gente tem perigo dos nossos Ñanderu. E quantos dos nossos parentes vão morrer, mesmo assim.

Esta terra é muito útil para nós. É útil para muitas coisas. Para falar bem, esta terra, à terra, por nosso corpo nós plantamos muitas coisas. O que pode, esta terra que pisamos, é muito útil para muitas pessoas. Mas quando comemos por nosso corpo, e o mesmo que plantamos por nosso corpo, que Ñandejára faz crescer o que nós plantamos. A terra é muito útil para muitas coisas, traz benefício para que nosso corpo possa comer, e o que plantamos também cresce. O que cresce ele dá de comer novamente. Quem vive e se levanta ele mesmo dá de comer, ele mesmo come de nosso corpo; então nós que somos humanos, esta terra tem seu dono, tem dono, e se nós não rezamos ao dono, só andamos por andar. Como o mbutu sem olho atropelamos o que está na nossa frente, e não nos juntamos para dançar, não conversamos uns com os outros, e por isso que andamos mal. Não falamos que estamos indo bem. Anteriormente a nossa alma, espírito era limpo e, depois que a terra ficou toda ensanguentada, hoje andamos mal.

Presta atenção, este é nosso corpo, a terra, tem espírito, porque sem espírito nós nem vamos levantar. Aquele Panambi tem pelo menos seis metros anda acima da terra, ele não fica perto de nós porque a nossa carne tem mal odor no sangue, as pessoas de mal fazem qualquer coisa ruim, ele não pode ficar perto, e ele leva o nosso canto, ele quem leva, ele quem atende pelo espírito, esse pássaro é a beija-flor, ele é enviado por Tupã, ele vem e se veste como mulher, as mulheres que estão grávidas têm dois espíritos, têm o espírito da sua mãe e o espírito da criança. Vivem dois, só não fica neles, vive acima, mora no alto. Porque não pode ficar pegado porque o nosso corpo está sujo. Não podemos dizer o meu corpo está limpo, nunca. Todos têm espírito, porque sem espírito não podemos viver neste mundo. Seja quem for.

O espírito mesmo tem uma luz, porque antigamente quando caminhávamos pelos trieiros, hoje temos caminhos bons, pelos bosques, cheio de taquarinhas, de taquaras, caminhamos pelos trieiros, a luz é vista desde longe, e é por isso que as coisas ruins, os donos da noite, os póra, os que não enxergamos, eles se escondem porque têm medo daquela luz, porque eles não têm isso. Isso são as que já morreram. E as que vivemos está acima de nós. Todos, não somente nós, todos que vivemos na terra, isso nós temos; e os crentes dizem que as pessoas que vivem sem preocupações eles não têm espírito, como é que não vamos ter? Nós mesmos somos demônios, a gente faz todas as coisas, queremos dinheiro então vivemos no inferno, queremos dinheiro e hoje já queremos as coisas que utilizam os brancos.

Já não utilizamos takua, já não usamos mbaraka, casa e chicha, todos eles, já não trazemos na nossa casa, nem no porongo para ter a chicha, nós dizemos na nossa língua kaguijy, aquele rora, tangu'i, kaguijy, já ninguém come, chipa guasu, chipa tanimbuguy do milho, só essas coisas antigamente nós comíamos. Comíamos com a chipa o guembe, tem ali, ainda verde, esse as mulheres cozinham assado, isso não tem que morder porque ele tem algo que coça; então os de antes viviam de isso e é por isso que vive até 125 anos; e nós hoje já não, porque a nossa própria comida deixamos de lado.

Deixamos de lado. Olha um pouco tem a nossa comida mborevi kyra, aku-tipáy kyra, kuati kyra, mbuku, takuapi raso, essas eram os nossos aceites. E esses estão no mato, no mato mesmo. O mato é importante mais que o nosso patrão,

o nosso grande patrão é o mato porque ali tinha de tudo, antigamente, mas que agora já não tem mais. Hoje não tem nada. Nós somos diferentes, a nossa cultura é diferente. Eu escuto o que o mboraéi fala, isso é o nosso, isso que é nosso mais que hoje ninguém escuta mais. Já ninguém escuta o mboraéi, tinha um ruído grande.

Já ninguém dança, por quê? Porque vão todos atrás dos crentes. Isso é o que nos faz mal; olha um pouco, antigamente, os jovens, meninos e meninas, tinham quem está começando a cantar, quem tocava o takua, quem conta o que vai acontecer, que vai fazer os Tupã; eles contam para que as mulheres se preparem porque eles vão se levantar. E hoje vivem nas obscuras; uma outra vez estavam todos possuídos e eu estava embaixo da minha casinha, levantei bem cedo, estava tomando mate e, depois, começou a relampaguear e vi duas pessoas correndo com a lanterna, foi uma da minha filha, ali o marido da minha filha, e falou para mim: já levantou? Já levantei, falei para ele. Estava tomando mate: venham vamos tomar mate. Estava amanhecendo, ainda não saiu o sol. Então, onde estão indo, a Irma está doida já está morrendo, a minha mãe quer que você vá para vê-la, diz para mim.

Pegaram ela pelos dois braços, ela estava se mexendo muito. Estava possuída por o dono da noite. O espírito do mal. Depois de três vezes do meu sopro, caiu nela a luz, e ali ela se acalmou. Se acalmou e soltaram ela. Os nossos Ñanderu que soprou ela. Mas o que caiu a luz nela era bem branca. Depois foi de novo, já amanheceu. Já amanheceu quando foi na minha casinha. Depois dessa manhã, fui para ver; se tinha se levantado bem, e já estava bem novamente. Se fosse por eles, já estavam jogando fora ela; eu disse. Se eu não fosse um rezador e já aconteceu com três pessoas aqui. Por três pessoas aqui mesmo.

Eles me aprovaram e ficaram com medo, mas me aprovaram, mesmo com medo; não ficaram com medo de mim, ficaram com medo do Tupã, não de mim, eu não sou nada, tenho só meu corpo, tenho os nossos Ñanderu quem me ajuda; tem quem acalma eles, não sou eu. Apenas sou um instrumento, instrumento dos Tupã. E hoje já não tem um quem é instrumento ou enviado por Tupã, já tem pouco, pode ter em alguns lugares. Mas hoje também os Tupã se sentem longe de nós, porque nós não vivemos como deve ser, alguns só fazem e não é verdadeiro. E é por isso que não a vestem com a sabedoria por eles. Porque eles, os Ñanderu, eles têm a sabedoria. Tupã Ñandejára a quem se escuta longe, que está no lado

ao pôr do sol, tem quem está ao leste, ao sul, ao norte, tem quem é abençoado que vive no mato, eles estão nesses lugares.

Como a água. A água é muito importante para nós. Para que vivemos acima da terra, não só para os indígenas para todo o mundo. A água é como a nossa mãe, a gente tomou peito, e nós falamos que desmamou, não, porque não podemos viver sem a água. Não podemos viver sem a água, nós falamos que desmamos, mas não dá água. Podemos reparar pela criança; ela não toma a água pura, mas ela toma o leite materno, nós dissemos que não toma água, mas ela está tomando junto com o leite materno. E nós falamos que, depois de crescer, que já desmamamos, não, o que fica no lugar do leite é a água.

A água é a nossa mãe, a mãe de todos, não só de um, de todos os que existem no mundo. A água é a nossa mãe, sem ela não existimos. Usamos para tudo, comida, para batismo, para o batismo da criança a água é o principal. Sem a água, não vivemos nem um dia, eu não ando sem a água, sem beber, nem uma pessoa pode dizer que não usa a água. Eu sou quem já desmamou, isso eu fiz. Porque a água serve como se fosse o leite, para todos e não só para um. Não tem ninguém quem fala que não bebe água.

Da água, os brancos põem energia, eles instalam energia, a que nós usamos está no Foz do Iguaçu, no Paraná, eles usam a energia por meio da água, eles chamam a isso desenvolvimento. Para eles é dinheiro, instalam na sua casa a energia, e eles querem dinheiro. Todo isso eles a chamam de desenvolvimento e nós não. Nós somos diferentes. Somos diferentes. As crianças pequenas, a mãe dá banho na água limpa. Põe para ela água morna para tomar banho desde pequenininha, não toma ainda porque é pequena ainda, toma no peito da mãe, o leite. Nós dizemos que não toma água, não, ela toma sim. Ela está tomando indiretamente. Tudo isso hoje, ninguém mais sabe.

E o vento, olha bem, por causa do vento o nosso corpo caminha. Se você vai dois metros num buraco onde não tem vento, o que a gente respira já vai acabar. O vento nos ajuda, a gente se levanta com vento, o nosso corpo, o nosso sangue, o vento nos ajuda. Isso não pode estar contaminado. Os brancos usam veneno e isso vai pelo vento, eles usam avião.

A gente também é contaminado pelo veneno, da gripe, da dor de cabeça, dor de olhos, dor nos ouvidos, por causa do veneno. O vento que traz. O vento,

ele não tem culpa, não tem culpa, porque o vento ele se origina no mar, dali que ele vem, porque o mar atira tipo uma fumaça; uma nascente é onde o mar está respirando, eles através do vento trazem frescura, os animais vivem mediante o vento. Presta atenção, se o vento parar um pouco, já molesta a gente. Todos os animais e todas as coisas vivem por meio do vento. Não só para nós, mas sim, para todos é importante o vento. Porque ele refresca a terra, e a terra está acima da água. Acima da água. Nós falamos que o sol que se movimenta, não ele não se movimenta. É a terra que se movimenta, presta atenção, os relógios também trabalham pela terra, e assim que a terra se move e nós não a sentimos.

Quem sabe aonde a gente vai se encontrar em uma tarde, a terra gira completamente, a gente não sente, aquele sol e a lua não se movem, somente a terra é quem gira. Então a terra tem onde se apoiar. Está assim. Uma pedra. Aqui está o cupim, e acima dele a terra. Acima deste está a terra, e aqui é toda a água. Ao redor e toda água. Então isto fica embaixo da terra. Acima deste, está a terra o que o Ñanderu fez. Então este é quem gira, gira totalmente. Nós dissemos que esta classe é grande, não é grande. Este é quem gira, e ele não pode ficar porque está acima da água. Acima da grande massa de água. É por isso que se move, o sol não se move, a lua não se move, só a terra. O cupim está comendo a terra, aqui também. Por essa razão que nós indígenas temos que voltar a rezar e dançar para que possamos assegurar novamente.

A outra vez construíram a casa de reza, mas quem fez, foi só por fazer. Fizeram lá no fundo, longe da casa de quem conhece, não foi quem conhece que fez, eles não fizeram e ficaram de novo de fora. Não tem quem reza e quem vai contar. E deixa de lado a casa de quem conhece, do rezador. Faz em qualquer lugar só por construir. Nem perguntam, só constroem porque veio um recurso, constroem e talvez como é de fora, pode ser que põe algo dentro de seus bolsos, sabemos de isso. Por isso que não se dança mais.

Foto: O Mundo. O Fim do Mundo⁶. Porto Lindo/Yvy Katu.



Fonte: Acervo pessoal de Yan Chaparro, 2017.

Já está comendo deste lado e aqui deste lado também o mesmo, já os quatro cantos está comendo, e já está pegando água. Então eu mostro tudo isso, mas não temos um rezador para contar isso, ou os Tupã para falar disso no seu sono, já não tem. porque os Tupã se fazem corpo para poder contar a seus rezadores, porque eles dizem Ñamõi aos rezadores. E hoje já não tem ninguém, e é por isso que nada se perde de mim. Nada se perde de mim. Até hoje eu estou pronto com os Ñanderu, eu não faço de lado nem um pouco, e eu vou morrer assim.

Ainda tem possibilidade. Olha bem, tem remédio para quem fica doente da cabeça, está na pedra, ali tem remédios de toda classe, goteia água dele. Lá no gasory tem uma pedra, nele tem só remédio só por ele goteia água, está no último. Isso a gente tem que trazer no batismo das crianças para batizar as crianças. Estamos entrando em tempo para plantar várias plantas, e batizamos com nomes tradicionais, isso é importante para nós. Hoje já não é batizado dessa maneira, já

⁶ A situação do mundo hoje. Sentida, percebida, profetizada e pensada pelo rezador Cantalicio Godoi.

vão com a bíblia na mão para o rio com os brancos, e isso não é nosso, a gente erra nesse sentido.

Presta atenção como os crentes vivem, eles não respeitam família dos outros, não respeitam casa dos outros, não respeitam a mulher dos outros, não respeitam nada. É por isso que eu mandei fora todos daqui, porque para mim é ruim isso. Então falei que aqui já não pode mais. Tinha vindo aqui, e depois mandei fora daqui. Porque eu sou daqui mesmo, sou daqui, entrei quando tudo era mato, já faz 52 anos que estou aqui, tudo isso foi que eu plantei, rama da mandioca, feijão andu, entrei num roçado, não tirei as árvores, tinha muito guaporoity, ali tem uma planta ali.

Eu quero que vocês escutem muito bem, porque o que eu estou contando é muito importante. Eu já procurei muito do porongo pequeno para fazer a minha mbaraka, e até hoje não consegui encontrar. E os Ñanderu querem porque eles vão chegar um dia. Eu não procuro no bolso dos brancos para poder cantar ou rezar, porque eu conheci do próprio Tupã, e não é do bolso dos brancos que vou tirar e mostrar aqui tem versículos para dizer, não. Eu tenho no meu coração, eu tenho na minha frente um espelho bonito, e não é livro. Eu não procuro em nem um lugar, eu tenho no meu coração. Até aqui eu vou contar para vocês, porque para nós tudo isso é importante, para a gente fazer enquanto vivo, ainda porque eu já sou velho. E hoje em dia já não tem quem pode contar, já não tem, pode procurar em qualquer lugar, já não tem.

3 O CUIDADO COM O MUNDO

Cantalicio pronuncia um canto. Agora vamos continuar nossa conversa sobre a água, mato; a água tem o seu dono, o karumbe é dono da água, o jakare é dono da água, sukuri é dono da água, mbói jagua é dono da água, e tem dono que não vemos igual como uma pessoa, só que não a vemos são esses que cuidam do animal porque se mata um karumbe, ele tem dono, ele cuida dessas, só que a gente não a vê. E tem muita pessoa olha só o animalzinho, aquele que caminha acima da água, o animalzinho, esses são que ficam acima da água, esses não são os donos da água que se alimenta dele tem outro, tem kuarahy mimby, tujuju, guasu oko são comidas deles e não é dono da água.

Eles querem ser quem conhece mais, mas não conhecem, são só alimento para outro. Se alimentam dele tujuju, kuarahy mimby, guasu oko, tem na água tajasu guyra, são alimentos desses. São alimentos que recorrem a água. Não é dono da água. O dono da água a gente não vê. O dono da água, que cuida da água, karumbe, jakare, sukuri, mbóí jagua, mbóí ro'y, tem outro animal, carpincho, tem também o lobo, tem bobope, bolo pytã, e tem lobo marinho, então eles são os donos da água. São eles o dono da água e não é ñetĩ'i. Porque aquele ñetĩ'i tem quem se alimentar dele; esses pássaros kuarahy memby, tujuju, tajasu guyra, eles se alimentam disso. São comida dele o ñetĩ'i. Não é o dono da água, o dono da água a gente não a vê.

Quem cuida da água são esses animais que falei. Ele errou aí, errou aí. Quer ser quem conhece, mas que não sabe nem um pouquinho. Porque eles não são rezadores, mais que mais ou menos vão por aí; eles acham que é assim. E não é assim, não é assim. Primeiramente é difícil entender as palavras deles, falam bem baixinho, através da sua palavra já vai compreender que está mentindo. Porque quem está mentindo a gente se dá conta. Aquele que ele contou tem quem se alimentar dele, se desce, aí rapidamente vai ser comida. Um ou dois se desce vai ser comida rapidamente; comida dos pássaros; é comida deles, o ñetĩ'i tem quem come ele.

O dono da água nós não vemos, o dono da água quem cuida mais da água são karumbe, sukuri, mbóí jagua, e quem se alimenta acima da água são tujuju, kuarahu mimby, tajasu guyra. Eles não ficam onde está seco. Nós, os Avá Guarani, nós cuidamos de todos eles, dos pássaros e da água. Porque a água tem o seu dono, e porque tem dono ele está aí. A nascente existe porque sem os donos da água, a nascente não iria estar aí. O dono verdadeiro da água nós não o vemos.

Nós, os Avá Guarani, nós cuidamos da água para não ficar sujo, porque antigamente nós tomávamos água em qualquer lugar do mato, a água era muito fresca porque tudo era mato, e hoje já não é assim; hoje até as vacas fazem xixi nesses lugares, os cavalos, e fica uma muito ruim, não podemos cuidar, porque os fazendeiros não deixam a gente entrar nos lugares. E agora com o nosso tekoha Yvy Katu, temos muitas nascentes muito bonitas, tem muito. Quem fica em Yvy Katu precisa cuidar das nascentes, tem que limpar as nascentes para que não se tampe.

Nossas danças ajudam a gente também. Os Tupã, hoje, já que você falou de lá do norte que ele veio, têm um portão negro de onde veio todos com takua

(bambu) dos Tupã; não vai demorar para chover, não vai demorar. Precisamos cuidar da água como esses pássaros que cuidam também, porque esses pássaros cuidam da água. Para que não fique sujo, o nosso Ñanderu põe para esses animais pequenos outros para que cuidem de isso. Eles não saem do lado de fora, só vivem perto das nascentes. Se acaba a nascente, eles mudam para outro lugar. Vão para outro lugar, para uma nascente limpa, e cuida. Porque a água serve para todos.

Contei outra vez, quando a gente é criança, a gente é desmamado, e o que fica para nós, como nossa mãe, é a água. Fica como a nossa grande mãe, até a gente morrer. Mesmo se já não caminha, necessariamente tem que beber água. Vai ter que tomar água, isso que ficou no lugar do leite materno. Não tem nada que substitui a água. Tem o pez eles cuidam da água, limpam, comem os bichinhos que tem acima da água, e tudo o que corre na água eles fazem comida deles. Eles são para isso mesmo. E nós também precisamos prestar mais atenção e cuidar da nossa água. Também precisamos cuidar dos pássaros, antigamente a gente só matava; tínhamos o arco e matávamos lorito, gua'a, meimbe'i, arua'i, chi'óro, a gente matava tudo que a gente encontrava. Mas hoje já não podemos viver assim. Porque igual como nós, os animais também vivem hoje em um chiqueiro mal. E precisamos cuidar dos animais. Olha só aqui tem muito tatu, aqui tem muito. Precisamos cuidar.

Os brancos não cuidam da água e nem deles. Os brancos põem canos embaixo da terra e os animais pisam todos quando encontram. Nós nem podemos mais cuidar porque os fazendeiros fecharam tudo com cerca. Os bichinhos não são nada para os brancos. Eles, os brancos dizem, isso não é nada, não é nada. E nós que vivemos na terra Avá Guarani. Eu quero que vocês façam porque já tenho 63 anos, já sou velho, que façam um documento disso para que não acabe. Porque quem conhece tudo isso já não existe mais. Agora de onde você (Yan) vem, do norte, deve contar igual como estou contando. Mas não com a mesma forma para eles, porque não tem reza.

A chuva que nos ajuda, a água é quem ajuda para que possa ter flores, para que as frutas madurem, tenha fruta. O Ñanderu quem batizou com a chuva todos, e não um por um. Se vier do nascer do sol, o Ñanderu vai estar na frente rezando, e atrás dele já vêm a chuva. Só que pega todos, e nós também somos assim, o nosso Ñanderu nos batizou no mato, nós, os Avá Guarani somos do mato

mesmo. Podemos ir de avião por aí, mas somos Avá mesmo, você pode ser no avião, mas você (Eliezer) vai continuar sendo indígena. Não vai poder se esconder.

Porque já fomos batizados; e quando esta terra já foi destruída, o nosso Ñanderu mesmo fez o tacuru, e ele escapou embaixo dele. Nós somos da terra, somos nascidos da terra; então hoje já não tem ninguém que conhece isso. Vocês chegaram em lugares onde tinha confiança, mas quase nem falaram para vocês. Porque eles não têm coração para falar.

Com a água também batizamos as crianças, isso é o Ñanderu que faz, para a gente se sentir forte. E para pôr o nome na criança é preciso que o Ñanderu dê o nome no sono e não é só da nossa parte. Só assim que vai ter a benção aquela criança. Antigamente se rezava dois dias para que possa ser batizada a criança. Só come tangu'i, rora e outros, as coisas doces não come; manda trazer jate'i, larreina, se vai comer coisa doce. Porque isso é limpo, são das flores das árvores, não é como hoje em dia. Porque de todas as árvores que tem, do mato ele faz para sua panal e depois o mel.

Tudo isso já foi batizado, larreina, jate'i; e por isso que nós vivemos mais tempo do que os que vivem hoje em dia. Porque vivíamos assim. Era tudo mato, tinham muitos animais, larreina, tinha de tudo, mas agora já não temos mais. Já não temos nada de mato, só um pedacinho de mato que sobrou. E nós precisamos nos esforçar de novo, agora vai cair o tatatina. Nós indígenas temos que usar o adorno de aves, Avá Guarani. Hoje vieram muita gente de lá, todos são de itakua, vieram junto a mim, só que eles todos tinham pano na cabeça. Adorno na cabeça de aves, hoje nós não usamos mais. Agora vai ser tatatina, e vai acontecer que vai cair pedra por aí, vai cair árvores.

Mas vai ter crianças que usam arco, vão praticar, brincando. E nós precisamos usar o adorno de aves para que eles possam nos ver. Usamos a vara para se defender, a gente põe na cintura das crianças. Pelo menos no braço a pena de uma ave, mas hoje a gente não usa mais. Tem pouca gente que usa, e é preciso um esforço para usar novamente. Temos que esforçar para que aqueles quem não vê a gente, enxergue novamente. Nós ficamos na escuridão. Na escuridão.

Temos também que cuidar do mato, porque o mato puxa água, puxa também a água. Presta atenção, agora vai florescer e depois vai chover, ainda não desceu o taguato hovy, ainda não desceu tingasu, glaviota, surei, suiriri, guyra hovy, ainda

não desceram, mas agora vai cair o vento para que eles possam vir, vai descer na terra, para que possam se criar; porque onde eles vivem não tem lugar para que possam se criar. Eles moram no céu. Estão se preparando para vir, para o Tupã preparar eles, e vai trazer eles. Eles têm dono.

Para as crianças receber o nome, tem que preparar para que possa ter o nome verdadeiro e para que possa ter saúde. A filha da minha filha que mora aí, o nome dela é kuña Amba, quer dizer mulher pequena. Toda a minha família tem nome, a outra tem nome Tukãmbi, Kuña Amba, Kuña Takuaju, cada um elas têm o seu nome. Não foi eu que dei o nome, foi o Tupã quem deu os nomes. Ele que dá os nomes para todos. Dá o nome de lá de onde nasce o sol. Não somos nós que damos os nomes. É Tupã.

O Tupã quem deve dar o nome, antes de dar o nome, o Tupã já sabia. Foi Tupã quem deu esses nomes. Agora já é de idade, tem uma moça, um jovem, tem só dois. Então hoje já quase ninguém conhece mais isso. Se por aí alguém passa para ela um litro de pinga, ela vai ficar rindo disso. E quem é sério e lembra do Tupã, quem lembra da terra, não aceita. Dificilmente quem não é rezador que conhece isso.

Existe também o dono do mato. O dono do mato a gente não vê também. Quem cuida do mato tem jaguarete, dono do mato; tem o porco do mato também dono do mato; tem tajy katĩ também é dono do mato; tem akutipáy também dono do mato; tem akutiñ as'yju também dono do mato; tem ymykurẽ também dono do mato. Porque eles vivem no mato; e quem cuide deles, isso a gente não a vê. Somente quem é rezador pode classificar. As crianças precisam conhecer isso, porque quem conhece isso já vai acabar.

Se uma criança, alguém for no mato, antigamente, guaporoity verde não pode mexer por mexer, porque isso tem dono, tem que esperar que madure primeiro. Agora vai florescer. Vai florescer guavira pytã, guavirami, ñanduapysa, guaporoity, yvaũ, jarakati'a, gueimbe, yvaviju, todo isso vai florescer já com aguyje, aguyje quer dizer todos. Hoje estou contente por vocês (Eliezer e Yan) terem vindo, e eu estando vivo ainda. Porque sempre cuide da minha família. Os pássaros se alimentam das frutas maduras, porque se o mato acabar eles vão ficar sem jeito, vão ficar todos mal, e podem ir embora também.

Tem também guavirami, tem nosso remédio como kangorosa, tem jate'i ka'a, ñandu ka'a, ynambu putã ka'a todos são remédios. Todos são nossos. Nós

Avá Guarani usamos tudo isso, como o guavirami, porque ele é remédio para tye ruguy, ñanduapysa é para dor do ouvido, então isso já não tem quase ninguém quem conhece.

Como a gordura do macaco, essa gordura é um remédio forte. Olha só o macaco tem santo, todos querem ver, se esfrega numa menina, vai ser bom demais, em qualquer lugar só por ele mexer com o olhar das pessoas, os homens porque ela tem nela o remédio da gordura do macaco. E também o mesmo acontece para nós homens se for usado como remédio. Mas hoje nem o macaco já não tem.

Essa é nossa maneira de viver. Não vamos encontrar outra maneira, isso é nosso mesmo, a dança com o takua é nosso; o vento serve para tudo, presta atenção pelo peixe, ele vive na água, e o vento passa acima, mas ele tem onde guardar o vento, então, cada vez que acaba o vento onde ele guarda, tira o nariz para a fora e carrega de novo de vento, e quando já encheu entra novamente na água.

E a gente? O nosso motor, nosso coração, ele trabalha pelo vento, o vento é quem dá força para ele. A comida que a gente come serve como se fosse um combustível como usam os carros, porque, se nós não comemos, ficamos fraco, o nosso corpo fica débil. O vento é quem dá força para o coração trabalhar, porque a nossa pele tem poros, e o vento entra por ele; é como se for água para nosso alimento, e se transforma em sangue e nosso coração trabalha por meio do vento. E quantos fios temos aqui, as veias, e todos estão por ele, todos estão pelo nosso coração e igual que um motor pequeno; quantos quilos de carne o coração faz trabalhar, quantos quilos de carne ele move, a nossa veia percorre por todo nosso corpo, mas ele faz trabalhar tudo, como um motor. Então o vento é quem ajuda o nosso coração. E o alimento que a gente come é como se fosse combustível. O vento também ajuda as árvores. E as árvores dá para nós, para usar no fogo. As melhores árvores são yvyra jepiro, piti'ỹ, yvyraovi, yvahái, kupa'y, são do mato, todos são para lenha e madeira boa. Isso que a gente usa.

Tudo isso que contei, a gente precisa ensinar novamente para as crianças. Temos que ensinar. Temos que fazer uma casa de reza, para que se reúnam na casa de reza, para que possamos conversar com elas, contar para elas, somente assim, pois do contrário vai acabar. Já está acabando né. Então isso que falei, fizeram casa de reza lá no outro canto, não sei onde mesmo, e ficou parado, pode

ser que um lagarto passe por aí, quando for o tempo dele. Ficou parado. Se a gente não tem tudo isso, somos e ficamos pobres. Os não índios são diferentes, eles têm que ter muitos bois, tem que ter vários caminhões, tem que ter avião, assim que eles se levantam e se mostram para nós, mas a gente não.

O meu nome é Cantalicio Godoi, e meu nome tradicional é Tupã Ava Vera Ju, o meu primeiro, meu nome tradicional. Quando eu tinha dez anos, já comecei a rezar, bem antes dos não índios entrarem aqui no nosso território. Para o batismo da criança eu vou contar, tem yary (cedro), a água do yary, o que foi feito das abelhas, chicha feito do pindo aju, para tomar, tem avati morotĩ, avati mitã, mandioca que era nosso, que trouxe o Tupã, mandí'o karape como se diz, ele é baixinho mesmo. Tem tudo isso.

São esses para preparar e para fazer o batismo. Foi Tupã que trouxe tudo isso bem antes da gente estar no mundo. Mandou trazer a flor no hu'y ao nosso Ñanderu quando pediu para ele. E isso eles fizeram germinar as árvores, eles deramaram do hu'y na água e, depois de oito dias, já começou a nascer. Mudaram para a terra e vão reproduzindo isso. Agora até isso já é dos não indígenas. A nossa mandioca é totalmente diferente. Mandí'o karape ele tem a raiz redondinho. Aqui que eu plantei nem brotou ainda, então para mandar trazer isso, não tem mais. Avati morotĩ puku, kumanda puku somente o Tupã trouxe a flor no hu'y, e hoje já não tem mais. Até isso acabou. O que Tupã trouxe acabou. Nós perdemos tudo isso. E os não índios, eles não perdem, eles guardam pra eles o que é nosso, e nós não.

Aipo pyve.

4 O MUNDO E A IMAGEM DO FIM DO MUNDO

Porque quem, a terra, nós falamos que o sol que caminha, o sol e lua não se movem, não caminham, elas estão em seu lugar; a terra é quem gira, gira desse modo. E nós não sentimos que a terra está girando. Nós falamos que o sol que se move, mas a terra está acima da água, embaixo da terra tem muita água. Pode ver que os aparelhos que colocam embaixo da terra, embaixo de nós; embaixo de nós tem água, vivemos acima da água. E por isso que a terra, o sol e a lua parece que se movem, mas é a terra que se move. Pode prestar atenção pelo relógio feito pelo branco, esse relógio move uma hora, e nós não enxergamos, a terra é assim também.

Cada amanhecer a gente nem sabe onde que amanhecemos, mas nós não percebemos. Para nós o sol que move, a lua que move, mas então se movem; é a terra que se move. A terra está acima da água, e é por isso que nós sentimos a terra por estarmos acima da água. Podemos prestar atenção, quem está acima da água, elas põem assim, e acima disso ela põe a terra e põe seu ninho porque assim água sobe, ela sobe sozinha, ela não fica embaixo da terra. Porque ela põe acima dela as folhas secas e, acima disso, põe terra para que possam os filhotes botar ovo ali e, se a água sobe, ele não se sente perseguido porque, se a água sobe, ele também sobe, nunca ele afunda. Ali ele põe ovo e nunca se afunda, porque põe as folhas seca.

Para nós, a terra está assim, a madeira está cheia de cupim, já está comendo tudo por cupim. Pode ver hoje a terra, diz que reza, já ninguém respeita a terra, os nossos antepassados (deuses) já estão matando nós, eles estão nos castigando. Porque nós, por causa dos crentes, eles não são parte de nós. O que é nosso, nós temos que dançar, rezar. Os não indígenas não podem continuar porque só sabem fazer com papel e, por isso, o nosso canto é o que brilha o relâmpago. Mas hoje em dia já não tem quem reza pela terra. Só pelo papel, pode ver, uma criança, você dá um papel para ler, e ele vai ler rapidamente. Porque nós que somos indígenas, todos poderíamos rezar se o nosso grande pai entregasse o seu poder, mas não para qualquer um, porque qualquer não pode rezar. Só nós, mas os crentes trazem no papel, desde pequeno já aprendem porque isso já está no papel. O que é nosso é o que é de verdade, que é da terra, e é isso que temos que escutar isso não tem em nenhum lugar. Em nenhum papel.

O que é nosso é o mesmo que o relâmpago dos Tupã, é nosso e é deles. Nós somos assim hoje, porque até as anciãs já vão com a bíblia na mão. Já não pegamos o mbaraka, já não usamos a akãnguaa, takua, já não a usamos mais. E por isso que Tupã nos está matando e vai ir matando mais, lembre-se de mim; depois vai vir vento forte, vai tirar do chão as casas dos brancos, antigamente fizeram da fibra de caraguatá para que, quando caía a granizo, não perfurava, só caía e ficava branco o teto da casa, e hoje os brancos fazem de pedra, de pedra; mas, se vem a granizada, perfura tudo até cair, porque eles não respeitam. Aquela casa alta de vários prédios.

Quer dizer que eles querem ser mais inteligentes que o nosso Deus, que o nosso criador, eles querem ser mas inteligentes. Nosso Deus manda granizo, mostra o que ele é para os humanos, os brancos; eles aparentemente não têm pressa, porque suas casas são bonitas, aparentemente. Mas para o nosso Criador isso não é nada, e por isso que manda raio e inundações. Os carros ficam todos no chão. Isso quer dizer Tekoaã. Para ver se eles compreendem. Esse canto é quando vem um vento forte. Cantalicio canta. Quando a gente ergue a cabeça, eles já enxergam nós, porque nós não nos escondemos deles, nem um pouquinho. Com aquele espelho grande, ele nós vimos a todos. Por isso que nós rezamos, dançamos, cantamos. Os deuses nos respeitam porque as coisas deles nós levantamos para eles.

E por aquele livro, pela bíblia, não podemos demonstrar porque vai ser como relâmpago posto na nossa cara. E, muito rapidamente, eles tiram o nosso canto de nós. E se eles nos matam, a gente não vai para nenhum lado, a gente se queima tudo; a gente não se salva, porque eles nos tiram da terra. E por agora já não tem quem reza ou comenta estas coisas, os de antes já não tem ninguém; algum senhor ou senhora, aparentemente, vai conhecer, mas nem um pouquinho se assemelha. Como eu conto vai ser difícil para vocês encontrarem. Vocês já recorreram por muitos lugares e nunca encontraram quem conta desse jeito.

Em quantos lugares das aldeias já foram? Mas as palavras dos Tupã não vão contar para vocês. E por isso que nosso Criador mostra essas coisas para nós. Cai o raio e queima os corpos deles. Por que numa aldeia o raio matou dois irmãos que estavam rezando? Ficaram calcinados, eles não foram para nenhum lugar, ele queima a nossa alma por nossa falta.

Porque o Tupã não brinca com ninguém, ele não brinca, se ele se levanta não tem nenhum ser humano que fique na frente dele. Porque ele já vem bem armado. Ele tem arma, e os brancos atiram e, por isso, que até está nos alcançando. E nós já não rezamos, dançamos, já não fazemos para que nos escute, é por isso que já matou a muitos e vai matar mais ainda. E vai nos matar mais. Agora mesmo, aquele senhor está doente, e estou fazendo remédio para ele. No meio da conversa, uma mulher chega e fala sobre a doença e morte de uma mulher.

Se a gente reza o nosso Criador escuta nós, se nós rezamos e cantamos com a nossa dança, porque quando ele criou a terra, em cada canto ele deixou

o kyu kyu. O maior desse mundo, ele é maior que o mundo, ele empurra com seu nariz a terra para que possa ficar grande a terra. Ao contrário as pessoas não iriam caber todas, mas o kyu kyu grande é maior que eles, e maior que o mundo, ele põe as pessoas em cada canto. Ele já pressentiu que nós iríamos ser muitos, porque, se a gente não morre, mas não acaba ali, nosso corpo não cai no chão, nesta terra, eles falam que a terra vai acabar e mentem.

Já falaram para mim isso e vieram me falar três dos nossos antepassados que vai ter coisa ruim nesta terra, mas que não vai acabar, isso é mentira. Nós estamos relembrando dos nossos antepassados, e já não tem pessoas que reza e que cuida pela terra. A nossa reza nos defende; e defende todas as crianças, as árvores, defende todos que estão acima da terra. Para isso o nosso Pai nos deu poder para a gente se defender; mas nós hoje já não levantamos e, por isso, já cai raio por nós, e nos mata; já não fazemos escutar; eles continuam esperando o nosso canto, e nós não rezamos, não temos takua, não temos mbaraka, somente pelo livro dos brancos, somente por ele.

Eles não querem ver as coisas dos brancos, eles querem escutar eles mesmos por nós, porque, se manda um vento forte, vem o dono do vento, vem o dono do vento com o vento, vem o nosso dono com eles. Se vem o nosso Criador e se dançamos, ele pode nos ouvir. E desvia ou acaba com o vento forte, porque o rezador já fez para eles escutarem, e para não cair o raio, e falam para os outros. Os grandes granizos que vocês trazem (os brancos). A reza leva para outros lugares. Os deuses dizem: levantem e leva, uma ou duas vezes depois de rezar já começam a se acalmar, atiram longe.

O dono do vento é quem traz, os deuses. São deles. E por isso que, quando nós rezamos, eles já seguram e não atiram. O nosso criador vem com eles e segura eles, e ali se faz escutar o dono da terra: não atirem mais. Porque tem muita criança que pode se assustar, eles dizem. E agora já não escutam, atiram como eles queiram. Se vier a granizada, a gente se acolher como um velho cachorro. E os crentes entram em suas casas como a orelha de porco, todos juntos porque eles não têm mborahéi (canto deixado pelo Ñanderu). Não tem como os deuses fazer granizada se eles nos escutam.

As granizadas e o vento traz o tupã mesmo. E atiram ou deixam cair como eles quiserem, porque a gente já não se faz escutar para eles ouvirem nós. Tem os

cantos específicos para cada um deles. Uma vez veio o vento forte aqui, o Airtom estava vindo correndo, e me chamaram lá, e eu estava sozinho, me chamaram e disseram está vindo um vento muito forte, não se assustem, não se assustem não é nada isso, falei para eles. Chamaram-me, todos são crentes, e foi; foi rezar e cantar para eles. Acabou o vento forte, pois a reza é escutada de longe. Já não cai mais, porque eu tenho o canto para isso. Muitos sabem, não um só, os deuses sabem, nosso Pai sabe. Assim, tem o nosso Ñanderu, e ele tem o Pai dele e também tem o Grande. Foi ele quem mandou, e agora já não tem ninguém quem saiba.

Agora já querem tentar viver como os brancos. Sim, querem tentar o jeito de viver dos brancos. E se vamos assim todos, esta terra que estamos pisando não vai nos suportar; vai vir o vento forte e vai tirar do chão, porque esta terra é dos deuses mesmo, e se nós não cantamos mais, se não vamos defender as crianças, então é melhor que nos matem. Nossa reza segura o vento, e por isso o Ñanderu, mesmo que escurece, ele segura as granizadas, o vento forte, ele tem poder para segurar. Porque isso tudo é dos deuses mesmo.

A terra é dos deuses, a nossa vida, todas as coisas eles podem assegurar. E a reza é deles, eles foram que deixaram para nós; e nós somos o dono da terra, a nossa origem está nesta terra. E depois de nós que nasceram os brancos. Nós que somos parte da terra. Deixou para nós o canto para que possamos defender as nossas famílias e as que não são também, para todos, animais todos as coisas que estão na terra; através da reza nos defendemos. A reza é a favor de todos, porque não tem nada que possa segurar, nem as árvores; se eles quiserem cortar, cortam tudo, as raízes mandam tudo para fora, e sem quiserem levar rapidamente, nos levam porque nós não rezamos mais para que ele possa nos escutar. E se temos o canto e se rezamos, eles seguram e não acontece nada.

Caminhamos com Cantalicio por entre a roça de plantas de remédio que ele fez ao lado da própria casa, roça com plantas do mato. O Ka'aguy (o mato) dá a todos a sua frescura, a sua beleza. Por meio do ka'aguy, presta atenção nos pássaros, sem eles nós não temos comida. Ka'aguy está para todos, porque ali tem muitas variedades de alimentos, parece que nós não temos comida, mas a comida nunca falta. Tem guavira pytã, yvaũ, pindo aju, tem tajyva, tem yvyra jepiro'i, yvyratĩ, todas as classes de árvores têm no mato, porque o mato defende a nós todos. E pelo mato que temos nossos remédios. Antigamente não tinha hospital,

nos vivíamos dos remédios tradicionais, os nossos antepassados usavam os remédios tradicionais e, hoje em dia, não usamos mais o nosso remédio tradicional. As crianças nascem no hospital porque os brancos têm salário, e eles precisam que a gente aumente a cada dia, para que eles possam ter melhor salário, por isso precisamos ir ao hospital.

O remédio tradicional tem de tudo, olha este, este marinero'i é para o ferimento do cerrado. E bom para tosse seca. O mato serve para nós, olha o ka'aguy pequeno, ali tem muitas plantas medicinais. Tem também, antigamente, algumas mulheres no período da menstruação não paravam, pois e tem o karaguara'i e tem a kangorosa, e põe com ele a carcaça do karumbe, consome só um pouquinho até meio litro e já para a menstruação. E agora já ninguém sabe nada.

Tem também remédio para o coração. Na casa da minha filha, tem cedro, tem que tirar o que está na direção da saída do sol, um quarto da raiz e depois já tem que cortar, como a mandioca, bem cortado. Tem que ferver e depois tomar. Antes de tomar um litro, já tira a dor e já não sente nada. Esse remédio já não tem mais quem sabe, já não tem mais. Olha, eu plantei o kurupirembo, se a gente sente câimbra tem que passar. Estas coisas plantei depois que já não tinha mais mato. Eu trouxe do mato, e já está acabando pela queimada que se faz no mato.

Este é ysypo mil homens, se você não sente mais fome tem que tomar no tereré, olha o cheiro dele. Eu plantei. Tem que trazer só a raiz e plantar. Aquele é para o umbigo das crianças, antigamente as nossas mães cortavam o umbigo e curavam com a pele desta planta. Tem que plantar a pele dele. Tem que fazer assim e usar só um pedacinho. Tem que secar como um pó. Olha, eu plantei o cedro, e este se chama kokū, que é a comida do jaku (jacutinga), ele é refrescante para o estômago também, faz você ter apetite. Eu plantei porque já não tem mais pelo mato, e quem relembra de isso já não tem mais. Este que eu plantei é um cedro, ela refresca o ambiente. Ele é muito importante e serve para a dor do coração.

Foto: Pés de conhecimento⁷. Porto Lindo/Yvy Katu.



Foto: Acervo pessoal de Yan Chaparro, 2018.

Do cedro nasce a cigarra, onde fica goteando a água embaixo da terra, ele nasce. Faz dois anos e seis meses que estou aqui, e as plantas crescem rápido, os ipês que plantei são bons para dor de dente, as que eu plantei não têm nenhum que secou. Para que, quando eu morrer, que fique e falem é o fulano que plantou. Este é guavirami, que serve para diarreia. Esta planta é a sapirangy; se no mato mordesse você uma cobra, a casca tem que cortar em pedaços e engolir, se engoliu já não vai morrer facilmente, porque o veneno não espalha no corpo. E por isso que nos faz falta o mato, já não temos mais nosso remédio neste matinho. Já não tem mais quem conheça os remédios, já não tem mais. Já se converteram para outra igreja. Eu planto esses remédios.

Existe rezas para os donos do mato. Até os donos do mato vão ficar felizes com a nossa reza, são deles também, eles nos ajudam, só que eles não têm sabedoria e tem medo dos Tupã, e a gente já não tem quem reza. Estamos nós

⁷ Imagem que retrata os pés de Cantalicio Godoi junto ao pé de Cedro que ele mesmo plantou. Fotografia que foi registrada no momento quando ele faz explicações sobre a importância do Cedro como remédio para os Ñandeva/Avá Guarani.

acabando. É porque Tupã fez muitas coisas, que os nossos deuses, eles nos abençoam porque plantamos de novo algumas árvores e manda chuva para que possa crescer forte. Aqui onde estou, já tem mais um pouquinho de mato.

Eu quero que entregue essas coisas que eu falo para cada professor e professora, para que tenham na escola, para que não fiquem seguindo os crentes, pelo contrário vai nos queimar a todos. Se a gente seguir os crentes, a gente vai queimar, porque a gente não reza mais.

Aqui a minha filha Ermecinda, ela dança para as crianças, ensina eles porque ela, por meio tentou ser crente, mas se saiu mal também. O Ailton já está quase indo para os crentes, mas veja como eles estão vivendo agora, mora em casa dos outros, não serve para nada. Não está mais tranquilo, e essas coisas não são boas? Vivemos bagunçados, nem o nosso Deus já não escuta nós. Já andamos como um cachorro pela rua. Se consegue se alimentar, come ou, do contrário, não tem nada. Estas coisas eu sinto, mas fico quieto; eu não conto para ninguém, porque não vão confiar em mim. O que vai conhecer este índio velho? Vão falar de mim. E já começa a abrir a bíblia, e aí está que vão falar. Mas a nossa fala passa por cima deles porque nossa palavra está com o Tupã. Eu sempre estou pronto para quem me necessita para ajudar com ou sem a minha família, para isso eu estou.

Como o fogo, está ele na nossa frente e serve para todos. Se está frio, serve para qualquer cachorro, qualquer galinha se esquentar, porque ele está na frente desde o começo. Ele não se apaga, nossa mãe e nosso pai, nós pedimos a ajuda deles, e levantamos a mão por eles, e vamos só até ali, a partir dali o nosso Ñanderu faz de nós o yrupë, vai ficar do lado do caminho com os bichinhos pertos, vai pagar a sua culpa por levantar a mão para sua mãe, dali que Tupã se levanta e faz cair o raio por ele. E depois o Tupã se levanta e faz de você aguara, chora por onde foi a sua casa; pagando a sua culpa. O dia que você pagou toda a sua culpa ali recém leva você. Tem que pagar primeiro a sua culpa na terra. Então estas coisas já ninguém sabe mais, mas os que falam por falar, tem muito por aí.

O fogo também nos defendia sempre. Tem que passar pelo corpo como remédio com a gordura do sucuri, ele é um animal forte. Com a gordura da tartaruga se você passa como remédio pelas crianças, elas sempre ficam sã, porque esses são bichos que dá frescura, que dá beleza e fica tranquilo. Eles moram na água por isso que a gordura deles nos serve como remédio e, hoje em dia, já não

tem ninguém que saiba isso. E bom para nós o nosso fogo dentro de casa, porque eu até hoje, como pirekái (mandioca assada no fogo), ando como eu sei e estou com saúde. E continuo trabalhando.

As crianças querem tocar o fogo porque nós, quando crescemos, somos ignorantes não sabemos nada, e é por isso que mexem com o fogo. Porque o fogo dói prá nós, as crianças querem mexer pensando que não vai doer. As que começam a falar, as que engatinham, as que recentemente caminham eles querem mexer no fogo.

Mas, quando crianças, a gente vê Tupã. Olha, o Tupã surge todas as coisas. Tupã se quiser vir como gua'a, ele vem. Se quiser vir como arua'i, ele vem como ele quiser, porque ele não tem o nosso sangue. Se ele quiser se levantar como loros, ali ele vem. Mas ele traz o raio. Se ele atira raio, castiga a terra, e nós dizemos está relampeando. As crianças que não tem pecado também vê. Porque do Tupã surge todas as coisas, só que são pássaros. Quando eles mandam, mandam pelo pássaro através do raio. E quando dizemos oñembiara nós dizemos overa (a luz do raio).

As crianças podem ser de tudo, mas não pode contar de qualquer jeito. Porque lá está o Ñanderu guasu, que faz o batismo das crianças. Porque quando o Ñanderu vai fazer o mitã karai (batismo da criança), o nosso Ñanderu fala prá ele. Pode ter o nome qualquer. Olha ali tem o Tumái, esse, o nome dele, é o Kuñamba. De ali e Kuña karupoty o nome dela, nome tradicional. Mas que só de nós não podemos pôr nomes, porque tem quem manda.

Tupã Veraju sou eu. As famílias que não têm nome tradicional nem vão para as rezas tradicionais, e possui um nome qualquer, isso não pode. Então quando vai ter seu nome, o Ñanderu tem que pôr o nome, e deve vir de cima e não deve ser de qualquer forma. Todos os pássaros foram nossos antepassados. Todos nossos antepassados. Se a terra vai acabar, o nosso Ñanderu diz: vocês precisam dançar porque a terra vai desaparecer. E eles não acreditam, e o nosso Ñanderu dança, só quem acredita dança dois meses, come rora, tangu'i, caldo de peixe, somente. Isso que deveria acontecer.

Todos os pássaros que tem na terra, lá com Tupã tem todos eles. O tukã sa'yju se baixar aqui o Tupã já vem pra dançar. Todos os que estão com seu corpo limpo vai levantar. Tupã fala, vou sacar o meu caraguatá, dali ele já saca e vem, já vem o

caminho e, quando fica na terra, eles já se retiram. E depois quem ficou, ele fez deles pássaros. Todos os pássaros que estão na terra são nossos antepassados. Todos os pássaros. Taguato hovy, gaviota, tingasu'i, todos eles são das costas das grandes águas, ali não tem mato, e nosso Ñanderu mandou para nós para se procriar, porque aqui tem comidas para alimentar a seus filhos, lá não tem; somente o nosso Pai quem dá os alimentos pra eles. Faz para eles kupi'i cupim; presta atenção, quando vem o taguato, os cupins voam daqui para lá, também voa o ysa (formiga sau) em outubro e para suas comidas. Os pássaros comem os cupins, e protege a gente.

Como eu já disse. O vento serve para todos. Olha como que está furado a nossa pele, toda a nossa pele tem furinho, e o vento que nos sopra, refresca o nosso sangue; nós comemos muitas coisas, ajuda o nosso coração e todos os pássaros; o vento é quem ajuda a viver. Nesse lugar (Yvy Katu), vai germinar novamente as árvores; os não indígenas tiraram tudo de nós, pindó, guavirami, todas as árvores eles derrubaram, tiraram fora a raiz e queimaram tudo. Para virar dinheiro. Mas agora vai ficar muitos remédios para nós e, daqui uns 20 anos, vai ficar cheio, já estamos apertados aqui.

A terra serve para todos, porque as crianças vão nascendo, e nunca vamos sumir da terra, vamos ficar mais cheio. Se a árvores ficarem, ficam pra nós. E os brancos usam isso, fazem tábua para vender entre eles e só para ter dinheiro, mas nós não somos assim. Nós cuidamos do mato para que não acabe, olha lá, fazendo ka'aguy como se dizia, mais para baixo tem Barrero antigo, eu chamava de Barrero Hũ, o Barrero e quem come os bichos, e tem terra preta aí e eles comem da terra. Tem uma sanga, aí desce até mborevi, vários animais, esse é o Barrero Antigo. Variedades de animais como a onça se juntam aí. Em Yvy Katu.

Antigamente já tinha nós aqui. Tinha o finado Nolasco, lá no canto, ali tinha dom Solano, a sua esposa chamava-se dona Ângela; lá na descida, morava Rondón, ainda vive; tinha muito palmito. São famílias que estão aqui desde muito antigamente. Lá morreu Henrique, eu conheci ele, aqui morava no lugar do Yvu, a casa de dom Máximo. Lá tinha casa de reza, ele mesmo tinha. Também tinha dom Solano. Também Nolasco tinha a casa de reza. Antigamente só ali se preparava a chicha. A chicha era feita do Avati Morotĩ, Pindo Aju, Guavira Pytã.

E o guavira pytã é feito em um recipiente, colava com um mantel para que não fique sujo, e depois na bateia feito do cedro. Isso era a nossa bebida, alimentávamos

raras vezes da comida dos brancos. E por isso que nossos parentes viviam 120 anos, 115, 125 anos, mesmo velho caminhavam bem. E agora? Entrou entre nós a enfermidade, as coisas dos brancos; o suicídio, tomou veneno, se matou e já vai, está nos matando e nós nem sabemos, pensamos que só sucedeu por suceder.

Isso tudo que eu falo vem de Tupã. Precisa que isso se ensine nas escolas. Para que as crianças venham aqui para me ouvir. Tenho um neto que está com diarreia e tenho que fazer assim (foi buscar), este é o pindo'i. parece mesmo o nosso sangue, este é o remédio para dor de ventre.

O nosso Tupã está onde nasce o sol. O nosso Ramõi fez o Tupã do orvalho. Tem luz no nosso caminho, na nossa vida e, quando tem escuridão, tem luz no nosso coração, do contrário não vamos ter respeito. Nós temos a nossa própria luz e está em nosso coração. E o Tupã cuida de isso. O nosso espírito vive acima, não está no corpo, porque o nosso corpo está sujo. Porque comemos muitas variedades, e a gente faz muitas coisas. Porque o espírito não pode, tem que cuidar da sua fala, e tem que prestar atenção do seu corpo. Quem esta grávida tem dois espíritos; um que está débil e outro, o espírito da mãe, mas eles não estão grudados no corpo, só cuida, ilumina, presta atenção no nosso corpo. Do contrário, o que a gente não enxerga não respeitamos. Todos que estamos na terra, se estamos na escuridão, os espíritos não vão respeitar nós. O nosso Ñanderu põe uma luz para nós para quem não queira respeitar, possa respeitar.

Foi Tupã que me deu a reza. Foram eles quem vieram e me levaram para rezar lá no lugar onde está Tupã. Fui no meu sonho, mas nosso corpo fica. A nossa carne não pode levar, o nosso espírito é quem vai lá pra rezar. Foram eles (o Tupã e os deuses) quem deram para nós a reza. E me veste para não esquecer. Também é assim com os remédios. Quando alguém está doente, eles vêm e dizem para mim que vão precisar de mim e fique atento e espere; então eu já sei que classe vai vir, quem precisa de mim vai me visitar. Os Tupã mesmo são as que vêm e avisa antes mesmo. manda ferver tal remédio para eles. E faço como eles mandam. Tem o pipi que é um remédio para dor de cabeça com a gordura do teju (lagarto), aperta com o remédio onde sente a dor e, hoje dia, nem o teju já não existe. Então fica difícil saber esses remédios só se for os tupã quem dá para nós.

Os Tupã possuem alma, quando a gente tem uma má intenção eles já sabem, diz para eles e vão querer castigar. Quando a gente sonha matando uma

cobra grande. Se a cobra for grande, significa traição. Porque a cobra nunca vai te morder quando estiver na sua frente. E se você mata, é seu espírito quem mata a cobra. Nós a matamos com madeira, mas o Ñanderu só manda um raio ou uma luz. Você pode rezar por mim para ver como é que estou? (Eliezer). Posso sim. (A reza por Eliezer).

Hoje na terra estamos indos todos mal. Já não somos iguais na terra. Muitas coisas que os não indígenas usam já estão usando nossos parentes indígenas. Até hoje em dia, ainda não vi aquela planta, e eu vivo de acordo a minha sabedoria. A causa de usar essa planta faz muitas coisas ruins; se suicida, faz por ele. O não indígena também se suicida, e ele os Tupã tira deles a vida, se os brancos se atiraram aparentemente dos prédios, são eles mesmo quem tiram as próprias vidas deles mesmo.

Só quem se suicidou fica aqui, o nosso Ñanderu não acolhe, fica na terra; só depois de cumprir algum castigo que o nosso Ñanderu leva, só depois de pagar tudo e sem fazer nada de mal, do contrário fica aqui na terra porque não tem ninguém quem pode enfrentar nosso Ñanderu, são eles quem dominam a terra. São eles quem mandam. Cada ano eles fazem crianças do orvalho, e nós, de outro jeito porque comemos, insurjamos a nossa boca e o espírito não se acerca em nós, só fica cuidando perto de nós.

Para as crianças que vão nascer e que estão crescendo, vai ter tranquilidade para eles? (Eliezer). Vai ter sim, ainda vai ter, não temos coisas muito ruins na terra, só que nós andamos mal porque não rezamos mais. E por isso que a nossa família se suicida. Olha para mim, se eu não me comportar bem não iria ficar velho do jeito que estou. Porque eu sempre levo presente, mesmo que vivo sozinho tenho que rezar antes de dormir.

Os Tupã ainda traz para mim, ainda diz para mim como devo contar. E também não diz para qualquer um. Entre os não indígenas, não tem ninguém que crê em Tupã, eles não creem verdadeiramente. Eles acreditam mais no dinheiro, não se lembram mais dos nossos Ñanderu, e é por isso que acontece qualquer coisa ruim no caminho, na casa deles, na cama, qualquer coisa. São egoístas e não se lembram do nosso Ñanderu, só fica preocupado pelo dinheiro que guardou. Não se lembram dos Ñanderu e do Tupã. E esses sabem de isso, do nosso pensamento, nós vivemos nas mãos deles, por um espelho grande eles nos enxergam, cada um

de nós, como nós vivemos, e por isso que eles não respeitam os não indígenas, derruba as suas casas, vêm alagamento, granizada, até sismo.

Nosso mundo ainda é seguro. Ainda está seguro, mas o que falta para nós é rezar, e estas coisas o Ñanderu mesmo mostrou para mim, e é por isso que estou contanto porque, se for só da minha conta, não poderia contar. Só porque o Ñanderu mostrou para mim que sei. Porque se eles não mostram para mim, eu não posso contar. São eles mesmo que estão comigo.

A nossa dança e reza é bom que ensine às crianças, porque eu já não estou enxergando muito bem; tem kotyhu, jeroky, a chipa que se fazia com o pariry. Hoje em dia, ninguém faz mais, e as crianças precisam comer e beber a chicha, e a chipa cozida na cinza. Isso temos que ensinar também para as crianças.

Então hoje as pessoas, já não estamos indo pelo caminho certo. O Ñandejára mesmo está fazendo eles se suicidarem. E eu não estou sozinho aqui, olha as flores, somente borboletas ao meio-dia, pássaros, o beija-flor que suga a essência da flor, eles ficam felizes com tudo isso, para mim é uma felicidade, e eu respeito eles. O mato tem dono, a água tem vários que cuidam, e eles moram na água, mbói guasu, jagua marito; e tem dono da água que a gente não vê, que cuida deles e também do mato, cada um tem o seu dono, o vento tem o seu dono também.

A gente não a vê os donos, só tem reza para eles e isso também é um espírito, eles cuidam de dia e noite. e é por isso que o mato é abençoado e é bonito. As plantas têm o seu dono. Nós falamos que temos o nosso dono, o Santo Isidro é o dono da roça, que cuida das roças, quem vem de lá perto do Ñanderu, desde lá, ele cuida, ele vem também, mas que nós não vimos ele. Já tem pouca pessoa que conhece.

Tem reza para acalmar aos brancos? (Eliezer e Yan). Tem, se a gente não tivesse a reza para lutar e para acalmar os brancos, não estávamos resistindo até hoje. Porque você (Eliezer) deve lembrar quando os Tupã vieram deste lado e fez retroceder os brancos; quando os brancos tentaram reagir, o Ñanderu trancou eles com o vento forte e fez os brancos retroceder. Porque não tem ninguém que possa se impor contra o Ñanderu. São os Tupã e o Ñanderu quem manda. Os brancos pensaram e fizeram muito mal, mas os Tupã saíram na frente dos brancos e, então, não aconteceu nada (durante o momento de conflito na ponte do rio Iguatemi durante a retomada de Yvy Katu).

REFERÊNCIAS

ALBERT, B; RAMOS, A. (Org). *Pacificando o branco*: cosmologias do contato no norte amazônico. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

DERRIDA, J. *Margens da Filosofia*. Editora Papirus: Campinas, 1991.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Kafka*: por uma literatura menor. México: Ediciones Era, 1978.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. *A que do céu*: palavras de uma xamã Yanomami. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2015.

LATOUR, B. *Jamais Fomos Modernos*. 4. Reimp. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.

TAUSSIG, M. *O diabo e fetichismo da mercadoria na America do Sul*. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

TAUSSIG, M. *Xamanismo, colonialismo e o homem selvagem*: um estudo sobre o terror e a cura. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1993.

Sobre os autores:

Yan Leite Chaparro: Psicólogo, pesquisador, mestre e doutorando em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos Críticos do Desenvolvimento/CNPq, do Laboratório de Humanidades (LabHu) e do Grupo de Estudos Filosofia Ameríndias/OuVir. **E-mail**: yanchaparro@gmail.com

Josemar De Campos Maciel: Professor do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Local da UCDB, e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável Erasmus Mundus/SETED. Coordenador do Laboratório de Humanidades (LabHu). **E-mail**: maciel50334@yahoo.com.br

Eliezer Martins Rodrigues: Indígena da etnia Avá Guarani, cientista social, mestre em Educação pela UCDB e professor da escola indígena polo do território Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, no município de Japorã, Mato Grosso do Sul, Brasil. **E-mail**: eliezer2016martins@gmail.com

Arnulfo Morinigo: Professor de Guarani, filósofo e graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). **E-mail**: arnulfomorinigo@gmail.com

Recebido em 2 de julho de 2018

Aprovado para publicação em 1º de outubro de 2018



artigos

Reflexões sobre interdisciplinaridade, interculturalidade e interinstitucionalidade em processo formativo de professores indígenas¹

Reflections on interdisciplinarity, interculturality and interinstitutionality in a training process of indigenous teachers

Beatriz Osorio Stumpf²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.583>

Resumo: O artigo apresenta reflexões sobre interdisciplinaridade, interculturalidade e interinstitucionalidade na formação continuada de professores indígenas, com base em atuação desenvolvida com etnias indígenas de recente contato do alto rio Negro, AM. A análise do processo de construção e de desenvolvimento dessa experiência revela a importância de ações interculturais, visando à valorização cultural e instrumentalização para lidar com exigências da sociedade ocidental. A articulação entre várias instituições e áreas de conhecimento mostra contribuições relevantes para diversas dimensões envolvidas na questão, incluindo aspectos pedagógicos, organizacionais, relacionais e econômicos. Um enfoque maior é direcionado para a relação entre educação e antropologia, mostrando sua complementaridade nesse tipo de atuação.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; interculturalidade; formação de professores indígenas.

Abstract: The article presents reflections on interdisciplinarity, interculturality and interinstitutionality in the continuing formation of indigenous teachers, based on the work developed with indigenous ethnic groups of recent contact in Amazonas. The analysis of its process of construction and development reveals the importance of intercultural actions for cultural appreciation and instrumentalization to deal with the demands of Western society. The articulation between diverse institutions and areas of knowledge shows relevant contributions to several dimensions involved in the question, including pedagogical, organizational, relational and economic aspects. A greater focus is

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Universidade Federal de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil.

directed towards the relation between education and anthropology, showing its complementarity in this type of action.

Keywords: interdisciplinarity; interculturality; training of indigenous teachers.

1 INTRODUÇÃO

O artigo oferece uma reflexão sobre interculturalidade, interdisciplinaridade e atuação interinstitucional na formação continuada de professores indígenas, a partir de processo formativo desenvolvido no alto rio Negro, em São Gabriel da Cachoeira, AM, com etnias indígenas de recente contato, ou seja, grupos indígenas que apresentam especificidades em sua relação com a sociedade nacional e alto grau de autonomia na relação com o Estado (FUNAI, 2012).

A experiência contou com a participação de um conjunto de instituições e profissionais de diferentes áreas de conhecimento, abrangendo indígenas e não indígenas, proporcionando elementos significativos para esse tipo de discussão. A atuação foi realizada através do projeto de extensão “Programa de Formação Continuada: Fortalecendo Escolas Indígenas Hupd’äh, Yuhupdëh e Dâw”, do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus São Gabriel da Cachoeira / Núcleo Gestor de Estudos Linguísticos e Antropológicos (NUGLAN), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Gabriel da Cachoeira (SEMEC), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), organização criada em 1987 como resultado do movimento pela demarcação de uma terra indígena contínua, a qual tem por objetivo a defesa dos direitos coletivos dos povos indígenas da região.

O texto inicia com uma contextualização, de modo a caracterizar as especificidades da região, bem como das etnias envolvidas no trabalho, com sua situação atual de vida e de relação com a sociedade, e mais especificamente no que tange à educação escolar. Na medida em que esse quadro é apresentado, vai se delineando o problema de pesquisa, o qual se refere à situação de povos indígenas de recente contato que estão se aproximando de centros urbanos, atraídos por benefícios sociais e pela possibilidade de consumo de produtos industrializados. Sem preparação e orientação, vão sofrendo impactos das armadilhas da cidade, com graves consequências como doenças, erosão cultural, violência e exploração. A questão que emerge a partir desse conjunto de situações é de que modo

a formação de professores indígenas pode se constituir para que possa lidar com essa problemática.

A partir desse panorama, são trazidas informações sobre a construção e o desenvolvimento do projeto de formação continuada que proporcionou a reflexão, concentrando-se no período de 2015 e 2016, no qual a atuação foi integrada a projeto de pesquisa, através do IFAM, Campus São Gabriel da Cachoeira. O contexto é também utilizado como base para a discussão subsequente, que versa sobre interinstitucionalidade, interculturalidade/interetnicidade, e interdisciplinaridade, tecendo reflexões a partir do destaque desses aspectos na elaboração e concretização da formação. Na interdisciplinaridade, é destinado um olhar especial para a relação entre antropologia e educação, áreas que se evidenciaram como essenciais na trajetória investigada.

Uma abordagem parcial desse trabalho foi apresentada na XII Anped Sul (Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), em julho de 2018. O texto aqui exposto mostra uma versão ampliada, oferecendo mais elementos contextuais, referenciados por diversos/as pesquisadores/as dessas etnias, e contemplando uma reflexão mais ampla e profunda, com o acréscimo de elementos importantes, principalmente no que tange a aspectos pedagógicos e investigativos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

O cenário deste trabalho se refere a São Gabriel da Cachoeira, um município situado no interior do Amazonas, região do alto rio Negro, no extremo oeste do país, fronteira com Colômbia e Venezuela. É o município do Brasil com maior predominância indígena, onde três línguas ameríndias são oficializadas, além do português. Nessa região, vivem vinte e três povos indígenas, pertencentes a quatro famílias linguísticas: Tukano Oriental, Aruák, Yanomami e Maku.

A unidade linguística “Maku”, de acordo com Athias (2009), agrega basicamente seis povos: Nukak e Kakwa na Colômbia; e Hupd’äh, Yuhupideh, Dâw e Naböb no Brasil, sendo que as etnias Hupd’äh, Yuhupideh e Dâw habitam a região do alto rio Negro, constituindo o público do projeto que é base para essa reflexão. Recentemente, algumas iniciativas têm se voltado para a mudança do nome dessa família linguística na busca de um substituto para o termo “Maku”, considerando

seu conteúdo pejorativo e o fato de não ter sua legitimidade reconhecida pelas próprias populações que são assim designadas. A palavra Maku significa “aquele que não tem língua” ou “aquele que não sabe nossa língua”, sendo a denominação dada pelos Tukano para se referir a esses povos. Epps (2005) propõe o termo “Nadawhup” para a família composta pelos Maku da área brasileira, o qual é utilizado neste artigo, apesar de ainda estar em discussão.

Segundo Ramirez (2006), todos os grupos da região do rio Negro que fazem parte dessa família linguística vivem no interior da floresta, nos pequenos igarapés, diferente de outras etnias que povoam as margens de rios maiores. Os Hupd’äh habitam a região interfluvial do rio Tiquié e rio Papuri, afluentes da margem esquerda do rio Uaupés na região do alto rio Negro. Atualmente estão distribuídos em mais ou menos 35 comunidades, estimados em um total de 1.500 indivíduos. Cabalzar e Ricardo (1998) descrevem os Hupd’äh como o povo Nadawhup com maior população, sendo Dâw o grupo atualmente menos numeroso, o qual habita o rio Negro nas proximidades da cidade de São Gabriel da Cachoeira, na sua margem oposta. E os Yuhupdeh vivem nos afluentes ao sul do rio Tiquié, no rio Apapóris e no seu afluente Traíra.

Conforme Athias (2009), as formas adaptativas dos grupos Nadawhup contrapõem-se ao modelo de ocupação espacial dos Arawak e Tukano, os quais possuem orientação, ciclo de vida e desenvolvimento tecnológico direcionado para o rio. Os Nadawhup, por habitarem preferencialmente os pequenos igarapés no interior da mata, apresentam um modo de vida orientado para a floresta e utilizam uma tecnologia adaptada aos recursos desse ecossistema, tendo desenvolvido estratégias eficazes de sobrevivência, totalmente integradas a esse ambiente. Os Hupd’äh trazem conhecimentos ecológicos de grande importância, como saberes sobre o funcionamento da floresta, conhecimento dos frutos, peixes, insetos e outros tipos de carne sem sangue, indicadores climáticos, comportamento animal, diferentes espécies de abelhas e tipos de mel (SILVERWOOD-COPE, 1990 p. 28-57). Além disso, segundo informações de Monteiro (2011, p. 144), ainda mantêm suas tradições e especificidades culturais, como rituais, benzimentos e saberes sobre plantas de poder. Marques (2009) observa que outras etnias buscam benzimentos dos Hupd’äh, trocando por objetos e alimentos.

No entanto, atualmente, esses povos frequentam muito a sede do município, principalmente em busca de benefícios sociais, sem possuir ainda os conhecimentos necessários para circular no meio urbano, como o domínio da língua portuguesa e do modo de lidar com dinheiro, cartões bancários e documentos. Essa questão, aliada à falta de estrutura adequada para sua recepção e manutenção na cidade, tem ocasionado o envolvimento em uma série de problemas, como doenças, uso abusivo de álcool, endividamento, exploração por parte de comerciários, acidentes e alto índice de suicídio. Esses indígenas chegam a permanecer vários meses acampados para resolver seus problemas, muitas vezes sem recursos para retornar a suas comunidades. Geralmente ficam em local próximo à cidade, conhecido como “beiradão”, uma área na margem do rio Negro, com grande incidência de malária, diarreia e outras doenças, sem infraestrutura sanitária adequada, acesso à água potável e coleta de resíduos sólidos.

Silva (2017) descreve detalhadamente diversas situações problemáticas, com relação às dificuldades enfrentadas pelos Hupd’äh na cidade, caracterizando a burocracia e os modos de funcionamento das instituições responsáveis pela emissão de documentos e outras ações relacionadas com benefícios sociais.

2.1 Histórico e situação atual da educação escolar dessas etnias

De acordo com Athias (2009), ainda é muito recente o contato dos Hupd’äh com a sociedade brasileira e mais especificamente com a instituição escolar, a qual foi introduzida na região do alto rio Negro pelos missionários católicos em 1916. Essa etnia teve acesso à educação escolarizada somente em 1978, através de colégios em comunidades Tukano. As escolas em aldeias Hupd’äh iniciaram apenas a partir de 1996, em um processo semelhante ao dos Tukano, o qual tende a reproduzir o modelo missionário.

Silverwood-Cope (1990, p. 28) cita as etnias Nadawhup como as que menos se adaptaram à escola imposta pelos Salesianos, descrevendo alguns relatos de situações de fuga. No entanto, atualmente, esses povos têm buscado a educação escolar. Marques (2015, p. 78) destaca o desejo de representantes do povo Hupd’äh de que seus filhos estudem como um dos motivos para se fixarem em aglomerados maiores, cuja permanência tem sérias consequências em termos de escassez alimentar e conflitos sociais.

A escola é como um elo entre o passado feliz onde a cultura, pautada na reciprocidade, garantia o modo de vida e cosmologia dos Hupd'äh, e um presente onde é necessário buscar melhorar a agricultura, a caça, a pesca, a coleta, o saneamento, a saúde e a valorização da própria cultura como formas de melhorar a qualidade de vida dos Hupd'äh. (PAIVA, 2010, p. 78).

A instituição escolar também é referida por Monteiro (2011, p. 35, 80) como um dos elementos citados por membros da etnia Hupd'äh com relação à “vida civilizada”, inclusive influenciando nos casamentos, conforme depoimento de representante dessa etnia, de que o casamento com Tucano ou com branco tende a ocorrer com aqueles que estudam mais. E Lima et al. (2016, p. 219) apresentam resultados de oficinas do Plano de Gestão Territorial e Ambiental (PGTA) desenvolvidas com comunidades Hupd'äh e Youhupdeh, mostrando suas reivindicações, as quais incluem educação escolar diferenciada e atendimento de saúde específico.

Sendo a escola um elemento que está sendo buscado, mesmo por etnias de recente contato, torna-se necessário um grande cuidado na sua implementação, de forma a evitar impactos negativos em termos de perdas de saberes tradicionais e de modos de vida adaptados ao ambiente. Nessa direção, Lasmar (2005, p. 262) destaca a importância da escola diferenciada para cada etnia, conforme suas especificidades.

Essa educação escolar indígena específica tem sido uma das importantes discussões e ações do movimento indígena regional, através da FOIRN, em um processo de construção de escolas diferenciadas, interculturais e bilíngues, próprias de cada etnia e de acordo com as características e interesses das comunidades. Com relação a essa trajetória, as escolas indígenas da região se encontram em diferentes estágios de construção, consolidação e reconhecimento legal, estando algumas em fase inicial de elaboração e funcionamento, enquanto outras constituem exemplos inovadores de educação indígena diferenciada para o país, como as escolas Tuyuka, Baniwa, Wanano, Tukano e Tariano, que possuem currículos, programas, materiais e métodos adaptados à cultura e ao ritmo de vida das comunidades. A estruturação das escolas indígenas na região também já avançou para a elaboração de proposta de ensino superior diferenciado, através do Programa de Formação Avançada, construído coletivamente a partir de processo de consulta, com a realização de seminários e reuniões (BARRETTO FILHO, 2012).

No entanto, as escolas dos povos Nadawhup não estão acompanhando essa trajetória e ainda apresentam diversos problemas estruturais, falta de materiais, escassa formação específica e assessoria para a criação de Projeto Político Pedagógico. De acordo com o registro de visitas realizadas pela FUNAI em estabelecimentos escolares do rio Tikié, as escolas das etnias Hupd'äh e Yuhupdeh funcionam em locais muito precários, construções feitas pelas comunidades para serem centros de reuniões e festas, apenas com bancos no entorno de um círculo coberto de palha. Os telhados se encontram em péssimas condições, com muitos buracos, permitindo a constante penetração de sol e chuva e provocando maiores dificuldades no desenvolvimento das atividades escolares, bem como nas ações de manutenção das construções. São raras as cadeiras e mesas, sendo que as lousas são mais frequentes, mas estão apoiadas no chão e submetidas às intempéries. Não existem armários e depósitos para guardar materiais e merenda, que ficam no chão, em prateleiras improvisadas ou sacos de fibra. Esse registro manifesta ainda que não houve discussão e elaboração de projeto político pedagógico em nenhuma escola. Não há acompanhamento pedagógico aos professores, os quais ficam confusos em relação ao que ensinar e de que maneira, não conseguindo aproveitar os livros enviados para as escolas. Mesmo os alunos do 3º ano mal sabem ler ou escrever algumas palavras. As atividades quase sempre são desenhos com palavras ou frases copiadas, denotando que possivelmente haja confusão entre os conceitos de cópia e entendimento do sistema alfabético.

Poucos esforços estão sendo realizados para a construção de uma escola adequada às características dessas etnias. O relato de um representante Hupd'äh, trazido por Monteiro (2010, p. 111), salienta que a ideia de uma educação específica para seu povo teve início através da assessoria da organização “Saúde sem Limites”, com o projeto “Saúde e Educação entre os Hupd'äh”. A autora declara que anteriormente os Hupd'äh nunca haviam sido consultados com relação à construção de uma escola de acordo com suas especificidades.

Diante dessas considerações, destaca-se a relevância de processos específicos de formação de professores para as etnias Nadawhup, que proporcionem espaços de escuta e mediação de processos de construção e consolidação de suas escolas. De acordo com Monteiro e Mcllum (2013), as estratégias dos Hupd'äh que os possibilitam viver bem em seu território aliam-se muito à sazonalidade,

no que se refere a atividades como o trabalho na roça e as inserções ao interior da mata. É importante que essa organização espacial e temporal, além de outros aspectos culturais específicos, esteja presente no calendário próprio da escola dessas etnias, bem como na sua organização curricular.

Além disso, conforme Marques (2009) existe uma inconstância dos povos Nadawhup em suas relações com regras em geral, em contraposição à relativa coerência entre o discurso e a prática Tukano, o que implica descrições dessas populações com características de fluidez e flexibilidade, em contraste a um “fundo de fixidez” estabelecido pelos demais povos da região. Uma educação escolar Nadawhup precisa ser construída de forma adaptada a essas características, com flexibilidade, respeitando suas relações sociais e modos de se relacionar com a natureza.

2.2 O processo formativo: construção e desenvolvimento

A iniciativa do Programa de Formação Continuada “Fortalecendo Escolas Indígenas Hupd’äh, Yuhup’dèh e Dâw” emergiu da convivência, diálogo e ações conjuntas entre representantes dessas etnias e profissionais de diferentes áreas de conhecimento, como antropologia, pedagogia, psicologia e assistência social, membros do Coletivo de apoio aos povos Yuhup’dèh e Hupd’äh (CAPYH). Trata-se de um grupo não institucionalizado que desenvolve ações de assessoria a esses povos em São Gabriel da Cachoeira, formado por pesquisadores/as dessas populações e profissionais de diferentes áreas que atuam ou atuaram diretamente com eles através de instituições acadêmicas, órgãos públicos e organizações não governamentais. Esse coletivo de profissionais realiza ações no “beiradão” com apoio aos indígenas acampados, além de contribuir com suporte a suas reivindicações políticas, incluindo a mediação com outras organizações e instituições.

O convívio emergiu da moradia temporária conjunta em uma residência, a qual também consistia em ponto de apoio para essas etnias quando vinham para a cidade, onde obtinham orientação e acompanhamento do grupo para resolver questões relacionadas com documentação e benefícios sociais. Através da convivência foi possível discutir sobre suas demandas, anseios, dificuldades e potencialidades, constituindo a base para a construção do projeto, o qual foi apresentado ao IFAM, através do Núcleo Gestor de Estudos Linguísticos e

Antropológicos (NUGLAN), na forma de projeto de extensão, integrado a uma proposta de pesquisa. A investigação teve como base metodológica a pesquisa-ação, cujas vantagens para área da educação são abordadas por Engel (2000, p. 183), por ser uma pesquisa engajada, que integra teoria e prática, e busca alcançar um resultado funcional relevante para cada situação.

Foram construídas parcerias com SEMEC, FUNAI e FOIRN, por meio de reuniões que acompanharam todo o processo. A partir dos diálogos com a Secretaria de Educação, foi verificada a sua dificuldade em realizar o acompanhamento de todas as escolas das comunidades da região, devido às enormes distâncias, grande número de escolas e poucos profissionais e recursos. Essa instituição proporcionou materiais e profissionais para participação na formação, com escuta das demandas, explicações e informações. A FUNAI disponibilizou recursos para alimentação e combustível para o deslocamento dos professores. A FOIRN forneceu o local para o curso e cozinha para preparo das refeições. O IFAM propiciou professores de diversas áreas de conhecimento e uma parte do material.

Desde sua elaboração até a execução, essa atuação reflete uma visão de construção a partir das demandas, respeito aos hábitos e valores dessas etnias, relação com atores locais e um caráter multidimensional, envolvendo a integração entre diversas dimensões, como educação, saúde, assistência social, direito, política, economia e cultura, com o trabalho solidificado na articulação entre diferentes áreas de conhecimento, assim como na construção interinstitucional e intercultural, com participação de indígenas de variadas etnias e não indígenas.

O projeto tem como objetivo contribuir para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena Diferenciada das etnias Nadawhup da região do alto rio Negro, através de formação continuada de professores. A estratégia da formação se fundamenta em um processo de diálogo intercultural, na forma de espaços de reflexão, construção e mediação para o fortalecimento de escolas indígenas diferenciadas, de acordo com as especificidades dessas etnias, conforme seus interesses, necessidades e estágios de desenvolvimento das escolas. As atividades são conduzidas de forma a possibilitar a expressão das demandas existentes, a partir das quais é continuamente construído e implementado o processo de formação, abrangendo assessoria pedagógica, subsídios e elementos de apoio. A abordagem envolve um conjunto diversificado de métodos, incluindo técnicas

participativas, dinâmicas de grupo, atividades artísticas e culturais, vivências, elaboração de mapas, construção de materiais didáticos e exposições dialogadas com apresentação de imagens e filmes.

Devido às grandes distâncias das comunidades Hupd'äh e Yuhupdeh, as ações são centralizadas no município de São Gabriel da Cachoeira, proporcionando a troca interétnica de ideias e experiências entre os/as participantes, mas também contemplando atividades de construção organizadas na forma de grupos de trabalho, específicos para cada etnia. As etapas da formação são realizadas nos períodos de férias escolares, aproveitando a época em que muitos professores se encontram no município para resolver suas questões de documentação e contratação, contribuindo para o apoio a essa estada na cidade, oferecendo local de estadia, alimentação, atividades e orientações.

Desse modo, a formação continuada ocorre em um formato de ciclos semestrais, envolvendo um circuito de reflexão, ação e avaliação. A partir de subsídios teóricos, ilustrativos e práticos, junto a atividades reflexivas e construtivas, é proporcionada uma base para a ação dos/as professores/as em suas comunidades. A cada seis meses, são realizadas novas etapas de avaliação, formação e planejamento, em que os/as participantes apresentam seus resultados, dificuldades e avanços, possibilitando a troca de experiências, nas quais são sugeridos elementos para a ação docente.

Os programas são desenvolvidos com uma visão interdisciplinar e intercultural, reunindo teoria e prática, de forma conectada aos temas de interesse dos povos indígenas e das comunidades dessas etnias, principalmente no que se refere a território, ambiente, sustentabilidade, saúde, cultura e ética. Os assuntos estão organizados na forma de eixos temáticos conectados entre si. Esses eixos e seus respectivos conteúdos correspondem à integração entre as diversas áreas de conhecimento e temas transversais, conforme o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (BRASIL, 1988), documento elaborado com a participação de indígenas de diversas etnias brasileiras.

Durante as etapas de 2015 e 2016, foram trabalhados os seguintes eixos temáticos: “Pedagogia Intercultural”; “Alfabetização, Letramento e Literatura Multilíngue”; “Etnomatemática, Matemática e Numeramento”; “Pluralidade Cultural”; “Direitos, Lutas e Movimentos”; “Terra, Conservação da Biodiversidade e Auto-sustentação”;

“Educação e Relação com Sociedade”. Os eixos “Alfabetização, Letramento e Literatura Multilíngue” e “Etnomatemática, Matemática e Numeramento” foram repetidos, por solicitação dos/as participantes durante a avaliação da primeira etapa. A repetição desses eixos foi realizada com a produção de novas versões, elaboradas de modo a oferecer outros tipos de subsídios e atividades, proporcionando o aprofundamento de conhecimentos, exercícios e produção de materiais.

3 DISCUSSÃO

3.1 Interinstitucionalidade

A complexidade da questão indígena exige uma maior integração e articulação entre diversas instituições, principalmente diante da criticidade do momento atual, de criminalização de movimentos sociais e acusações contra organizações não governamentais e universidades.

No entanto as estruturas institucionais e pedagógicas são estabelecidas em padrões de divisão, classificação e hierarquização de saberes e funções. Os modelos institucionais são fundamentados no pensamento ocidental, com sistemas extremamente burocráticos, muito diferentes da lógica indígena e de suas demandas, e distantes de suas realidades, principalmente no que se refere a etnias de recente contato, dificultando as ações e podendo gerar apatia e sentimentos de impotência diante de situações de problemática extrema, como a desses indígenas.

O termo Interinstitucionalidade está sendo utilizado neste artigo para se referir a diferentes formas de colaboração e ação conjunta entre instituições. A partir do processo aqui descrito, pode ser observado que a concretização de ações realmente direcionadas para a realidade de cada povo pode partir do interesse de indivíduos, de diferentes profissões e inserções em diversos órgãos, que se encontram sensibilizados por suas questões e se articulam na construção e execução de iniciativas em conjunto. A integração de vontades, potenciais, contatos, ideias e experiências, em um formato de rede ou coletivo de profissionais, torna possível esse tipo de ação e de luta pela efetivação de projetos, programas e políticas públicas. As iniciativas podem ser simples, com uma simplificação de processos burocráticos, visando à concretização de ações transformadoras, de forma prática, mas também reflexiva, gerando construções coletivas de atuações

de acordo com demandas, contemplando as negociações necessárias e proporcionando importantes aprendizagens mútuas.

Nesse sentido, Santos (2011, p. 56, 59) considera que a única forma efetiva de enfrentamento à globalização neoliberal se trata da confrontação com outro tipo de globalização, uma globalização alternativa, contra-hegemônica, a partir da articulação com forças sociais, indivíduos, coletivos organizados, organizações não governamentais, sindicatos e movimentos sociais, com um conjunto de iniciativas que aprofundem a responsabilidade social em direção ao conhecimento pluriversal. O autor destaca a importância de integrar abordagens de conhecimentos de diversos atores sociais, e fortalecer a interlocução entre Institutos de Ensino Superior e sociedade, de um modo direcionado para a resolução de problemas locais e a formação de redes maiores de colaboração e construção de conhecimento. O trabalho em questão pode ser considerado um pequeno exemplo dessa sugestão de Boaventura Souza Santos, com a formação de uma rede de ação e reflexão, a partir da integração entre um projeto de extensão de uma IES e instituições governamentais e não governamentais, com a participação de professores/as de diversas regiões do país e também do exterior.

3.2 Interculturalidade e Interetnicidade

A interculturalidade é um aspecto de grande importância para a escola indígena diferenciada, na forma de um diálogo de saberes, com base na valorização simétrica e complementaridade entre conhecimentos, que contribua efetivamente para a aprendizagem de elementos de diferentes culturas, tendo em vista o alcance do duplo objetivo dessa instituição, de valorização da identidade indígena e qualificação para a relação com a sociedade ocidental. Maher (2006, p. 27) apresenta a interculturalidade como alicerce da escola indígena, o que justifica a sua existência e funcionamento. No entanto essa questão ainda constitui um importante desafio. Weigel (2000, p. 34) utiliza a metáfora escola/maloka para abordar a situação de contraste estabelecida na instituição escolar dos povos Baniwa do alto rio Negro, um espaço de negociações entre forças sociais e culturas em condições assimétricas.

A formação de professores indígenas representa relevante papel na contribuição para enfrentar esse desafio, pois constitui uma base de preparo

desses professores, com oportunidades de reflexão, trocas de experiências e produção de materiais. Mas assim como a escola indígena diferenciada, a formação também é um campo em construção no qual a interculturalidade enfrenta dificuldades.

O exemplo da formação continuada que é base para esta discussão apresenta um enfoque de valorização cultural e étnica, ao mesmo tempo em que oferece instrumentalização para facilitar o acesso à sociedade ocidental. Constitui um processo que coloca em evidência saberes, experiências, línguas, mitos, territórios, memórias e histórico desses povos, de modo integrado com conhecimentos ocidentais necessários para sua relação com a cidade e nas reivindicações de seus direitos.

Portanto interculturalidade e interetnicidade representaram grande importância para o desenvolvimento do trabalho, considerando que a formação de professores indígenas precisa ser intercultural, a fim de capacitar para a concretização de escolas realmente interculturais. Profissionais indígenas e não indígenas participaram da construção e desenvolvimento do curso, de diferentes formas. Além da atuação como integrantes das instituições parceiras, representantes indígenas de diferentes etnias foram convidados na condição de formadores. Esse envolvimento foi muito relevante, pois proporcionou trocas de saberes e experiências entre etnias e melhor compreensão dos temas abordados, devido à maior facilidade de acesso aos participantes, considerando suas afinidades. Além disso, a complementaridade dos conhecimentos entre diferentes culturas foi muito útil para o desenvolvimento de um curso adequado às reais necessidades dessas comunidades.

No eixo temático “Pedagogia Intercultural”, tópico “Elementos para uma Educação Escolar Diferenciada”, foram apresentados exemplos de escolas indígenas diferenciadas de outras etnias brasileiras, através de filmes e imagens. Também houve a participação do professor indígena André Baniwa, com apresentação do histórico do processo de construção da Escola Indígena Baniwa Coripaco *Pamaáli*, reconhecida como instituição de referência para inovação e criatividade na Educação Básica, pelo Ministério da Educação.

Outra participação importante foi de lideranças indígenas, em relação ao tema “Direitos, Lutas e Movimentos”, em que, além de apresentações de filmes e discussões, houve a fala de líderes das etnias Nadawhup (femininas e masculinas),

contando sobre sua atuação no movimento indígena. Também participaram representações de outras etnias, narrando sobre o movimento indígena e suas trajetórias como lideranças.

Esse aspecto tende a contribuir para o fortalecimento do potencial das escolas para a formação de lideranças, incentivando a representação nos processos organizativos indígenas e a articulação com representantes das outras etnias. Segundo Luciano (2013), um dos motivos da busca pela formação escolar no alto rio Negro está relacionado com a demanda por um maior empoderamento sociopolítico indígena. A escola é vista como oportunidade de construção da autonomia, e de fortalecimento e formação de novas lideranças.

Grupioni e Kahn (2013) indicam o trabalho da educação escolar indígena como de fundamental importância para a formação de lideranças que passaram a assumir papéis relevantes na consolidação dos direitos de seus povos e na concretização de atividades estratégicas para a sustentabilidade de suas comunidades. Mas, para que isso ocorra, são necessários processos formativos para professores indígenas que contribuam com a formação de lideranças e de multiplicadores. Para os povos de recente contato, é importante criar uma cultura de representação, de modo a contribuir para o empoderamento e fortalecimento de lideranças, estimulando reuniões, divisão de tarefas e organização, com formação continuada e assessoria antropológica e pedagógica, auxiliando na mediação com instituições.

Nesse sentido, a noção de interculturalidade que acompanhou esse processo de formação de professores/as indígenas, e que está sendo proposta nessa reflexão, se fundamenta na perspectiva da interculturalidade crítica, no sentido atribuído por Walsh (2010), como processo contínuo de negociação, construído como projeto político, ético, social e epistêmico que afirma a necessidade de transformação nas estruturas e relações de poder que alimentam a desigualdade, discriminação e dominação.

3.3 Interdisciplinaridade

Interdisciplinaridade foi outro elemento muito importante nesse processo, se destacando a conjunção e integração entre diferentes áreas de conhecimento, como pedagogia, antropologia, linguística, matemática, assistência social, letras e economia. A noção de interdisciplinaridade dentro desse trabalho se inspira no

pensamento de Fazenda (2008, p. 13), com sua visão de confluência entre diferentes áreas, projetos, conhecimentos e ideias, com as necessárias negociações, para o enfrentamento das questões globais impostas pela sociedade.

Pode ser ressaltada, de modo mais específico, a relação entre antropologia e educação, pois o trabalho não poderia ter sido desenvolvido nesse formato sem o diálogo entre esses dois campos de conhecimento. O saber e o olhar dos antropólogos participantes foram fundamentais, pelos vínculos construídos com representantes dessas etnias, através da convivência de longos períodos nas comunidades, em diversos tipos de situações, gerando aprendizagens mútuas, aproximação e intimidade, incluindo fortes laços afetivos. Além disso, com o conhecimento mais profundo e detalhado dos seus modos de vida, hábitos, mitos, visões de mundo, organização social e demandas.

A participação antropológica ocorreu desde a idealização do projeto, a construção das etapas, atividades, programação e estrutura. Essa contribuição trouxe algumas características importantes, como a perspectiva comunitária e inter-geracional, com a presença das famílias dos/as professores/as, incluindo crianças e anciãos; o calendário direcionado para períodos em que necessitam de apoio na cidade; o local do curso na maloca da FOIRN, uma construção típica indígena, de modo que eles conseguiram se sentir mais à vontade; o empenho para a tradução nas diferentes línguas; e características da alimentação, incluindo o oferecimento de chibé ao longo das atividades, uma bebida produzida com mistura de farinha de mandioca e água, que faz parte do cotidiano indígena no alto rio Negro.

Além disso, precisa ser salientada a cooperação de antropólogos na condição de formadores. No eixo temático “Pluralidade Cultural” houve a atuação do antropólogo Danilo Paiva (Universidade de São Paulo), com apresentação de imagens de caminhadas realizadas nas comunidades, expondo a importância da relação da escola com elementos culturais, como lugares sagrados, caminhos, histórias, plantas medicinais e outras peculiaridades tradicionais. Nesse tema, houve ainda a exibição de filme produzido pelo antropólogo Renato Athias (Universidade Federal de Pernambuco), especialmente para o curso, com imagens Hupd’äh de 1978, mostrando a relevância da historicidade dessas etnias e dos seus conhecimentos tradicionais. E no eixo temático “Terra, Conservação da Biodiversidade

e Auto-sustentação” foi abordada a relação entre a escola e o Plano de Gestão Territorial e Ambiental (PGTA), através o antropólogo Danilo Paiva, apresentando os princípios do PGTA, mostrando imagens de oficinas desenvolvidas com comunidades dessas etnias, com os resultados das decisões de cada comunidade, além da condução de dinâmica de grupo de construção de mapas das áreas.

Também deve ser destacada a essencialidade da fundamentação pedagógica, no que tange a aspectos como métodos de alfabetização, construção metodológica, elaboração de materiais, legislação da educação escolar indígena e mediação entre a construção de propostas de escolas indígenas diferenciadas e exigências dos órgãos governamentais. O eixo temático “Pedagogia Intercultural” apresentou uma série de elementos importantes nesse sentido, como levantamento das demandas das escolas dessas etnias, através da reflexão em grupos; apresentação das reivindicações à representante da Secretária da Educação (SEMEC), com discussão, perspectivas e encaminhamentos; exposição de aspectos da Legislação da Educação Escolar Indígena; realização de atividades de reflexão sobre a utilização de espaços, materiais e métodos pedagógicos diferenciados; e discussão sobre construção curricular, abordando a relação entre Áreas de Conhecimento e Temas Transversais propostos no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (BRASIL, 1988).

Desse modo, foi observada uma importante complementaridade entre os campos de conhecimento da educação e da antropologia. Essa visão de reciprocidade, em que ambas as áreas trazem contribuições mútuas, é apresentada por Rocha e Tosta (2009, p. 17), autoras que destacam a importância da prática antropológica para um bom processo pedagógico. No entanto existem problematizações sobre a relação entre esses saberes, como no caso de Valente (1996, p. 54), que manifesta preocupação quanto à popularidade do uso de métodos de pesquisa antropológica em outras áreas de conhecimento, principalmente no campo educacional.

Através deste trabalho pode ser destacada a relevância da integração entre abordagens antropológicas e educacionais em projetos de formação de professores indígenas. Para a antropologia, o olhar e a prática educacional reforçam a visão da cultura como um processo contínuo de construção e transformação, que comporta desejos e potenciais de mudança, em que podem ser oferecidos

contextos de alteração da situação atual, de acordo com as demandas apresentadas e com a devida consideração à vontade e ao ritmo das pessoas envolvidas, em um objetivo de melhoria da qualidade de vida nas suas diversas dimensões. Em relação à educação, elementos antropológicos trazem a essencialidade de uma atitude pedagógica de abertura para o reconhecimento e compreensão de diferentes visões de mundo, proporcionando um conhecimento mais profundo das pessoas, a quebra de estereótipos e de visões cristalizadas, e uma verdadeira valorização de diferentes modos de ser, estar, pensar e agir.

Para Dauster (2003, p. 24), os contatos com referenciais antropológicos possibilitam ao educador a apreensão de outra linguagem, com um modo diverso de olhar, se posicionar e se relacionar, proporcionando o levantamento de diferentes questões e interpretações a cerca dos fenômenos educacionais. A autora se refere às distâncias existentes entre essas duas áreas de conhecimento, com relação a referenciais, métodos e objetivos; mas valoriza suas proximidades, apostando na construção de pontes como forma de enriquecimento de ambas as áreas.

Além da antropologia e da pedagogia, outro campo de grande relevância para o desenvolvimento dessa formação se refere à linguística. Athias (2010) relata que, no processo de avaliação da terceira etapa do Curso de Magistério específico das etnias Nadawhup, alguns indivíduos Hupd'äh manifestaram a satisfação de poder escrever e ter livros escritos na sua própria língua. No entanto também afirmaram a dificuldade de avançar mais pela falta de textos na língua e de práticas de leitura; e que o português não fornece elementos gramaticais suficientes para que o exercício de tradução aconteça com relação a determinados aspectos de sua cultura. Para contribuição com essas questões na formação, houve a participação da linguista Patience Apps, da Universidade do Texas, pesquisadora dessas etnias, com atividades para discussões e construções sobre as dificuldades e os diferentes modos de escrever nas suas línguas.

A área da linguística também foi importante no Eixo Temático “Alfabetização, Letramento e Literatura Multilíngue”, no qual houve a reflexão sobre gêneros literários e narrativas mitológicas da região, com atividades de construção de materiais didáticos bilíngues ilustrados, como recursos para leitura e alfabetização. E a questão linguística esteve presente ainda no eixo temático “Etnomatemática, Matemática e Numeramento”, onde ocorreu a apresentação de possibilidades de

práticas escolares no ensino da matemática na língua materna, e atividades de grupo para a construção de materiais matemáticos bilíngues, de forma integrada a componentes culturais das respectivas etnias e elementos da natureza.

O eixo temático “Educação e relação com sociedade” teve a participação de profissionais da área da antropologia, assistência social e economia, além de representantes de instituições de São Gabriel da Cachoeira, com informações sobre o funcionamento de cada instituição e os procedimentos necessários para providenciar documentações e encaminhamentos de benefícios sociais e aposentadorias. A atuação de um economista foi de grande importância, oferecendo esclarecimento de dúvidas sobre empréstimos, juros e limites do cartão bancário. A interdisciplinaridade também revelou sua grande importância nesse eixo, de modo a contribuir para que professores/as possam atuar como facilitadores/as da relação entre as comunidades e a sociedade, além de formadores/as de opinião, promovendo a consciência política, social e ambiental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As particularidades de etnias de recente contato, com a gravidade de uma situação de extrema dificuldade de relação com o meio urbano, sem preparação e orientação adequadas, exigem o empenho de um conjunto de instituições, áreas de conhecimento e profissionais indígenas e não indígenas. O desenvolvimento de uma proposta de formação continuada de professores indígenas, em um formato interdisciplinar, intercultural e interinstitucional, mostra a importância desses aspectos para uma construção programática, metodológica e estrutural que realmente atenda às demandas de cada etnia e comunidade.

Os termos interdisciplinaridade, interculturalidade e interinstitucionalidade aqui abordados se referem a noções em construção que contemplam a conjunção entre diferentes culturas, saberes, pensamentos, olhares, modos de atuar e papéis institucionais na direção da resolução de questões emergentes, tendo em vista seus contextos, causas e prováveis consequências. Portanto, não podem estar desvinculadas das múltiplas dimensões necessárias ao funcionamento de uma sociedade, como política, economia, cultura, arte, espiritualidade, saúde e educação.

Dentro dessa concepção, essas noções apontam para uma diversidade de composições de possibilidades em processos construtivos contínuos, de forma

criativa, ativa e reflexiva, oferecendo elementos relevantes para a criação de abordagens teóricas e práticas no campo da formação de professores, principalmente no que se refere ao público indígena, devido a suas especificidades.

Portanto destaca-se a importância de processos interculturais, interdisciplinares e interinstitucionais de formação continuada de professores/as indígenas, integrados a projetos de pesquisa, para que possam ser construídos e experimentados coletivamente métodos e materiais pedagógicos diferenciados, através de ações que correspondam a demandas concretas, em uma perspectiva de pesquisa engajada, de modo a propiciar contribuições efetivas para as comunidades. Esse tipo de processo proporciona dupla colaboração, tanto através da ação educacional, como pela dimensão investigativa, possibilitando reflexões sobre diferentes abordagens metodológicas e estratégias de formação de professores/as indígenas, que tanto podem ser específicas para determinadas etnias e regiões, como com potencialidades de intercâmbio e experimentação em outras realidades.

Dentre as potencialidades encontradas nessa atuação coletiva, podem ser ressaltados aspectos como uso de métodos diversificados, conexão entre teoria e prática, construção de materiais didáticos como estratégia de ensino aprendizagem, integração com atividades artísticas e culturais, uso de abordagens participativas e relação entre escola e demandas comunitárias, como a construção do PGTA.

Um dos grandes desafios desse tipo de trabalho se refere a uma construção intercultural que contribua para a valorização e o fortalecimento dos saberes e tradições indígenas, ao mesmo tempo em que ofereça preparação adequada para lidar com as exigências impostas por nossa sociedade, como documentações, burocracias, relações com instituições e sistema monetário. A questão abrange muitas dimensões que precisam ser trabalhadas, como política, economia, saúde, ambiente, cultura e educação. Torna-se necessária a construção de redes de apoio, envolvendo diversas instituições e um conjunto de conhecimentos tradicionais e técnico-científicos de diferentes áreas de conhecimento, para trabalhar nas múltiplas dimensões. A investigação revela um destaque para a relação entre antropologia e educação, cujo diálogo oferece contribuições importantes para a construção e o desenvolvimento de propostas educacionais como essa.

REFERÊNCIAS

ATHIAS, Renato. *Oralidade e prática de ensino entre os professores Hupda da região do Alto Rio Negro*. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 15. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. Belo Horizonte: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), 2010.

ATHIAS, Renato. Territorialidade, fronteiras e relações interétnicas na bacia do rio Uaupés. In: MARTINS, Paulo Henrique; MEDEIROS, Rogério de Souza (Org.). *América Latina e Brasil em perspectiva*. Recife: Alas/Editora UFPE, 2009. p. 133-68.

BARRETTO FILHO, Henyo (Org.). *Formação avançada indígena do Rio Negro: resultado do processo de consulta realizado entre 2009 e 2012*. São Paulo: Instituto Arapyáú, 2012. 98 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Ensino Fundamental. *Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1988.

CABALZAR, Aloísio; RICARDO, Carlos Alberto. *Mapa-livro povos indígenas do alto e médio rio Negro: uma introdução à diversidade cultural e ambiental do noroeste da Amazônia brasileira*. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: Federação das Organizações Indígenas do Alto Rio Negro, 1998. 129p.

DAUSTER, Tania. *Um saber de fronteira: entre a Antropologia e a Educação*. Trabalho apresentado na Mesa Redonda: As Ciências Sociais e a Pesquisa em Educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., Poços de Caldas, outubro 2003.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, Curitiba, PR, n. 16, p. 181-91, 2000.

EPPS, Patience. *A grammar of Hup*. 2005. 799f. Tese (Doutorado em Antropologia) - University of Virginia, Charlottesville, Virginia, EUA, 2005.

FAZENDA, Ivani. A interdisciplinaridade e os saberes a ensinar: que compatibilidade existe entre esses dois atributos? À guisa de apresentação. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p. 11-5.

FUNAI. *Plano Plurianual 2012-2015*. Programa de proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas. 2012. Disponível em: http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ouvidoria/pdf/acesso-a-informacao/Plano_plurianual-PPA_2012-2015.pdf. Acesso em: 17 ago. 2018.

GRUPIONI, Benzi; KAHN, Marina (Org.). *Gestão territorial e ambiental em terras indígenas na Amazônia brasileira: os percursos da Rede de Cooperação Alternativa (RCA)*. São Paulo: Iepé, 2013. 140p.

LASMAR, Cristiane. De volta ao Lago de Leite: gênero e transformação no Alto Rio Negro. São Paulo: Editora UNESP/ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2005. 285 p.

LIMA, Ana Paula; MARQUES, Bruno; RAMOS, Danilo; FELIPE, Henrique Junio; LOLLI, Pedro; MOREIRA, Rafael. Violações de direitos de povos indígenas de recente contato: o caso dos Hupd'äh e dos Yuhupdëh da região do Alto Rio Negro (AM). *ARACÊ – Direitos Humanos em Revista*, [S.l.], v. 3, n. 4, p 213-26, fev. 2016.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. *Educação para o manejo do mundo: entre a escola ideal e a escola real no alto rio Negro*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2013. 229p.

MAHER, Terezinha Machado. Formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando a trajetória*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MARQUES, Bruno Ribeiro. *Os Hupd'äh e seus mundos possíveis: transformação espaço-temporal do Alto Rio Negro*. 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Socialm Museu Nacional (PPGAS-MN), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2015.

MARQUES, Bruno Ribeiro. *Figuras do movimento: os Hupd'äh na literatura etnológica do Alto Rio Negro*. 2009. 192 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional (PPGAS-MN), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2009.

MONTEIRO, Lirian Ribeiro; McLLUM, Cecília Anne. A noção de “bem viver” hupd'äh em seu território. *Mundo Amazônico*, [S.l.], v. 4, 2013. P.31-56.

MONTEIRO, Lirian Ribeiro. *Territorialidade e mobilidade: estudo etnográfico de um grupo local Hupd'äh do médio Tiquié, Amazonas*. 2011. 166 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia)- Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2011.

MONTEIRO, Lirian Ribeiro. Breve avaliação do processo de educação escolar Hupd'äh no âmbito do projeto Saúde e Educação entre os Hupd'äh. In: ATHIAS, Renato (Org.). *Ações indigenistas e experiências de intervenção entre os Hupd'äh do alto rio Negro*. Recife: Editora UFPE, 2010. p. 87-100.

PAIVA, Danilo. Diagnóstico situacional participativo entre os Hupd'äh. In: ATHIAS, Renato

(Org.). *Ações indigenistas e experiências de intervenção entre os Hupd'äh do alto rio Negro*. Recife: Editora UFPE, 2010. p. 35-79.

RAMIREZ, Henri. *A língua dos Hupd'äh do alto Rio Negro*: dicionário e guia de conversação. São Paulo: Associação Saúde Sem Limites, 2006. 272p.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. *Antropologia & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI*: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Rafael Moreira Serra da. *Signos de pobreza*: uma etnografia dos Hupd'äh e dos benefícios sociais no alto rio Negro. 2017. 254 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Departamento de Antropologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas (PPGAS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017.

SILVERWOOD-COPE, Peter. *Os Makú*: povo caçador do noroeste da Amazônia. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1990. 205p.

VALENTE, Ana Lúcia. Usos e abusos da antropologia na pesquisa educacional. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p 54-64, jul. 1996.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine. (Org.). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010. p. 75-96.

WEIGEL, Valéria Augusta de Medeiros. *Escolas de branco em maloka de índio*. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000. 375p.

Sobre a autora:

Beatriz Osorio Stumpf: Doutoranda em Educação na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Mestre em Educação. Pedagoga. Membro do Grupo de Pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

E-mail: beatriz.osoriostumpf@yahoo.com.br

Recebido em 20 de agosto de 2018.

Aprovado para publicação em 5 de novembro de 2018.

Educação escolar indígena potiguara: uma análise estrutural e material

Potiguara indigenous education: a structural and material analysis

Simone Maria Silva¹

Claudia Cristina do Lago Borges²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.592>

Resumo: Sou Simone Maria da Silva, filha da terra dos potiguara da Baía da Traição, na Paraíba, da aldeia Tramataia. Realizei o sonho, como ainda poucos indígenas, de ingressar em uma universidade pública e me graduei em História. Junto com a professora Cláudia Cristina do Lago Borges, que coordena o Grupo de Estudos indígenas da Paraíba, o ABAIARA, percorremos um caminho que, em geral, só é visto pelo visitante como um lugar de “passeio” ou curiosidade, mas que guarda, na história e na vivência dessa gente, muito respeito à terra e, ao mesmo tempo, tenta manter suas identidades culturais, apesar das interferências e imposições do “homem branco”. Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de um ano de pesquisa junto às escolas das aldeias, na qual procuramos demonstrar as peculiaridades que envolvem a realidade educacional dos indígenas Potiguara. Sabendo da importância que a escola possui para a formação de um povo, observamos como está o contingente dessas instituições nas aldeias pertencentes à cidade de Baía da Traição, visando assim, perceber como essa população está sendo atendida pela instituição escolar. Para tanto, mostraremos aqui, especificamente, o funcionamento da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, bem como dos livros didáticos distribuídos nessa escola. As reflexões estabelecidas a partir da análise desses materiais nos permitem perceber como os povos indígenas estão sendo representados nesses materiais, escritos depois das mudanças estabelecidas pelas Leis que regem a educação indígena, possibilitando assim reflexões sobre as rupturas e permanências da visão tradicionalista.

Palavras-chave: educação indígena; ensino de História; livro didático.

¹ Abaiara – Grupos de Estudos Indígenas da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

² Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil.

Abstract: I am Simone Maria da Silva, daughter of the land of the Potiguara of Baía da Traição, in Paraíba, in the village of Tramataia. I realized the dream, of entering a public university and I graduated in History. Unfortunate, this feat is far away for many of my land. In University, together with my professor Cláudia Cristina do Lago Borges, who coordinates the Group of Indigenous Studies of Paraíba, ABAIARA, we walk along a path that is seen by the tourist only like a place of “beautiful landscape” or curiosity, but which, have a great deal of respect for the land in the history and the experience of these native people. At the same time, they try to maintain the cultural identities, despite the interferences and impositions of the “white man.” Thus, this work aims to present the results of a year of research in the village schools, in which we will demonstrate the peculiarities that involve the educational reality of the Potiguara people. It is known the importance of the school to the formation of a people, so we observe how is the contingent of these institutions in the villages belonging to the city of Baía da Traição, in order to understand how this population is being served by the school institution. In order to do so, we will show here, specifically, the functioning of the public school Akajutibiró, as well as the textbooks distributed in this school. The reflections from the analysis of these materials allow us to understand how the indigenous peoples are represented in these materials, written after the changes established by the Laws that regulates the indigenous education. So this group of materials and data allowing make reflections on the ruptures and continuity of the traditionalist view of the indigenous.

Keywords: indigenous education; History teaching; textbook.

1 INTRODUÇÃO: UM LONGO PERCURSO RUMO À RESSIGNIFICAÇÃO EDUCACIONAL

Sou Simone Maria da Silva, filha da terra dos potiguara da Baía da Traição, na Paraíba, da aldeia Tramataia. Realizei o sonho, como ainda poucos indígenas, de ingressar em uma universidade pública e me graduei em História pela UFPB. Junto com a professora Cláudia Cristina do Lago Borges, que coordena o Grupo de Estudos indígenas da Paraíba, o ABAIARA, vinculado ao Departamento de História, percorremos um caminho que, em geral, só é visto pelo visitante como um lugar de “passeio” ou curiosidade, mas que guarda na história e na vivência dessa gente muito respeito à terra, e, ao mesmo tempo, tenta manter viva suas identidades culturais, apesar das interferências e imposições do “homem branco”.

A ideia de conhecer sobre o sistema de ensino nas escolas da Baía da Traição surgiu em uma das reuniões do grupo, ao discutirmos sobre a educação

indígena. Ao debatermos sobre os discursos orais, textuais, imagéticos e da própria legislação acerca da educação indígena, percebemos que muito do que vimos nas escolas não indígenas, não é distante do que se trabalha nas escolas das aldeias. Das indagações que surgiram, vimos que era necessário um estudo de campo e documental. E foi com essa inquietação que nós iniciamos um trabalho solitário e com recursos próprios, mas extremamente compensador.

Assim, este artigo apresentará alguns dos resultados de um ano de pesquisa nas escolas das aldeias da Baía da Traição, na qual procuramos identificar as peculiaridades que envolvem a realidade educacional dos indígenas Potiguara. Sabendo da importância que a escola possui para a formação de um povo, observamos como está o contingente dessas instituições nas aldeias, visando assim, perceber como essa população está sendo atendida pela instituição escolar. Para tanto, apresentaremos aqui como amostragem o funcionamento da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, bem como dos livros didáticos distribuídos nessa escola. As reflexões estabelecidas a partir da análise desses materiais nos permitem perceber como os povos indígenas estão sendo representados nesses materiais, escritos depois das mudanças estabelecidas pelas Leis que regem a educação indígena, possibilitando assim reflexões sobre as rupturas e permanências da visão tradicionalista.

O principal intuito de pesquisar o tema se deu, em primeiro lugar, pelo meu vínculo familiar e identitário com os potiguara da Baía da Traição, e em segundo lugar, pela preocupação em identificarmos como a proposta de educação indígena se aplica nas escolas potiguara da Baía da Traição. Desse modo, procuramos dedicar um olhar atento na estrutura das escolas presentes nas aldeias, com o objetivo de entender como alunos e professores têm se adequado a esse modelo de ensino, e como este, que se propõe a ser diferenciado, se confronta com os modelos tradicionais do ensino implantado pelo “homem branco”.

No Brasil, desde o século XVI, a educação era regulada pelos padres jesuítas através da catequização, civilização e submissão. Nesses modelos, os indígenas que viviam em aldeamentos foram obrigados a aprender a língua portuguesa, bem como os costumes e valores da sociedade colonial, ou seja, eram ensinados desde criança a “deixar de ser índios” e “aprender a ser gente”. O objetivo desse sistema de ensino era implantar uma cultura civilizatória e diversificar o modo

de vida dos povos indígenas, impondo-lhes os valores dos colonizadores, que doravante, passaremos a chamar de invasores.

No momento em que a coroa portuguesa passou a enxergar nos indígenas a mão de obra escrava da qual precisavam para aumentar a produção agrícola da colônia, o trabalho de catequese realizado pelos jesuítas tornava-se dispensável, assim, o apoio antes concedido pela coroa aos mesmos, foi revogado, e os missionários acabaram sendo expulsos do Brasil. Com a expulsão dos jesuítas em meados do século XVIII, foi implantado o regime de Diretório³, que, além de continuar com o regime de expropriação, proibia o uso das línguas indígenas nas salas de aula, ou seja, não representou nenhuma mudança significativa para essas populações, de certa forma até contribuiu para intensificar a escravização desses povos. Assim, em 1798, o Diretório foi revogado e, desde então, nada o substituiu oficialmente até que, em 1845, foi definido o Regulamento das Missões, que reintroduziria os missionários no Brasil para se responsabilizar pela civilização dos indígenas através da catequese. Desse modo, o sistema de aldeamento é retomado, no entanto esses novos missionários possuíam diferenças relevantes em relação aos jesuítas, uma delas é que não possuíam a mesma autonomia no tocante ao regimento dos indígenas, eles ficaram totalmente à serviço do governo brasileiro; um outro ponto divergente é que estes, acreditavam que o convívio dos indígenas com os cristãos seria um facilitador para a catequese.

Todavia essa convivência com os não índios acarretou no descontrole de gastos levando algumas províncias, por volta do século XIX, a não ter condições de continuar mantendo os indígenas nas escolas dos aldeamentos, e por essa razão, passaram a investir em institutos de educação e internatos, que segundo Amoroso (2001, p. 138)

[...] a presença de não-índios nos aldeamentos do século XIX fez com que, na maioria das vezes, a escola e outras instituições de apoio às populações indígenas aldeadas acabassem atendendo aos não-índios, usando para isso a verba destinada à catequese dos índios.

³ O cargo de diretor dos índios foi criado em 1757 e ficou conhecido na historiografia como Diretório dos índios, que tinha por objetivo, administrar e governar os índios.

Nessas instituições, havia dois principais modelos de educação, que eram o assimilacionista de submissão⁴ e o assimilacionista de transição⁵; esses paradigmas eram comuns junto aos povos indígenas que mantiveram contato direto com os invasores, nesse caso, podemos citar o povo Potiguará, na Paraíba.

Desde a chegada dos invasores, o modo de vida dos Potiguará vem passando por diversas modificações, refletindo-se nos costumes, crenças e valores. Nesse processo de transformações, a língua mãe dos Potiguará, o tupi, passou a ser proibida e foi perdendo cada vez mais espaço para a língua portuguesa, de tal modo a ser esquecida e quase extinta durante um longo período da história desse povo. Essa descaracterização educativa implantada pelos invasores somente seria corrigida no século XX, por meio de ações propostas pelo Estado, associações, organizações, grupos religiosos e principalmente grupos indígenas. E a ação mais efetiva nesse processo encontra-se na Constituição de 1988, na qual os povos indígenas conquistaram o direito a uma escola específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e de qualidade, que respeita seus costumes e seus princípios educacionais.

Entretanto a eficácia desse novo espaço educacional e cultural ainda permanece resistente, mantendo essas populações invisíveis no contexto histórico brasileiro. Essa situação só começou a ser modificada nos anos de 1996 com a implementação da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que, em seu capítulo II da Seção III, no parágrafo 3º do Artigo 32, determina que as comunidades indígenas, além de ter aulas regulares ministradas em língua portuguesa, também poderiam utilizar sua língua materna, bem como seus próprios processos de Ensino-aprendizagem, levando em consideração as especificidades de cada aldeia.

Outro passo importante nessa inserção dos povos indígenas na história do Brasil foi dado com a Lei 11.645/08, a qual tornou obrigatório o ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, em todos os níveis, ciclos e modalidades de ensino. Desse modo, como afirma Padilha (2009, p.4)

⁴ Consistia em retirar as crianças indígenas das suas famílias e da sua convivência nas aldeias e levá-las para internatos, onde seriam catequizadas.

⁵ Este modelo não retirava as crianças das aldeias, implantava a escola em seu território, utilizando a língua mãe dos índios nos anos iniciais na intenção de alfabetizá-los, para então, introduzir o português gradativamente até excluir completamente a língua indígena do currículo escolar.

[...] a realidade dos povos indígenas foi legalmente reconhecida, e por essa razão, a diversidade não deve ser vista de forma alguma como um legado a desigualdade social e sim, como um direito de ser e de viver uma identidade étnica.

Nesse sentido, o reconhecimento legal contribuiu para incentivar o respeito à diversidade cultural nas escolas.

2 UMA QUESTÃO ESTRUTURAL

Durante um longo período, a educação no Brasil se deu sob os moldes das escolas tradicionais, onde o ensino era voltado para a valorização da aula expositiva centrada no professor, bem como na execução de exercícios de fixação e tarefas para casa. Nesse sistema de educação, mais valia o aluno memorizar a matéria do que propriamente aprendê-la, o que ficou conhecido como sistema “decoreba”. Com os Potiguara não foi diferente, eles tiveram um longo contato com esse modelo de educação, inclusive dentro das aldeias, e durante muito tempo esses povos tiveram seus modelos educacionais próprios desconsiderados.

Assim, se faz necessário compreender que existe uma distinção entre Educação Escolar Indígena e Educação indígena Diferenciada, haja vista que os povos indígenas possuem seus próprios saberes, que são transmitidos oralmente de geração em geração, em que as crianças aprendem com seus familiares a importância de se manter viva a cultura de seu povo através de seus rituais sagrados, mantendo o respeito a seus antepassados, numa relação de construção permanente, formando assim, homens e mulheres atuantes dentro de suas aldeias. A proposta da educação diferenciada é estimular a manutenção dos hábitos de subsistência, dos costumes e da língua materna, bem como, do conhecimento cultural, respeitando seus ritos comemorativos e espirituais, evitando práticas etnocêntricas nas escolas. Para tanto, é reconhecido o papel social dos anciãos enquanto conselheiros e educadores, estimulando a sua participação nessas escolas, assim, são organizadas oficinas nas quais os alunos aprendem com os mais velhos, atividades como: cultivar a terra, produzir o artesanato, pintar o corpo, dançar o toré⁶, entoar o canto e falar a língua Tupi⁷, além de aprender as estratégias utilizadas para pescar e caçar.

⁶ Uma dança ritualística que consagra a união entre aqueles que dançam.

⁷ Língua materna dos Potiguara.

A educação escolar indígena passou por diversas transformações ao longo dos tempos, sabemos que a escola possui um papel essencial para a formação de um povo e, nesse sentido, a construção de escolas nas aldeias tem a função de fortalecer a luta dos povos indígenas por uma educação escolar indígena de qualidade, pautada nos princípios de uma democracia participativa e comunitária, haja vista que outrora os estudantes residentes em aldeias enfrentavam inúmeras dificuldades ao precisar deslocar-se para a cidade em busca de uma instituição escolar. Atualmente, a população indígena Potiguara é de aproximadamente 19 mil habitantes, distribuídos nas cidades de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto, e se concentram no Litoral Norte paraibano, mais precisamente numa área situada entre os rios Camaratuba e Mamanguape.

Para este trabalho, foi feito o levantamento de todas as escolas localizadas em aldeias da cidade de Baía da Traição, assim, é possível notar o avanço na construção de instituições de ensino nessas aldeias, como demonstra a tabela a seguir:

Tabela 1 – Relação das unidades municipais e estaduais de ensino localizadas em aldeias de Baía da Traição.

N.	Nome da escola	Dependência Administrativa	Localização
01	EEIEFM Pedro Poti	Estadual	Aldeia São Francisco
02	EMEF Centro Social São Miguel	Municipal	Aldeia São Francisco
03	EEIEFM Akajutibiro	Estadual	Aldeia Akajutibiró
04	EMEF Paulo Eufrásio Rodrigues	Municipal	Aldeia São Miguel
05	EMEF Maria das Dores Borges	Municipal	Aldeia Galego
06	EMEF Dr. Antônio Estigarribia	Municipal	Aldeia Forte
07	EMEF Manoel Ferreira Padilha	Municipal	Aldeia Silva
08	EMEF Celina Freire Rodrigues	Municipal	Aldeia Cumaru
09	EMEF João Bezerra Falcão	Municipal	Aldeia Tracoeira
10	EMEF Naíde Soares da Silva	Municipal	Aldeia Laranjeiras
11	EMEF João Eugenio Barbosa	Municipal	Aldeia Santa Rita
11	EMEF Cacique Manoel Santana dos Santos	Municipal	Aldeia Bento
13	EMEF Dr. Carlos Rodrigues	Municipal	Aldeia Lagoa do Mato

Fonte: Secretaria de Educação de Baía da Traição, 2017.

Dentre essas escolas, apenas as duas estaduais ofertam a educação indígena diferenciada, o que é preocupante se analisarmos que todas estão inseridas em áreas indígenas, e mais inquietante é o que afirma Patrícia Silva (2010, p. 32).

[...] muitas escolas de aldeias indígenas têm sido, com raras exceções, réplicas das escolas das cidades configurando a mesma proposta de currículos, de critérios de avaliação, carga horária e estrutura de funcionamento.

Destarte, é nítido que a educação escolar indígena diferenciada ainda não tem recebido a atenção necessária, seja por parte dos governantes e educadores, ou pelas Políticas Públicas. É preciso compreender que esse modelo educacional possui uma função social de suma importância para as comunidades indígenas e a sociedade como um todo, que é contribuir para uma vida ressignificada, concedendo aos indígenas uma maneira de ensinar, ler, escrever e principalmente, contar sua própria história à sociedade não indígena, defendendo suas causas, seus direitos e, promovendo assim, a interculturalidade. As escolas que ofertam a educação indígena diferenciada possuem sua organização própria, levando em consideração a realidade de cada aldeia, é uma escola onde as decisões devem ser tomadas em conjunto, com a participação de todos, gestores, professores, funcionários, liderança local, pais e alunos. Quanto ao calendário escolar, também é diferenciado, sendo elaborado pelos próprios professores indígenas e adequado de acordo com o cotidiano dos alunos, respeitando as práticas culturais presentes, tais como festas comunitárias, rituais religiosos e datas comemorativas. A tabela abaixo demonstra o modo como é elaborado este calendário, utilizando como estudo de caso a E.E.I.E.F.M. Akajutibiró.

Tabela 2 – Calendário Escolar Específico

Datas comemorativas	
Março/abril	Plantio de milho e feijão, Semana Santa, coleta de mangaba e Páscoa;
Abril	Semana de Conscientização Indígena;
Maio	Dia da Padroeira da Aldeia Akajutibiró (Nossa Sra. de Fátima), Comemoração do Dia das Mães e aniversário da Aldeia Akajutibiró (dia 31);
Junho	Semana do Meio ambiente e Festas Juninas;
Julho	Mostra de Ciências;
Agosto	Dia dos Pais, Estudantes e Gincana Cultural;

Datas comemorativas	
Setembro	Semana da Pátria, Jogos Escolares Indígenas e Novenário de São Miguel;
Outubro	Dia das Crianças, dos Professores e Funcionários;
Novembro	Feira Cultural;
Dezembro	Aniversário da Escola, Formatura e Encerramento do Ano Letivo.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da E.E.I.E.F.M. Akajutibiró, 2017

No tocante às disciplinas ofertadas, o currículo não difere completamente das escolas não indígenas, no entanto a forma de abordagem das temáticas são distintas. Os professores têm o cuidado de sempre relacionar o tema abordado com a realidade dos alunos, levando-os a perceber que a disciplina tem relevância no seu cotidiano. Dentre as disciplinas que são acrescentadas no currículo, estão: a língua tupi, música e etno-história, esta, por se tratar de uma disciplina específica, tem por finalidade repassar aos estudantes indígenas a importância do respeito e da valorização cultural de seu povo.

Esse ensino está embasado na contextualização de reafirmação étnica, priorizando o respeito das práticas culturais no tocante a língua materna, questão territorial, direitos e deveres existentes nas aldeias indígenas nacionais e locais, levando os estudantes a analisar, discutir e participar de maneira construtiva das decisões que envolvem aldeia e espaço escolar, possibilitando assim, a formação de cidadãos indígenas conscientes de seus direitos e deveres, que sentem orgulho de sua autoafirmação cultural como pertencente ao povo indígena.

3 PROBLEMÁTICA MATERIAL

Apesar de todo o esforço para fazer valer as leis que regem a educação escolar indígena diferenciada, o corpo escolar e os alunos esbarram em um problema recorrente, o livro didático. Historicamente, esse material oriundo da Europa, chegou ao Brasil no século XIX em forma de compêndios, trazendo consigo o propósito de sistematizar e controlar o ensino e a aprendizagem dos alunos aos moldes da educação francesa (MARIANO, 2017).

A partir de 1930, a quantidade de livros didáticos produzidos genuinamente no Brasil passava a crescer, e mesmo o modelo francês ainda sendo usado como

referência, já era possível notar uma atualização no conteúdo desses livros, que passavam a conter mapas, documentos e ilustrações. É também na década de 1930 que esses manuais passaram a ser elaborados para os alunos, haja vista que só o corpo docente a eles tinha acesso. Assim, como afirma Bittencourt (1993, p. 109), “o livro didático tornou-se, rapidamente o texto impresso de maior circulação, atingindo uma população que se estendia por todo o país”.

Na década de 1970, os livros didáticos apresentaram mais mudanças significativas no tocante ao conteúdo. Para além das ilustrações, mapas e documentos, possuíam então mais dois recursos facilitadores de ensino, os exercícios e os planejamentos, logo, tornou-se um material essencial para os professores. Esse novo processo favoreceu e muito as editoras, que aumentaram a clientela e passaram a produzir cada vez mais livros didáticos. Nesse contexto, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado no ano de 1985, com o objetivo de auxiliar o trabalho pedagógico dos educadores, através da distribuição de livros didáticos para alunos e professores da educação básica.

A partir dos anos de 1990, diante da chamada Nova História, os livros didáticos passaram a abordar uma história cultural e social cada vez mais atual, introduzindo novas temáticas, tais como as narrativas de mulheres, trabalhadores, indígenas e negros, substituindo assim, a tradicional história política. No entanto é possível perceber que, mesmo com todas essas novas narrativas, como afirma Mariano (2017, p. 49), “[...] muitos livros didáticos de História do Brasil reproduzem posturas tradicionais, mantêm arraigados certos conteúdos e metodologias que prejudicam o processo de ensino-aprendizagem”.

É nítido que, ao longo dos anos, o livro didático passou por diversas modificações no tocante a estrutura, linguagem e tamanho. Essas alterações também refletiram esteticamente, sendo notável a valorização da qualidade de imagens, mapas, desenhos, inclusive o tipo de papel.

Atualmente, para a produção desse material didático, é necessário o trabalho de uma equipe formada por autores, editores, profissionais da iconografia e da arte, revisores, entre outros, contudo ainda é possível encontrar exemplares perpetuando uma historiografia eurocêntrica, na qual o indígena é representado como aquela figura cristalizada, mencionado sempre no passado como se não mais existisse. Quando são citados no presente, sempre é referindo-se aos indígenas

do Estado do Amazonas, Mato Grosso ou de alguma aldeia isolada da civilização, deixando de mencionar que existem indígenas vivendo em sociedade, que estudam, trabalham e têm acesso a tecnologias como qualquer pessoa e, portanto, deveriam ser representados também dessa forma nesses materiais didáticos.

Um fato que chama a atenção é que os livros aprovados pelo PNLD para serem distribuídos nas escolas indígenas não difere em nada dos livros distribuídos nas escolas não indígenas, não existe uma editora específica na produção desses materiais, o que seria interessante por tratar-se de escolas *indígenas de educação diferenciada*. Diante do exposto, é notável a importância de analisar esses materiais que são distribuídos nessas escolas, a fim de perceber como esses povos estão sendo neles representados. Para tanto, temos como estudo de caso os materiais utilizados na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró. Iniciamos a análise pelos materiais adotados entre os anos 2014 e 2016; nesse caso, foram selecionados dois livros didáticos da coleção História nos dias de hoje, publicados pela editora Leya e utilizados no 6º e 7º ano.

É importante frisar que, apesar da análise em relação à apresentação e organização desses materiais, o foco deste trabalho é analisar a temática indígena e as representações desses povos nos livros didáticos.

Na apresentação do livro *História nos dias de hoje* (CAMPOS; CLARO; DOLHNIKOFF, 2012a), os autores tentam passar a ideia de que o estudo da história poderia se tornar mais interessante se associado a jogos de qualquer natureza, buscando-lhes compreender o significado social, religioso, político e cultural ao longo do tempo e em diferentes formações sociais.

O primeiro a ser analisado foi o livro do 6º ano que é organizado em 10 capítulos, cada um contendo ferramentas que, segundo os autores, facilitará o estudo dos alunos, a exemplo da sessão “Por dentro do jogo”, que é dividida em 9 subseções: Jogo aberto; Texto básico; Bate-bola; Olho no lance; Tá ligado?; Leitura complementar; Permanências e rupturas e por fim, Salto triplo. Segundo os autores, toda essa informação adicional irá contribuir para que os alunos possam aprofundar-se sobre os assuntos, e, como já era de se esperar, os conteúdos estão sempre fazendo menção a jogos, principalmente o de futebol (haja vista que um dos autores é pesquisador sobre futebol e assuntos lúdicos). O Passo a passo é uma outra sessão do livro, uma espécie de roteiro elaborado pelos autores para ajudar

os alunos a analisar imagens, textos, dicas para uma boa leitura, leitura de mapas e pesquisa na internet; mais uma vez, os jogos são utilizados como referência na hora da explicação, e uma das dicas têm como modelo uma partida de futebol, outra, a cobrança de pênalti. É nítido que existe um excesso de informações, que, em muitos casos, ao invés de ajudar o aluno, acaba por deixá-lo mais confuso, o que é perigoso, pois pode atrapalhar o processo de ensino aprendizagem.

Nessa primeira parte do livro, já é possível notar que o material não condiz em nada com a realidade do público alvo *alunos indígenas*, afinal, em nenhum momento eles foram mencionados ou representados na apresentação, ou nas duas sessões que antecedem o sumário e o conteúdo.

No tocante ao conteúdo, o livro não fala especificamente dos povos indígenas do Brasil, muito menos da Paraíba, o que demonstra uma reprodução da postura tradicional, que de modo algum promove visibilidade aos povos indígenas, como determina a Lei. No capítulo dois, intitulado *Pré-História e História*, os autores abordam temas sobre arte rupestre, sítios arqueológicos, entre outras temáticas, no entanto os povos indígenas sequer são citados.

A sequência do conteúdo deixa nítido que, mesmo escrevendo nos anos 2000, os autores mantêm visões tradicionais, e isso se torna ainda mais evidente quando são abordados apenas os Sambaquis como os primeiros caçadores e coletores que habitaram o litoral brasileiro, e não evidenciam os povos indígenas no contexto geral da ocupação territorial do Brasil. No entanto os autores tiveram o cuidado de não se referir a esses caçadores e coletores como selvagens e sim “nossos antepassados”. O capítulo segue abordando todos os assuntos da pré-história, porém, mais uma vez, os alunos indígenas, em momento algum, são representados, a única palavra que lhes é familiar encontra-se nesse trecho onde Campos, Claro, Dolhnikoff (2012b, p. 41) explicam: “[...] O nome tem origem tupi e quer dizer justamente monte de marisco (do tupi tamba’ki= monte de conchas)”.

A proposta do livro é interessante para os alunos, porém ainda não consegue atender as necessidades do público-alvo, pois continua propagando uma educação em que os povos indígenas não são representados.

Seguindo a análise, partiremos para o livro do 7º ano, cuja apresentação e organização é similar ao livro anterior, apenas o número de capítulos difere, pois este possui 15. No tocante ao conteúdo, os autores abordam a questão indígena

no capítulo dez. Partindo do título *O Brasil antes de Cabral*, já se nota uma diferença em relação ao livro do 6º ano, dando a entender que vai se tratar de Brasil e da questão indígena. Os autores iniciam o conteúdo falando sobre os primeiros habitantes do Brasil, da diversidade linguística e cultural existente entre esses povos em 1500, explicam que, para além dos quatro principais grupos indígenas (Tupi, Aruak, Karib e Jê), havia outros menores, tudo de maneira clara e de fácil compreensão aos alunos, porém os autores Campos, Claro, Dolhnikoff (2012b, p. 178-9) falham ao usar os termos no passado na maioria de suas falas, como nesse trecho em que afirmam que os indígenas: “[...] Viviam da pesca, da caça e da coleta de frutos e raízes. [...] também praticavam a agricultura. Plantavam mandioca, milho e batata doce”.

O conteúdo do livro é relevante, no entanto é necessário fazer uma conexão entre passado e presente, mostrando aos alunos que essa realidade ainda existe, que ocorreram mudanças no cotidiano desses povos sim, no entanto eles continuam mantendo vivas suas tradições e culturas, apesar de tantos anos de contato com os não indígenas. Neste outro trecho fica nítida a figura do indígena representada como pertencente ao passado, quando os autores Campos, Claro, Dolhnikoff (2012b, p. 184) relatam que: “A mandioca **era** um dos principais alimentos para os indígenas. Dela faziam farinha, bebidas, caldo e mingau” (grifo nosso).

No decorrer do texto, não há o cuidado de explicar que os indígenas continuam suas práticas, isso até hoje, que não deixaram de plantar e utilizar a mandioca em seu cotidiano. Ao ler esse trecho, o aluno indígena, automaticamente, vai reconhecer esses hábitos que são comuns à sua realidade, em especial aquele que vive em uma aldeia, no entanto ele não vai compreender o fato de o seu cotidiano está sendo posto no livro didático como algo do passado, como se isso não fizesse mais parte da sua realidade.

Em relação ao cotidiano, pela primeira vez os autores usam o tempo presente, quando afirmam que em algumas aldeias ainda se praticam rituais e danças, no entanto, no decorrer do texto, retornam a mencioná-los no passado, quando falam apenas de como era a educação indígena, que não havia escolas ou professores, esquecendo de salientar que, desde 1988, essa educação vem sofrendo mudanças e que os indígenas já possuem todo acesso à educação como qualquer pessoa,

com escolas dentro de suas comunidades, com sistema e métodos específicos e diferenciados, tendo acesso às mesmas tecnologias disponíveis aos não indígenas.

Algo que chama a atenção, na página 190 do livro, é a fotografia de um líder indígena do povo Suruí, chamado Almir Narayamoga, na qual este se encontra no meio da floresta sentado em um tronco de árvore, vestindo uma bermuda, pintado e adornado, segurando nas mãos um notebook. A foto foi tirada em 2011 e fala a respeito de um site do povo indígena Suruí, criado em 2007. O site é fruto de uma parceria do então líder Almir com uma empresa estadunidense, para que seu povo pudesse fazer o controle de suas terras e, assim, combater crimes ambientais.

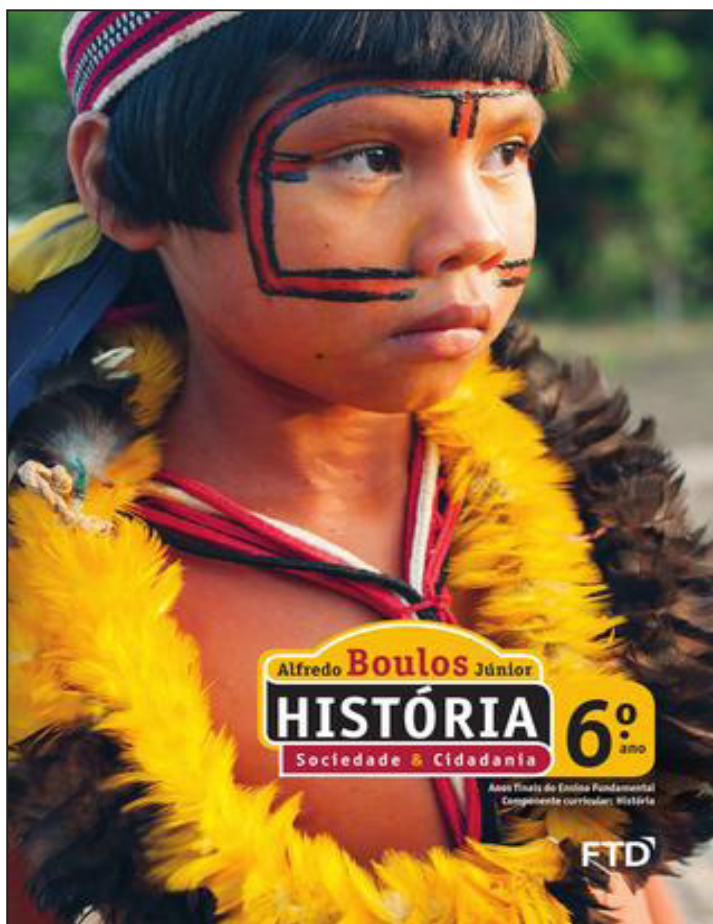
Informações como estas, que levam o aluno indígena a se reconhecer na história que está sendo contada, deveriam estar presentes em todo o conteúdo, mostrando como viveram e como vivem, passado e presente caminhando lado a lado. No capítulo 11, os autores vão falar sobre a conquista colonial portuguesa e, mais uma vez, prevalece a história que foi, ou seja, apresentando um passado que não conversa com o presente.

Um outro material analisado foram dois livros didáticos da coleção *História: Sociedade e cidadania*, publicados pela editora FTD, a serem adotados entre os anos 2017 e 2019, nas turmas do 6º e 7º ano.

Na apresentação do livro *História: Sociedade e cidadania* (BOULOS JÚNIOR, 2015a; 2015b), o autor dialoga com aluno que irá utilizar o livro, explicando o processo de produção desse material até chegar às suas mãos. Nesse contexto, apresenta um pouco sobre o papel de cada profissional do mundo do livro, fazendo um agradecimento a todos eles pela produção da coleção. O autor e sua equipe propõem a confecção de um blog feito pelos alunos com o auxílio do professor; para tanto, estabelecem algumas regras para pôr a ideia em prática. Todavia isso é uma sugestão do autor que funcionaria como mais um facilitador pedagógico ao professor, ficando a critério deste utilizá-la.

O primeiro livro analisado foi o do 6º ano, que, por sinal, já chama atenção desde a capa, trazendo a fotografia de uma criança indígena trajando adornos e com a pele pintada, como demonstra a imagem a seguir.

Figura 1 – Capa do livro História: sociedade e cidadania



Fonte: Boulos Júnior e Alfredo (2015a).

O livro está organizado em 4 unidades, divididas em 14 capítulos. Cada unidade se constitui de ferramentas que são facilitadores de compreensão para os alunos e recebem os seguintes títulos: Abertura de unidade, Abertura de capítulo, Dialogando, Para refletir, Para saber mais e Atividades, que se divide em três fases: I- Retomando, II- Leitura de imagem, Leitura e escrita de textos, Cruzando fontes, Integrando com... (nesta seção o autor faz a interação da disciplina de História com outras disciplinas), III- Você cidadão. Esses facilitadores estão distribuídos ao longo dos textos, agregando conhecimento, e por ser de fácil compreensão, não se torna um excesso de informações.

Só de olhar a capa desse livro, o aluno indígena já se sente representado, além de subentender que o conteúdo trará algo relevante sobre sua história, como de fato traz. As duas primeiras unidades que totalizam cinco capítulos, estão representando esses povos de alguma maneira, seja através de fotos, textos ou ilustrações. No tocante ao conteúdo, a primeira unidade intitulada *História, cultura e patrimônio* traz diversas fotografias e ilustrações dos indígenas, representados de diferentes formas, no cotidiano, nas brincadeiras, na singularidade do seu calendário, nos bens culturais e nos hábitos, tudo seguido de um contexto relevante.

A unidade dois intitulada *O legado dos nossos antepassados* traz no capítulo quatro A “*pré-história*” brasileira, título bem sugestivo por sinal. Nesse capítulo, o autor fala sobre os povos dos sambaquis, relata quem eram, como viviam, o que comiam, as características físicas, a questão dos funerais, tudo de maneira leve e clara, mas o que mais chama atenção é o trecho em que Boulos Júnior (2015a, p. 83) cita os povos tupis: “Há cerca de 2 mil anos os povos dos sambaquis desapareceram, provavelmente porque foram vencidos pelos grupos tupis, que na época se expandiam pelo litoral”.

No subtítulo *Agricultores e ceramistas da Amazônia*, o autor fala sobre a prática da agricultura dos povos dessa região, da produção de alimentos e de como eles aprenderam a transformar uma planta venenosa como a mandioca em alimentos como: o beiju, a tapioca e a farinha de mandioca. No decorrer do texto, o autor relata que, além da agricultura, os povos amazônicos também desenvolveram a produção ceramista de diversos tipos, produzidas através do cozimento da argila em forno, sendo que a mais importante desse gênero foi a cultura marajoara.

No capítulo cinco, intitulado *Os indígenas: diferenças e semelhanças*, o autor inicia com fotos de dois cocares representando duas etnias distintas, os Yawalapiti e os Bororo, ambas localizadas no Estado do Mato Grosso, cujas fotografias pertencem ao acervo memorial da América Latina, São Paulo, 2008, e são utilizadas como reflexão acerca das diferenças existentes entre os povos indígenas. No subtítulo *Povos indígenas na América*, o autor recorda a chegada de Colombo à América, que era habitada por 57,3 milhões de indígenas e milhares de povos. A questão da generalização dos povos indígenas fica bem clara nas palavras de Boulos Júnior (2015b, p. 95)

Sabemos que a palavra “índio” nasceu de um erro histórico [...] Hoje em dia, muitas pessoas continuam vendo os índios como se fossem todos iguais. Ocorre, porém, que o “índio” genérico não existe. Existem os tupiniquins, os caetés, os caiapós, os yanomamis e muitos outros. Cada grupo se vê como um todo e diferente de outros grupos.

No subtítulo *Povos indígenas no Brasil*, recorda-se a chegada dos portugueses às terras brasileiras e o autor faz um comparativo do número de povos indígenas que aqui viviam em relação aos dias atuais. O texto é composto por duas figuras de indígenas: a primeira representa aqueles que vivem em aldeias; a segunda, os que vivem em cidades. O autor recorda que, além desses grupos, existem 53 povos indígenas ainda vivendo isolados na floresta. Na sessão *Dialogando*, o aluno é provocado a pensar se o modo de vida dos indígenas continua exatamente igual ao passado.

Em *Conhecendo os povos indígenas*, o autor esclarece que cada etnia possui uma subjetividade no tocante à língua, crenças e principalmente na organização social, Boulus enfatiza que nossos hábitos são reflexos da cultura indígena, no entanto reconhece que ainda se sabe pouco sobre sua real contribuição para a história e a cultura brasileiras.

No decorrer do texto, o autor fala sobre as diferenças entre esses povos, podendo ser notadas através das línguas, dos traços físicos e dos adornos; para representá-las, o autor utiliza duas fotos de indígenas da atualidade, pertencentes às etnias Yanomami (AM) e Paresi (MT), com isso, estimula os alunos a perceber visualmente essa distinção observando detalhes como o desenho do rosto, os adereços utilizados e a pintura corporal. A legenda é composta por informações básicas sobre as imagens como: as fontes, etnias, o ano e a localização em que as fotos foram produzidas.

No subtítulo *As semelhanças entre os indígenas*, o autor esclarece ao longo do texto que os povos indígenas possuem diferenças e semelhanças, como por exemplo, a visão sobre a posse da terra que, para eles, deve pertencer a quem trabalha nela, bem como a divisão do trabalho que é realizada por sexo e idade.

Outro tema abordado é a questão da infância, adolescência e vida adulta dos indígenas, em que o autor relata algumas brincadeiras das crianças, como brincar no mato subindo em árvores e nadar nos rios; Boulos explica que as crianças também ajudam nas tarefas da aldeia conforme sua força e capacidade.

No tocante à adolescência, é relatado apenas o que ocorre com os rapazes em algumas etnias; para tanto, o autor utiliza como exemplo a aldeia xavante, na qual os rapazes são isolados por um período de cinco anos, sendo submetidos a provas de coragem e resistência, entre outros rituais. A vida adulta é basicamente resumida em constituir família, prover o sustento do grupo e participar ativamente da vida social, obtendo cargos e funções especiais ligadas aos rituais, como puxar os cantos, que é função do cantador, tocar algum instrumento e ser mestre de cerimônia, cuja função é de representar um determinado personagem numa cerimônia.

É nítido que esse livro didático traz uma visão bem diferente dos anteriores, dando mais visibilidade aos povos indígenas. No entanto há muito ainda que se acrescentar, como por exemplo, os povos indígenas do Nordeste, haja vista que esse material também é distribuído em escolas indígenas dessa região, entretanto o autor está sempre se referindo aos povos do Estado do Amazonas (AM) e Mato Grosso (MT), o que reforça a ideia de que só existem indígenas nessas regiões, o que, obviamente, não condiz com a realidade.

Seguindo a análise, partiremos para o livro do 7º ano, cuja apresentação e organização é similar ao livro anterior, bem como o número de unidades e capítulos. No tocante ao conteúdo, o autor aborda a questão indígena na Unidade três, intitulada *A formação do Estado Moderno*, que traz o capítulo onze *América: astecas, maias, incas e tupis*. Este se inicia com três fotografias de indígenas pertencentes a distintas etnias, provocando o aluno a perceber as semelhanças e diferenças entre eles. Ao longo do texto, o autor faz um *link* entre o assunto que está sendo trabalhado e o que foi visto no livro do 6º ano, referindo-se à chegada de Colombo à América.

No decorrer do texto, é feita uma minuciosa abordagem sobre as diversas fontes utilizadas para se estudar os povos indígenas da América, como por exemplo as fontes materiais, escritas e visuais.

No tocante aos tupis, o autor aborda a questão do número de indígenas que habitavam o litoral brasileiro no período da chegada de Cabral, bem como a organização de suas aldeias. O texto é ilustrado com a fotografia de uma criança tupi num dia de lazer, tomando banho de rio. Um outro fato abordado é a questão da organização de suas moradias que, no século XVI, eram formadas por 4 a 8 casas

que os tupis chamavam de malocas. O convívio familiar também foi detalhado nesse contexto, o autor relata como se organiza a família extensa⁸.

A maior parte do conteúdo sobre os tupis está se referindo aos indígenas apenas no passado, sem fazer menção ao modo de vida desses povos na atualidade, o que fica evidente nas várias ilustrações do século XVI que compõem o texto, como por exemplo, a utilização do detalhe de um atlas de 1542, do francês Jean Rotz, no qual é representado o cotidiano desses povos, mostrando os detalhes da organização das malocas, como funcionava o escambo do pau-brasil e até o conflito entre os grupos indígenas, o que era comum nesse período.

Figura 2 – Atlas de Jean Rotz, 1542



Fonte: Boulos Júnior e Alfredo (2015b).

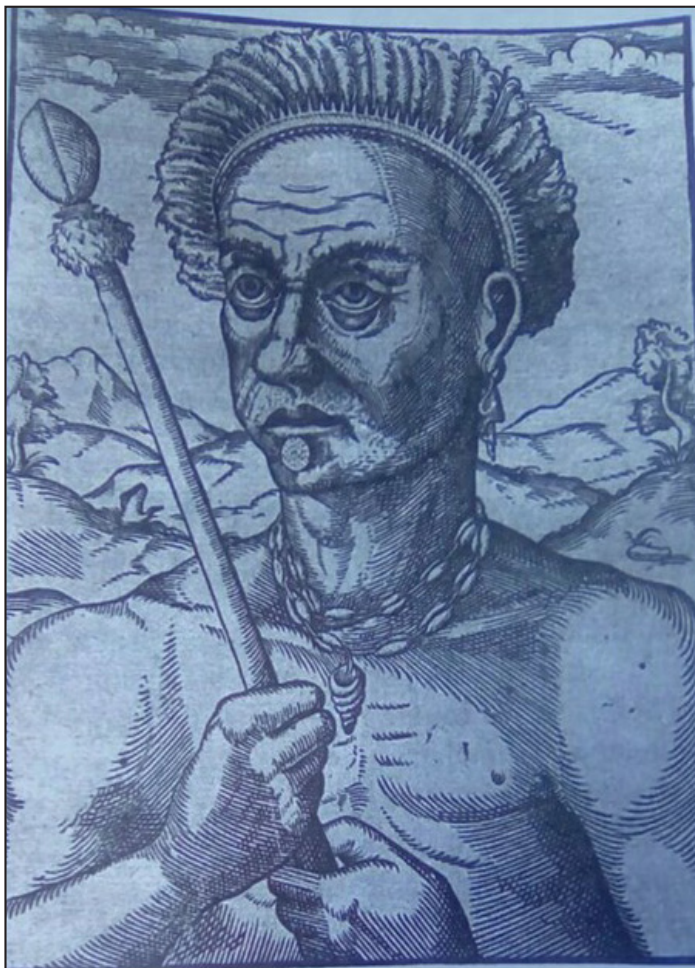
⁸ Família constituída não apenas por pai, mãe e filhos, mas também por avós, avôs, primos, sobrinhos e outros parentes.

Na legenda, o autor explica o contexto da imagem e cada detalhe nela representado, Boulos enfatiza principalmente a organização das malocas.

No decorrer do texto, é feita uma abordagem acerca da forma do governo dos tupis, na qual fica claro que eles possuíam um modo próprio de regular as aldeias, que consiste na divisão do poder entre eles. No entanto cada aldeia possuía um líder chamado pelos tupis de morubixaba, e este não possuía regalia alguma. Boulos Júnior (2015b, p. 240) explica que havia um processo para se tornar líder “[...] era necessário reunir em torno de si muitos parentes e guerreiros; ser valente, conhecer os costumes de seu povo e falar bem em público”.

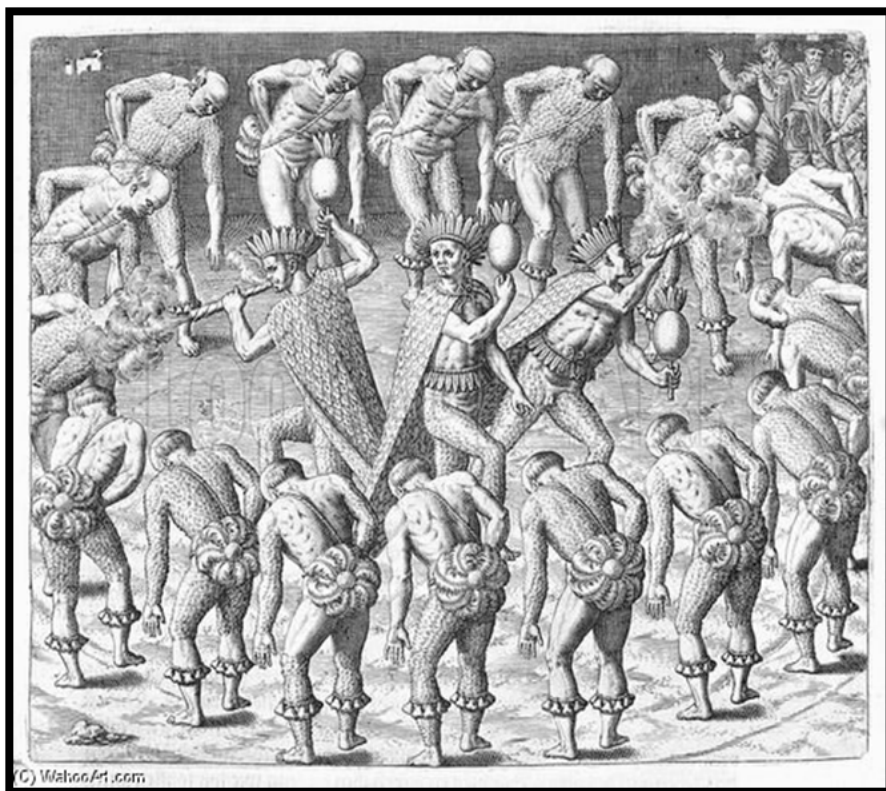
Assim como o líder, havia uma outra figura de grande importância entre os tupis, que era o líder religioso, denominado pajé ou caraíba. A imagem que representa um morubixaba é a xilogravura presente na obra do viajante francês André Thévet, cuja representação do líder se assemelha mais a um europeu do que propriamente um tupi (Figura 3). O autor utiliza a gravura de Theodore de Bry para representar um ritual de cura organizado pelos pajés Tupinambás (Figura 4). Nessas duas passagens do texto, vemos o indígena representado no passado; em momento algum, o autor menciona que essas figuras tão importantes para esses povos continuam existindo e exercendo um papel fundamental para a organização das aldeias.

Figura 3 – Xilogavura, André Thévet, 1550



Fonte: Boulos Júnior e Alfredo (2015b).

Figura 4 – Pajés tupinambás. Theodore de Bry, 1550



Fonte: Boulos Júnior e Alfredo (2015b).

No subtítulo *Indígenas do Brasil e suas contribuições*, o autor fala sobre as plantas alimentícias e medicinais que foram descobertas e domesticadas pelos ameríndios. O texto é ilustrado pelas imagens de alguns desses alimentos, como batata-doce, mandioca, milho entre outros. Na sessão *para saber mais*, é relatado o processamento da mandioca em texto e em fotos; a primeira imagem mostra como a mandioca é espremida até se tornar farinha, na segunda imagem, são retratadas mulheres indígenas preparando o beiju.

A unidade quatro, intitulada *Nós e os outros*, traz no capítulo treze, *Colonização portuguesa: administração*, o relato de como se deu a colonização, descrevendo as expedições, o comércio do pau-brasil e a construção de feitorias para armazenar e comercializar essa madeira. Nesse capítulo, também é descrita

a reciprocidade do estranhamento entre indígenas e portugueses no primeiro contato, bem como a chegada dos franceses e as alianças entre indígenas e colonizadores; outro tema abordado nesse contexto foi o confronto entre Portugal e França pelas terras brasileiras.

No subtítulo *As capitânicas hereditárias*, o autor explica como funcionou essa administração das terras coloniais, enfatizando que fatores como a resistência de indígenas à ocupação de suas terras contribuíram para a falta de êxito desse sistema. Nesse contexto, finalmente Boulus Júnior (2015b, p. 279) cita a região nordeste mesmo que de maneira rápida no trecho “poucas capitânicas tiveram o sucesso esperado, com exceção de Pernambuco, Bahia e São Vicente”.

Uma outra questão abordada no decorrer do texto é a intervenção conjunta do governo e da igreja na colônia. No subtítulo *A expansão do catolicismo e a ação dos missionários*, o autor descreve a intervenção das ordens religiosas no Brasil a exemplo dos jesuítas, franciscanos, carmelitas, capuchinhos e oratorianos, à formação e à catequização dos povos indígenas.

Comparado ao livro anterior, é possível notar que esse material também concede uma boa visibilidade aos povos indígenas, porém é necessário o acréscimo da região Nordeste.

Fazendo um balanço entre os quatro materiais analisados, chegamos à conclusão de que os povos indígenas ainda são pouco conhecidos e estudados e que a visão que se tem desses povos continua, de certa forma, genérica.

É nítido que os dois últimos materiais dedicaram um pouco mais de espaço para discutir sobre os povos indígenas, principalmente no livro do 6º ano, no entanto ainda há muito o que acrescentar, afinal, a ideia que se tem ao analisar esses materiais é a de que só existe indígena nos estados do Amazonas e Mato Grosso, haja vista que são os únicos a ter a imagem representada.

Levando em consideração o fato de os autores serem de São Paulo, o que, na maioria das vezes, pressupõe o desconhecimento da existência de indígenas no Nordeste, é preciso pensar numa maneira de solucionar esse problema, e uma boa alternativa seria que eles se dispusessem a rever seus conhecimentos sobre esses povos, levando em consideração que o seu material será distribuído em escolas indígenas de diversos Estados e todos esses povos precisam se

sentir representados. Assim, seria interessante a participação desses autores em seminários que abordem a questão indígena de uma forma mais ampla.

Uma saída que as escolas indígenas Potiguara adotaram para contrapor a visão estabelecida nos livros didáticos é a confecção e utilização de materiais paradidáticos nas escolas. Esses materiais estão na forma de livros e cartilhas e propiciam visibilidade aos povos indígenas da Paraíba, para tanto, é preciso que os autores desses materiais tenham uma vivência com os indígenas, para que os textos sejam elaborados de forma coletiva e direta com esses povos. Em sua maioria, esses autores são professores indígenas e integrantes de grupos de apoio a essas populações, cujas obras são elaboradas com a participação de integrantes da comunidade, através de relatos sobre sua história e seu cotidiano, em que abordam a cultura, a língua e a realidade dos povos indígenas na atualidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esse trabalho nas escolas da Baía da Traição representou para nós muito mais que uma simples coleta de dados, ele nos mostrou uma realidade da vivência escolar que, em geral, é totalmente ignorada pelo Estado e pela população não indígena.

Ao analisarmos esses materiais, conseguimos mensurar quão pouco conhecidos e estudados pelos profissionais do meio editorial são os indígenas, e isso é preocupante, afinal, esses autores estão escrevendo em um período atual em que as discussões sobre essa temática já avançaram tanto, que é inconcebível tamanho retrocesso como exposto.

Por outro lado, algumas editoras possuem uma abordagem mais abrangente desses povos, trazendo inclusive uma iconografia atual; outro ponto relevante é que os textos sempre aproximam passado e presente facilitando a compreensão e o autorreconhecimento do indígena enquanto agente atuante na história do Brasil, no entanto ainda há muito o que se acrescentar, muitas etnias precisam ser representadas.

Os livros didáticos são instrumentos essenciais no cotidiano escolar, auxiliando alunos e professores durante toda a trajetória do Ensino Básico e, por essa razão, fazem-se urgentes novas perspectivas historiográficas presentes em seu contexto.

Destarte, não é pretensão deste trabalho apontar regras sobre como deve ser o livro didático ideal para ser distribuído nas escolas indígenas, mas apontar caminhos para a confecção de materiais didáticos que possibilitem uma maior visibilidade aos povos indígenas, e não apenas pela sociedade não indígena, mas para que eles se sintam verdadeiramente representados nas leituras e iconografias que compõem um livro didático. Para tanto, se faz necessária a participação de profissionais do meio editorial que possuam uma vivência com esses povos, que sejam atuantes em congressos sobre a educação escolar indígena, em que se reúnem diversos povos de todo o país. Com essa visão ampla da diversidade dos povos indígenas, talvez não tenhamos o livro didático perfeito, mas certamente esses alunos não precisariam se ver representados de forma tão genérica e até preconceituosa em seu material didático, e o papel desses povos na historiografia brasileira poderia ser de fato reescrito, libertando a cultura escolar dessa visão eurocêntrica que insiste em permear o imaginário didático nesses quase dois séculos de ensino de História do Brasil. Estas não são soluções mágicas para resolver o problema da falta de visibilidade dos indígenas nos livros didáticos, mas almeja-se fomentar futuros debates construtivos acerca da questão da representatividade das etnias nos materiais didáticos.

REFERÊNCIAS

AMOROSO, Marta Rosa. A mudança de hábito: catequese e educação para índios nos aldeamentos capuchinhos. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História: sociedade e cidadania*. Edição do aluno – 6º Ano. 3. ed. São Paulo: FTD, 2015a.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História: sociedade e cidadania*. Edição do aluno – 7º Ano. 3. ed. São Paulo: FTD, 2015b.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. *Lei n. 11.645*, de 10 março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 7 ago. 2017.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 7 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro Didático – PNLD*. [S.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 12 out. 2017.

CAMPOS, F.; CLARO, Regina; DOLHNIKOFF, M. *História nos dias de hoje*. Edição do aluno – 6º Ano. 1. ed. São Paulo: LEYA, 2012a.

CAMPOS, F.; CLARO, Regina; DOLHNIKOFF, M. *História nos dias de hoje*. Edição do aluno – 7º Ano. 1. ed. São Paulo: LEYA, 2012b.

ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró. *Projeto Político Pedagógico (PPP)*. Baía da Traição, Akajutibiró, 2017.

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. *A representação sobre os índios nos livros didáticos de história do Brasil*. João Pessoa: Ideia, 2017.

PADILHA, Cristiane Ferreira. *Educação escolar indígena: versão diversificada dos potiguaras*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em História)- Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, PB, 2009.

BAÍA DA TRAIÇÃO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação de Baía da Traição, [s.d.]. disponível em: <https://www.baiadatraicao.pb.gov.br/portal/secretarias>. Acesso em: 19 out. 2017.

SILVA, Patrícia Karla Ferreira. *Educação escolar indígena: uma análise a partir da perspectiva da sexualidade e gênero no município indígena de Baía da Traição/PB*. 2010. 88 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2010.

Sobre as autoras:

Simone Maria Silva: Indígena da Baía da Traição, Paraíba. Graduada em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Membro efetivo do Abaiara- Grupos de Estudos Indígenas da Paraíba. **E-mail:** simoneamadeus@gmail.com

Claudia Cristina do Lago Borges: Doutora em História. Professora Associada do Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atua na área de História Indígena e Brasil Colonial. Coordena o Abaiara- Grupo de Estudos Indígenas da Paraíba. **E-mail:** claudialago.rn@gmail.com

Recebido em: 14 setembro 2018

Aceito em: 20 de fevereiro de 2019

Universidades convencionales y participación indígena. Análisis de una experiencia en Chaco, Argentina

As universidades convencionais e a participação indígena. Análise de uma experiência no estado do Chaco, na Argentina

Conventional universities and indigenous participation. Analysis of an experience in Chaco, Argentina

Laura Liliana Rosso¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.593>

Resumen: El artículo explora iniciativas en universidades argentinas que buscan dar cumplimiento a leyes, y/o responder a demandas planteadas por organizaciones indígenas respecto a fomentar y sostener el ingreso de individuos de estos pueblos siendo respetuosas de sus identidades étnicas. Se indaga en las formas en que se concreta el derecho a la educación superior y a la participación indígena en tales iniciativas universitarias; al tiempo que se describe la experiencia participativa del Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste poniendo el foco en los ámbitos, límites y alcances de esta. Los resultados aquí presentados son parte de una investigación mayor de tipo cualitativa, se trata de un estudio de caso que pretende aportar reflexiones sobre cuestiones analíticas generales del tema Universidades y Pueblos Indígenas, tales como los obstáculos y las posibilidades que las instituciones de educación superior convencionales presentan para responder a las necesidades y/o demandas de estos Pueblos.

Palabras clave: universidades; pueblos indígenas; participación.

Resumo: O artigo explora decisões nas universidades da Argentina que procuram dar cumprimento as leis ou tentam dar respostas as demandas feitas pelas organizações indígenas que procuram fomentar e manter o acesso de personas indígenas, levando em conta sua identidade étnica. Neste trabalho se pesquisa as diversas formas em que o direito à educação universitária se leva a cabo além de considerar o jeito em que elas se concretizam neste âmbito; especificamente se tenta dar conta da experiência do *Programa Povos Indígenas* da Universidad Nacional del Nordeste colocando em discussão seus âmbitos,

¹ Universidad Nacional del Nordeste, Chaco, Corrientes, República Argentina.

limites e os resultados obtidos até o momento. Os dados que se apresentam fazem parte duma investigação maior do tipo quantitativa- especificamente um estudo de caso- que tenta contribuir na análise geral do tema universidades e povos indígenas, na perspectiva das barreiras que se apresentam, mas também das possibilidades que os organismos de educação superior possuem na hora de dar respostas as necessidades e demandas destes povos.

Palavras-chave: universidades; povos indígenas; participação.

Abstract: The article explores initiatives in Argentine universities which try to comply with laws and/or give answers to demands raised by indigenous organizations regarding the promotion and sustenance of the entry for individuals from these peoples being respectful of their ethnic identities. The ways in which the right to superior education is accomplished and the indigenous participation on those university initiatives are investigated. At the same time, the participatory experience of the Indigenous Peoples Program of the Universidad Nacional del Nordeste is described by focusing on the scopes, limits and range of that experience. The results presented here entail part of a bigger quality-type research. It is a case study which aims at contributing reflections over general analytical questions about the topic of Universities and Indigenous Peoples, such as obstacles and possibilities that the conventional superior education institutions exhibit to be able to give answers to the necessities and demands from these peoples.

Keywords: universities; indigenous peoples; participation.

1 INTRODUCCIÓN

Las organizaciones indígenas realizan una serie de cuestionamientos a las universidades: por una lado, señalan las escasas acciones desplegadas para apoyar la inclusión de estudiantes de los distintos pueblos y observan que los currículos no alcanzan a dar a los saberes indígenas el estatuto de explicaciones válidas de realidades; por otro lado, en lo referente a la producción de conocimientos científicos resisten a la tradición que los ha convertido en objetos de investigación, al tiempo que denuncian los momentos históricos en que la ciencia validó su sometimiento; y, además, respecto de la extensión universitaria señalan que, no en pocos casos, reciben trato asistencialista, considerándolos como sujetos “pobres y desvalidos a quienes salvar, sanar, iluminar, o conducir”².

² Frase expresada por un referente wichí en el Taller “Universidad e interculturalidad: propuestas de investigación y extensión”. Organizado por el Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste, mayo de 2017, Resistencia, Chaco.

Si se revisan los avances en los derechos consagrados en Argentina, se encuentra que la Ley de Educación Nacional 26.606 establece el derecho a la educación bilingüe e intercultural en los todos niveles del sistema educativo, incluido el superior no universitario³; sin embargo, dicha norma no se aplica al sistema universitario ya que en estas instituciones rige la Ley de Educación Superior n. 24.521. Desde el 2015, a partir de unas reformas a su contenido original realizadas en ese año, esta norma determinó que es responsabilidad del Estado garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso a todos quienes lo requieran, al tiempo que definió necesario promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales (Art. 3, inc. a)⁴. Sin embargo, en este país poco se ha hecho en pos de la inclusión y atención de las demás demandas indígenas.

El presente artículo busca dar cuenta de los avances sobre el derecho a la educación universitaria de los Pueblos Indígenas en Argentina revisando la normativa internacional y nacional existente, así como las recomendaciones consensuadas sobre la materia. Posteriormente, se explora el cumplimiento del derecho a la participación indígena reconocido en el Convenio 169 de la OIT, en este caso, en programas y proyectos universitarios en Argentina; ya que concebimos a la participación indígena no solo como un derecho sino también como una condición para el desarrollo de la educación intercultural. El estudio se focaliza en universidades convencionales (en adelante UC), esto es, aquellas instituciones que no han sido explícitamente creadas y diseñadas para responder a las necesidades, demandas y propuestas de pueblos indígenas o afrodescendientes (MATO, 2011 ; identidad institucional que ciñe los alcances del derecho antes referido.

Finalmente, se describirá la experiencia participativa del Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste (en adelante UNNE) buceando

³ La Ley de Educación Nacional comprende a los sistemas educativos provinciales; sin embargo, no resulta apropiado pensar a los sistemas provinciales como un bloque regido por una norma ya que presentan un desarrollo heterogéneo de la EBI, tal como lo advierte Ossola (2016) “[...] la situación no es homogénea para todo el país, ya que algunas provincias evidencian mayores avances que otras en la incorporación de las demandas de una educación indígena diferenciada.” (OSSOLA, 2016, p. 66).

⁴ No resulta un objetivo de este artículo detenerse en un análisis sobre los sentidos que alcanzan los términos utilizados en la normativa referida; solo se la cita para ilustrar la definición de responsabilidades y recomendaciones que contiene sobre la temática estudiada.

en sus ámbitos, límites y alcances. Paralelamente se buscará, desde el estudio de caso, aportar reflexiones críticas al siguiente interrogante ¿las instancias de participación indígena en U.C. constituyen herramientas favorecedoras de procesos de interculturalidad? Cuestionamiento compartido por indígenas, investigadores y gestores de programas para/con indígenas.

El Programa Pueblos Indígenas (en adelante PPI) se desarrolla desde 2011 en la UNNE, universidad de carácter regional con sedes en las provincias de Chaco y Corrientes. En Chaco los indígenas representan el 3,9 % del total de la población, y pertenecen a los Pueblos Qom, Moqoit y Wichí⁵. Esta provincia se caracteriza por significativos procesos de emergencia étnica⁶, junto a una historia de reconocimiento de derechos con una trayectoria de más de tres décadas; entre los que se destacan avances en educación bilingüe e intercultural.

Respecto al ámbito universitario los estudios sobre inclusión y participación indígena cobran relevancia en el marco de la celebración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe⁷, evento en el que miembros de instituciones de Educación Superior (IES) y representantes de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales se reunieron, en junio de 2018, con el fin de analizar y debatir un plan de acción para la educación superior, el plan que alcanza proyección de una década⁸.

⁵ En Chaco 41.304 personas se reconocen como indígenas, o descendientes de pueblos indígenas u originarios, sobre una población provincial de 1.055.259. El 74,5 % de la población indígena pertenece al Pueblo Qom, el 11,2 % al Pueblo Wichí y el 9,4 % al Pueblo Moqoit. Disponible en: www.indec.gob.ar. Acceso en: 20 dic. 2017.

⁶ En Corrientes se han iniciado procesos de emergencia indígena por parte de guaraníes. El Censo 2010 arroja un total de 5.000 personas reconocidas como indígenas en esta provincia, datos que son presentados sin diferenciar a que pueblo pertenecen. En particular, se ha producido el autoreconocimiento de una comunidad del pueblo guaraní en Yahaveré (Departamento de Concepción) compuesta por 17 familias, comunidad que en 2013 adquirió personería jurídica a través del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas.

⁷ Conferencia que se realizará en Argentina, coincidiendo con la celebración del Centenario de la Reforma Universitaria. Disponible en: www.cres2018.org. Acceso en: 30 mayo 2018.

⁸ La Reforma Universitaria de 1918 fue un movimiento estudiantil de proyección latinoamericana, que buscó democratizar la universidad y otorgarle un carácter científico. Se inició en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, en 1918; produjo reformas en los estatutos y leyes universitarias, en ese marco que consagraron la autonomía universitaria, el cogobierno (que estableció la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades), la extensión universitaria, la periodicidad de las cátedras, los concursos de oposición; entre otras reformas políticas y pedagógicas sustanciales (BUCHBINDER, 2005).

El estudio sobre la participación indígena en programas y proyectos de UC argentinas es un tópico escasamente abordado. Ruíz Auad y Ossola (2013) indagaron en los sentidos dados a la participación en el marco de un programa de inclusión de indígenas de la Universidad Nacional de Salta, señalando que los sujetos que participan, por tratarse de estudiantes de estos pueblos plantean reivindicaciones vinculadas con la comprensión de sus trayectorias previas, la difusión de manifestaciones culturales en términos de igualdad con otras formas de expresión cultural, la difusión de posibilidades de estudio para otros indígenas.

Una comisión asesora compuesta por adultos (referentes de los Pueblos Qom, Wichí y Moqoit) participa en el PPI UNNE. Cabe destacar que, en un trabajo anterior, se indagó en los saberes de estos actores sobre participación y acerca de sus visiones respecto de las experiencias institucionales (ROSSO, 2016). Asimismo, en una ponencia escrita de manera colaborativa entre investigadoras y los referentes del mismo programa, se presentó una enumeración y análisis de ámbitos de participación indígena en la institución (ARTIEDA; ROSSO; ZAMORA; GARCÍA; BARRETO, 2017a). Finalmente, el texto de Artieda, Rosso y Barrios (2018) revisa la instancia de consulta a docentes indígenas con el propósito de elaborar una propuesta de formación universitaria complementaria; allí se describen las instancias en las que se dio dicha participación, así como las interpelaciones que estos procesos generan a las universidades, en tanto concebidas como productoras de conocimientos universales y objetivos frente a los saberes y sabios indígenas.

Por lo expuesto, el presente artículo pretende profundizar el análisis de los trabajos anteriores, señalando que la investigación sobre la participación indígena en las UC argentinas tiene un desarrollo incipiente, aunque resulte un tópico clave en el campo de los estudios sobre Universidades y Pueblos Indígenas.

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación mayor⁹ de tipo cualitativo, la información producida surge de la revisión de normativas vinculadas con la temática estudiada, de estadísticas oficiales, revisión de otras iniciativas similares en Argentina, entrevistas semi-estructuradas y registros de actividades

⁹ Se trata del Proyecto de Investigación "Indígenas en la UNNE. Análisis de las experiencias estudiantiles y la participación" Acreditado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste. Resol. n.155/15 CS. Período: 2015-2018. Dirigido por la Dra. Teresa Artieda.

en las que se propician instancias de diálogo y reflexión con los actores- indígenas miembros de la comisión asesora del PPI- sobre los procesos generados a partir del desarrollo de esta política institucional.

2 INDÍGENAS Y UNIVERSIDAD EN ARGENTINA

Tal como hemos señalado el derecho a la educación universitaria de los Pueblos Indígenas presenta escasos avances en la normativa. Aun así, existen derechos reconocidos en el Art.75 inc. 17 de la Constitución Nacional, allí se definen atribuciones del Congreso, entre las que mencionamos: “Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos; garantizar el respeto por su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; [...]”.

En consonancia con la Constitución, el Convenio 169 OIT (convertido en Ley Nacional en 1994)¹⁰ define en el artículo 26 que “[...] deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional”.

Asimismo el artículo 27 establece que los programas educativos deberán desarrollarse con participación de los indígenas a fin de responder a sus necesidades “[...] abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales”¹¹. Además agrega “[...] la autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y *ejecución de* programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar”¹².

¹⁰ Ley ratificada en el año 2000.

¹¹ El artículo 22 es de contenido semejante al citado y establece: “[...] Cuando los programas de formación profesional de aplicación general no respondan a las necesidades especiales de los pueblos interesados, los gobiernos deberán asegurar, con la participación de dichos pueblos, que se pongan a su disposición programas y medios especiales de formación”.

¹² [y finalmente estipula que] “los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin”. El artículo 31 establece: “Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto

La Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (CRES)¹³, la celebrada en 2008, en su acápite C3 enuncia: “el reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural”.

También establece la necesidad de “[...] incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector”. Finalmente, el acápite D-4 enfatiza que “[...] la Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región”.

En Argentina, doce programas o proyectos de universidades nacionales públicas miembros de la Red ESIAL¹⁴ buscan atender, de una u otra forma, a demandas de los indígenas por educación universitaria. Se trata de doce experiencias institucionales¹⁵ en un país en el que existen cincuenta y siete

de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados”.

¹³ Conferencia que se realiza cada diez años, establece orientaciones de políticas y prácticas de Educación Superior en América Latina para una década y lleva recomendaciones a la Conferencia Mundial de Educación Superior. De la misma participaron integrantes de la comunidad académica regional – directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales, de asociaciones y redes- así como otros interesados en Educación Superior-.

¹⁴ Se tuvo en cuenta lo publicado en coloquios realizados en el marco de la Red Interuniversitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes de América Latina (ESIAL), en: <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/Compilado-ponencias.pdf>. Dicha red se define como un espacio de cooperación interinstitucional cuyo principal objetivo es generar mecanismos de cooperación entre Universidades y otros tipos de Instituciones de Educación Superior (IES) que valoran los conocimientos, idiomas, historias, y proyectos de futuro de pueblos indígenas y afrodescendientes, y que desarrollan actividades en colaboración con sus miembros, comunidades u organizaciones. Incluye a unas 37, tanto a universidades u otras IES creadas y gestionadas por organizaciones indígenas, como a universidades u otras IES interculturales, comunitarias y a universidades u otros tipos de IES “convencionales”, sus facultades, centros, institutos, programas, u otras unidades particulares. Su Coordinador es el Dr. Daniel Mato, Universidad Nacional de Tres Febrero, Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/red-esial/>. Acceso en: 22 dic. 2017.

¹⁵ Así también importa decir que existen dos proyectos de Ley para creación de universidades interculturales que han tenido tratamiento parlamentario, el proyecto de Universidad Nacional

universidades nacionales, públicas y estatales; y en el que habita población indígena en la totalidad de sus provincias¹⁶. Tales datos muestran que no se logra dar cumplimiento a las normativas y recomendaciones respecto a “asegurar” el acceso de indígenas a la universidad. Por otro lado, los resultados del Censo de población de 2010 dan cuenta del porcentaje de acceso a la educación superior de la población general del país alcanza el 13,32 %, y el porcentaje sobre la misma variable alcanza sólo el 3,68% en la población indígena de la provincia del Chaco¹⁷.

Para referirme a las experiencias institucionales propongo categorizarlas como Iniciativas de Base Étnica (en adelante IBE)¹⁸,

Se denominan IBE a aquellas políticas y programas que buscan atender las necesidades y demandas de los indígenas, en las instituciones de educación superior de tipo convencional (Didou y Remedi, 2009 y Badillo, 2011 en OSSOLA, 2016). Las IBE, surgen en pos de fortalecer los procesos de graduación (posgraduación) de jóvenes y adultos indígenas, y comprenden un abanico de medidas y acciones heterogéneas y amplias, que involucran una gran cantidad de actores (Estados, Organizaciones No Gubernamentales, funcionarios universitarios, comunidades y organizaciones indígenas etc.). (OSSOLA, 2016, p. 58-59).

La ausencia de una política universitaria nacional destinada a apoyar el ingreso, la permanencia y el egreso de esta población, así como las dificultades y omisiones que las organizaciones indígenas señalan a estas instituciones educativas, actúan de manera conjunta como obstáculos para la participación indígena. Se postula aquí que un camino para avanzar en las transformaciones que estos colectivos reclaman puede darse habilitando espacios dentro de las universidades en los que los indígenas sean incorporados como partícipes activos de las propuestas que los involucran.

Intercultural de Pueblos Indígenas y el de la Universidad Nacional de Pueblos Originarios.

¹⁶ Disponible en: http://www.indec.gob.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=21&id_tema_3=99. Acceso: 20 de dic. de 2017.

¹⁷ Datos que se refieren al total de población mayor de 15 años. Disponible en: www.indec.gob.ar. Acceso: 20 dic. 2017.

¹⁸ Experiencias similares se desarrollan en América Latina.

3 PARTICIPACIÓN INDÍGENA

La participación indígena, entendida de manera amplia, ha sido proclamada en el Convenio 169 de la OIT, tal como hemos mencionado. Se trata de un convenio surgido con espíritu desarrollista, lo que impacta en los “sentidos” dados a la participación. En sus definiciones excluyó la aprobación del derecho a la autodeterminación de los Pueblos Indígenas, al tiempo que la habilitación del procedimiento de la consulta se debe a que se rechazó la obligación de contar con el consentimiento de tales Pueblos para la aprobación de las medidas que los pudieran afectar (MEREMINSKAYA, 2011)¹⁹. El derecho a la consulta puede ser visto, entonces, más bien como un cercenamiento de otros derechos, limitando la participación.

El impulso a la participación apareció en la jerga del desarrollo a fines de la década de 1950. Los activistas sociales apostaron a la ideología y a proyectos de desarrollo con la esperanza de que así podrían ayudar a los “oprimidos”. Se impuso desde los organismos internacionales a gobiernos e instituciones habilitar la participación de los destinatarios de tales proyectos, aprendiendo rápidamente a manejar los riesgos inherentes al posible abuso incontrolado de la participación, señala Rahnema (1996)²⁰.

Gorosito Kramer (2008) advierte sobre los riesgos de la participación surgidos en relaciones interétnicas entre Estados y Pueblos Indígenas en Argentina, señalando la aplicación de dispositivos de control del primero sobre la dinámica social, tales dispositivos señala la autora

[...] son expresados en los juegos de poder y manipulación de las representaciones indígenas, la creación de liderazgos alternativos y las muy variadas formas de clientelismo azuzadas por las exigencias de participación

¹⁹ Respecto a los límites del Convenio Mereminskaya (2011, p. 221) nos advierte que en el mismo “[...] (Se) excluye el derecho a la auto determinación de los pueblos tal como es concebido en el derecho internacional. De la misma manera, temiéndose que el concepto de “territorios” [...] pudiera interpretarse como atentatorio contra la soberanía nacional de los Estados, se introdujo la expresión tierra o territorios”.

²⁰ “La cooperación externa [...] ya ha provisto a la mayor parte de los países en desarrollo, incluyendo a los más pobres, con sistemas relativamente sofisticados de control contra sus poblaciones [...] En tal contexto, la participación se transforma fácilmente en esquemas manipuladores totalmente opuestos a lo que la gente pretende lograr con ella” (RAHNEMA, 1996, p. 127).

y consentimiento informado comenzaron a imponerse crecientemente desde la década del 80 hasta la actualidad. (GOROSITO KRAMER, 2008, p. 63).

En anteriores trabajos hemos señalado que prácticas clientelares han permeado organizaciones indígenas de Chaco (ROSSO, 2016).

Por otra parte, el estudio de la participación en una IBE de UC demanda enmarcarla en el tipo de gobierno de estas instituciones. Son instituciones educativas estatales autónomas. Autonomía desde lo jurídico significa autogobierno, decisión de políticas internas, determinación de los objetivos de su actividad y la distribución de sus propios recursos (VACCAREZZA, 2006). El mismo autor sostiene que,

[...] en el imaginario colectivo universitario, autonomía refiere a democracia en la universidad [...] (Gobierno) sustentado en la elección democrática de las autoridades institucionales. Una democracia, que sin embargo se articula con la jerarquía del saber (debido a que el voto es calificado, representado en la proporcionalidad de claustros). (VACCAREZZA, 2006, p. 37).

Se trata de cuatro claustros, el de alumnos, el de docentes, el de egresados y el claustro de no docentes²¹; los representantes de organizaciones de la sociedad civil no integran sus órganos de gobierno y, por lo tanto, no participan en las instancias decisorias de tales instituciones; sin embargo, vale preguntarse aquí ¿en cuáles IBE se da algún tipo de participación indígena?, ¿en qué ámbitos y quiénes participan?

Tras un relevamiento no exhaustivo, por tanto, incompleto sobre la Argentina surge que – tal como ya lo hemos enunciado – 12 universidades participantes de la Red ESIAL desarrollan iniciativas en respuesta a las demandas de los Pueblos Indígenas²². En general, estas instituciones desarrollan acciones en extensión y para la inclusión de estudiantes indígenas a través de becas y/o tutorías pedagógicas. En estas IBE la participación indígena es escasa, dado que en solo siete (7) de ellas se dan distintos modos o instancias. Vemos así que hay participación indígena en dos (2) experiencias que desarrollan acciones de

²¹ El grupo llamado no-docente incluye a trabajadores administrativos y de maestranza en estas instituciones.

²² Dos de esas doce, no constituyen programas ni proyectos sino acciones puntuales, nos referimos a los de UNMDP y UNAF (GUAYMÁS, 2016).

extensión; en dos (2) proyectos que desarrollan acciones de inclusión; y tres (3) proyectos en los que se da la participación indígena en extensión, inclusión de individuos y articulación interinstitucional. En lo referente a innovaciones en el currículo, únicamente uno de esos proyectos logró incluir un seminario en el Plan de Estudios de una carrera.

3.1 Participación indígena en proyectos de inclusión de individuos

En la Universidad Nacional de Rosario (UNR) la gestión del programa de inclusión está a cargo de los mismos estudiantes. En la Universidad Nacional del Misiones (UNAM) se trató de un programa institucional en el que alumnos forman parte del consejo asesor del mismo, como representantes estudiantiles junto a otros actores universitarios²³. La Universidad Nacional de Formosa (UNAF) no ha generado programa ni proyecto institucional específico para la inclusión, sin embargo se ha auto organizado una comisión de estudiantes indígenas que trabaja para estimular y fortalecer el ingreso y permanencia.

3.2 Participación indígena en iniciativas de extensión

En la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) la presencia indígena se da en la extensión a través de un ciclo, que tiene continuidad en años. El ciclo cuenta con un consejo de ancianos compuesto por “adultos mayores” (referentes culturales y espirituales) quienes orientan, acompañan y/o avalan las propuestas de un Consejo de Jóvenes. La toma de decisiones se realiza de manera consensuada respetando la consulta a los mayores a través de reuniones o asambleas con periodicidad relativa. En la Universidad Nacional de Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB) se da la participación indígena en las actividades de extensión y eventos institucionales (actos).

Se señala sobre las IBE centradas solo en la extensión, que se trata de la función que tradicionalmente carga con el estigma de ser la “pariente pobre” de la investigación y la docencia. En las evaluaciones a profesores universitarios la

²³ El Programa en la UNAM dejó de funcionar en 2016 por falta de fondos para becas a indígenas (NÚÑEZ, 2017).

extensión ocupa el escalón más bajo, ya que se valoran más las primeras funciones; y sus prácticas difícilmente pasan a formar parte del currículum.

3.3 Participación indígena en la gestión de proyecto institucional

En UNR los estudiantes indígenas coordinan el programa de becas y se cuenta con un Consejo Asesor indígena en la cátedra de extensión. En la Universidad Nacional del Litoral (UNL) la participación de referentes de organizaciones se dio en un primer momento, pero posteriormente no se institucionalizó. También se da la participación de estudiantes indígenas en la cátedra “Pueblos Originarios en diálogos interdisciplinarios”, la que primero fue electiva y luego se convirtió en un seminario del plan de estudios una carrera de grado.

En la UNNE la participación es de referentes de organizaciones indígenas, quienes son miembros de la comisión asesora del programa institucional, intervienen en la gestión de este, y en actividades de capacitación. Sobre esta experiencia se profundizará más adelante.

Respecto a quienes participan, en algunos casos lo hacen solo jóvenes indígenas en su condición de estudiantes (2), en otros solo adultos en su condición de sabios y/o referentes (2); y también se dan casos de participación activa de jóvenes y adultos (2). En los casos en los que participa solo uno de los actores, se observa una tensión entre, por un lado, la búsqueda por preservar la práctica tradicional que valora los consejos de los mayores, y por otro, el reconocimiento de los jóvenes como sujetos políticamente activos con derecho a la participación. Tensión que se da en el PPI de la UNNE (ROSSO; ARTIEDA; LUJÁN, 2016).

En síntesis, la participación se da en pocos programas y/o proyectos. En aquellos donde se habilita, las instancias, alcances y actores son definidos de manera particular en cada universidad. Ensayando respuestas al interrogante planteado respecto a las posibilidades de cambio que estas iniciativas generan al interior de las UC, resulta oportuno parafrasear a C. Walsh (2008) cuando dice: “[...] corremos el riesgo de implementar políticas que pretenden «incluir» dentro de las actuales estructuras coloniales..., como si esta inclusión podría transformar o radicalmente cambiar tales estructuras y el peso vigente de la colonialidad”. La participación indígena podría aportar a la desarticulación de esas estructuras aunque no lo asegura. Es requisito sopesar la distribución desigual de poder existente entre los

indígenas participantes de estas iniciativas y los demás actores institucionales²⁴. Al tiempo que tal desarticulación puede comenzar a darse en tanto y en cuanto las IBE expandan sus propuestas y prácticas a todas las funciones de la universidad (extensión, docencia e investigación), buscando “permear”, al decir de Mato (2016), el núcleo duro que constituyen el currículum y la producción de conocimientos.

4 LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA PUEBLOS INDÍGENAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

4.1 Contexto provincial e institucional

Durante las últimas décadas en América Latina, y en Argentina particularmente, se han logrado avances en derechos indígenas que alcanzan expresión en la legislación y resultan de luchas y procesos de emergencia étnica (GUARINO, 2010). A esta caracterización general es necesario incorporar un análisis de escala provincial, dado que sostenemos, junto con Gómez y Hadad (2009) , que las estrategias desplegadas en el marco de los procesos de lucha indígena están condicionadas por procesos históricos, territorialmente específicos.

En Chaco, hacia finales del Siglo XIX y las dos primeras décadas del Siglo XX, se desarrollaron procesos complejos y en estrecha relación: el de incorporación de las tierras a la economía agroexportadora – a través de la producción forestal, azucarera y algodonera – y el de conformación de la estructura social de este territorio (ROSSO, 2011 , p. 35). Los grupos indígenas que lo habitaban fueron despojados de sus territorios a través de campañas militares y posteriormente disciplinados para su incorporación como mano de obra temporaria de los establecimientos agrícolas, ocupando el lugar más bajo de la estratificada y étnicamente diferenciada población de la sociedad regional (BARTOLOMÉ, 2004). Desde la década de 1920 el sistema productivo algodonero fue el que mayor demanda de trabajo temporario indígena generó; sin embargo, la crisis algodonera iniciada en 1990 los convirtió en excluidos de la estructura social, pauperizando

²⁴ Sobre la inclusión de indígenas en la ciencia, Dietz (2011) señala que no necesariamente se acelera el proceso de descolonización y empoderamiento de los indígenas, antes hay que identificar el colectivo destinatario de dicho empoderamiento, y analizar la distribución desigual del poder existente al interior del grupo, y entre este y la sociedad circundante.

sus condiciones de vida y acelerando migraciones a ciudades del Chaco y Santa Fe, así como al Conurbano Bonaerense.

Paralelamente, el retorno de la democracia en la década de 1980 habilitó intensas movilizaciones para expresar demandas. Uno de los mayores logros fue la aprobación de la Ley Provincial de las comunidades indígenas en 1987, posterior a la Ley Nacional Indígena de 1985. Gómez y Hadad (2009, p. 12-13), destacan de la ley provincial la definición de comunidad indígena y de las condiciones para su reconocimiento como sujeto de derecho a través de la tramitación de una personería jurídica, así como la creación del Instituto del Aborigen Chaqueño (IDACH) ente autárquico gestionado por indígenas, y que significó su participación directa en la gestión de sus propios asuntos.

Tales avances legales no tuvieron como consecuencia directa el mejoramiento de las condiciones de vida de la población indígena en Chaco. Hacia 2006 se produjeron movilizaciones indígenas en las que se difundió la situación crítica padecida, reivindicando el acceso a la tierra entre otras demandas urgentes²⁵. El conflicto fue llevado hasta instancias de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la que obligó a los Estados nacional y provincial a garantizar a los indígenas el cumplimiento de sus derechos²⁶. La aplicación de esa orden judicial reconfiguró las relaciones entre indígenas y Estado, dado que establecía el deber de mayor presencia indígena en instancias decisorias y en organismos estatales de salud, justicia, vivienda y educación (ROSSO, 2016).

²⁵ Entre abril y agosto de 2006 en el Chaco se produjeron importantes protestas de la población indígena y sus organizaciones ante al gobierno provincial. Las movilizaciones organizadas para expresarse tuvieron origen en el Municipio de Villa Río Bermejito (localidad situada a 350 kms. de Resistencia, la capital provincial), allí los qom fueron afectados por las inundaciones y denunciaban al intendente de aquel municipio por actos de discriminación en la entrega de recursos para paliar tal situación. Estas demandas adquirieron carácter provincial debido a que otras organizaciones adhirieron junto al IDACH (Instituto del Aborigen Chaqueño) y elevaron al gobierno un petitorio de nueve puntos que incluía peticiones sobre salud, educación y territorio, paralelamente se difundían denuncias sobre a entregas irregulares de tierras fiscales. De las movilizaciones se pasó en junio de aquel año a un acampe frente a la casa de gobierno provincial, y luego doce dirigentes indígenas iniciaron una huelga de hambre. Tales manifestaciones cesaron el 22 de agosto de ese año cuando las organizaciones indígenas y el IDACH firmaron un acuerdo con el gobierno provincial. Diario Página 12 Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/ultimas/20-67646-2006-05-31.html>. Acceso: 13 jun. 2017.

²⁶ Diario Judicial. Disponible en: http://www.diariojudicial.com/contenidos/2007/09/19/noticia_0005.html. Acceso en: 13 jun. 2017.

La historia iniciada en Chaco a mediados de 1980 permite señalar avances en la consagración de derechos indígenas. Específicamente en el ámbito educativo provincial, el reconocimiento étnico y el respeto a la diversidad cultural se expresan significativamente. Es necesario señalar, que la lucha por educación bilingüe e intercultural asumida por las organizaciones indígenas no avanza de manera lineal dado que, al decir de Artieda (2014, p. 98), la interculturalidad en educación supone reconocer la dimensión de poder que la constituye, esto es, las relaciones asimétricas existentes entre las organizaciones indígenas y el Estado. En ese marco, es posible señalar la pugna asumida por estas organizaciones en pos de sostener y ampliar la participación indígena en el sistema educativo. Docentes y organizaciones indígenas han luchado (y lo siguen haciendo) por la creación de instituciones de educación bilingüe e intercultural (ARTIEDA; LIVA; ALMIRÓN, 2012). Resulta una importante expresión de tales avances la aprobación de la Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe e Intercultural Indígena (n. 7446/2014); en la que se establece, entre otras cuestiones sustanciales, que Consejos Comunitarios Indígenas tienen derecho a gestionar, organizar y conducir el proyecto educativo de su comunidad (artículo 9, inciso a).

Por otra parte, estadísticas educativas sobre acceso a la educación de la población indígena del Chaco se han modificado entre 2008 y 2014 mostrando un notable aumento en la matrícula del nivel secundario y del nivel superior no universitario. En el año 2008, 115 alumnos asistían al nivel superior no universitario, frente a 12.411 alumnos en el nivel primario y 602 en el secundario²⁷. En 2014, 12.106 alumnos se encontraban matriculados en el nivel primario, 2.712 en el nivel secundario y 644 en el nivel superior no universitario²⁸. Tal aumento puede deberse a la definición de obligatoriedad del secundario establecido en la Ley de Educación Nacional 26.206, así como por la aplicación por parte del Estado Nacional de asignaciones y programas que apoyan materialmente la inclusión de jóvenes y niños al sistema educativo²⁹ (ROSSO; ARTIEDA; LUJÁN, 2016).

²⁷ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Informe Área de Educación Aborigen Intercultural Bilingüe, Resistencia, Chaco, 2008, p. 15.

²⁸ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Informe Dirección General de Planeamiento y Evaluación Educativa, Resistencia, Chaco, 2014.

²⁹ La Asignación Universal por Hijo (AUH) entró en vigor el 29 de octubre de 2009 por el Decreto n. 1602/09 del Poder Ejecutivo de la Nación y el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos

La aprobación e implementación del PPI en la UNNE resulta una política institucional que se propone aportar a la concreción del derecho a la educación superior de estos Pueblos. Dicha definición orientó decisiones que apoyan el ingreso, la permanencia y egreso de los indígenas. Un recurso a través del que se instrumenta esta política lo constituye el otorgamiento de becas que buscan cubrir las necesidades materiales de los estudiantes, al tiempo que se les brinda apoyo pedagógico y orientación en tutorías. No se dispone de estadísticas específicas sobre matrícula universitaria indígena en la provincia³⁰, aunque sí se puede dar cuenta de la información generada por el PPI; en el año 2011, año en que se inicia la implementación de este programa, en la UNNE se habían identificado como indígenas-pertenecientes al Pueblo Qom- alrededor de 17 alumnos que cursaban estudios universitarios de grado, en 2014 la matrícula aumentó a 55 estudiantes pertenecientes a los Pueblos Qom, Wichí y Moqoit³¹, en 2017 se graduaron de ellos, una moqoit, una wichí y un qom.

El apoyo al ingreso, la permanencia y egreso de la población referida resulta la principal línea de acción del programa homónimo, además su resolución de creación define como tarea el desarrollo de un conjunto de acciones que responden a una perspectiva integral de lo que la Universidad está en condiciones de llevar a cabo según sus funciones de docencia, investigación y extensión.

En este marco define otras cuatro líneas de acción: la primera refiere a ofrecer propuestas de formación y capacitación en servicio a docentes indígenas de la provincia del Chaco; la segunda busca capacitar a docentes, investigadores y estudiantes de la UNNE a través de espacios de estudio y de reflexión sobre culturas indígenas, educación superior e interculturalidad; la tercera se propone alentar el diseño y desarrollo de proyectos de extensión en función de las demandas de las comunidades y organizaciones de los pueblos indígenas de la región; y, la cuarta, busca promover y consolidar equipos de investigación intra e interinstitucionales sobre pueblos indígenas, las que consisten en el fomento de investigaciones sobre estos pueblos en educación, lenguas, salud, derechos, vivienda, medio ambiente, entre otros temas prioritarios³².

(PROG.R.ES.AR.) Aprobado por Decreto n. 84/14 del Poder Ejecutivo de la Nación.

³⁰ Existen dos universidades estatales públicas y un número importante de universidades privadas.

³¹ En 2018 se mantiene la matrícula de 55 alumnos incluidos los ingresantes. Estadísticas elaboradas por el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE.

³² Universidad Nacional del Nordeste. Resolución n. 733/10 de Consejo Directivo, Corrientes, 2010.

Respecto de la decisión de aprobación e implementación del Programa Pueblos Indígenas en la UNNE se señala que fue tomada por su autoridad máxima. En un trabajo anterior se planteó que en esa decisión gravitaron elementos de la coyuntura provincial, nos referimos a las movilizaciones indígenas producidas en 2006 en Chaco, que permitió dar a la cuestión indígena una visibilidad significativa³³. Otro elemento de la coyuntura que pareciera haber influido en la decisión, fue el de experiencias previas con las que contaba el Rector a cargo, en extensión e investigación, además de haber ocupado ese cargo en anteriores oportunidades, así como de Decano de Facultad³⁴. Antecedentes que le habrían permitido acceder a información sobre otras Universidades que implementan proyectos de inclusión de jóvenes indígenas – la UNSA³⁵, por ejemplo (ROSSO; ARTIEDA; LUJÁN, 2012).

Tanto las definiciones asumidas por las autoridades de la UNNE, como la configuración del campo étnico-político provincial resultan circunstancias que han favorecido el desarrollo de esta IBE con énfasis en lo participativo.

Se entiende que la participación indígena es condición para el desarrollo de un proyecto educativo intercultural, no desde perspectivas que plantean la realización de un proyecto intercultural que se realiza a través del diálogo basado en el respeto de las culturas relacionadas; ya que tales perspectivas invisibilizan las relaciones interétnicas asimétricas, conflictivas. En este sentido se coincide con Diez (2004), quien propone una mirada multidimensional de la interculturalidad, planteando que:

La construcción de proyectos interculturales [...] remite a procesos y prácticas situadas socio históricamente que configuran y se configuran en un campo de disputa, en el que existen correlaciones de fuerza, variables entre diversos actores con diferentes- y frecuentemente opuestos – intereses. (DIEZ, 2004, p. 195)

Es por lo que se busca, en un análisis de la experiencia, mostrar que la participación indígena se da en un campo de disputa que ubica a estos grupos

³³ Conjeturamos al respecto, porque el Rector que motorizó su creación y aprobación falleció un mes después.

³⁴ Señalamos también su trayectoria como funcionario del campo universitario nacional y del Estado de la Provincia de Corrientes.

³⁵ Universidad Nacional de Salta, Argentina.

en posiciones subalternas; sin omitir la lectura atenta a los avances de los referentes buscando abrir/ocupar/construir espacios, desde los cuales pugnar por la horizontalidad en las relaciones.

4.2 Ámbitos de participación indígena en el PPI: avances y límites

Se presenta aquí una descripción de los ámbitos en los que se da la participación indígena en la experiencia estudiada, se los describe buscando determinar cuáles constituyen espacios de resistencia a lo instituido, interpelaciones a las prácticas hegemónicas de la universidad, ámbitos en los que circula el conocimiento indígena; así como identificar instancias en las que se experimentan límites. En un trabajo de escritura compartida con estos referentes (ARTIEDA; ROSSO; ZAMORA; GARCÍA; BARRETO, 2017a) se clasificaron los ámbitos de participación indígena del siguiente modo: a) los que tienen que ver con toma de decisiones, por ejemplo, en la comisión de otorgamiento y mantenimiento de becas a los indígenas; b) los relativos a la mediación entre el PPI y las comunidades indígenas, por ejemplo, en las épocas de difusión en el interior provincial; c) los referidos a la socialización del PPI en encuentros interuniversitarios; d) los que aluden a espacios de diálogos con diversos actores de la universidad (docentes, funcionarios, investigadores, extensionistas); e) los relativos al asesoramiento a la universidad ante demandas de organizaciones y referentes indígenas diversos. Lo enumerado remite a la participación en la gestión del PPI. También se da la participación en instancias de capacitación a cargo de los referentes y sabios indígenas, dirigidas a docentes y estudiantes de la universidad.

En la línea de trabajo del PPI que apoya la inclusión, permanencia y egreso de estudiantes indígenas, estos referentes actúan en la comisión de becas en la que se decide otorgar, mantener o suspender el acceso a las mismas; colaboran en acciones de difusión de las becas del PPI en las comunidades indígenas; al tiempo que realizan un tipo de acompañamiento al que momentáneamente se ha llamado tutorías “culturales”. Esa última instancia está en construcción, ensayando acciones y propuestas. Se reúnen en actividades como talleres y encuentros de estudiantes; y en reuniones individuales con los alumnos.

Las dos últimas instancias de encuentro se dan frente a problemáticas de rendimiento académico generadas por situaciones existenciales importantes, como

el fallecimiento de algún familiar, su conversión en padres o madres, o en casos de adicciones. Se ofrece un espacio de escucha, acompañamiento y se dialoga, cuando es posible, en lengua materna. Desde su lugar de adultos los referentes aconsejan y establecen límites a la conducta de los alumnos. Paralelamente, se inició un trabajo en el que tutores pares (no indígenas) y tutores culturales realizan actividades coordinadas, a fin de evitar atomizar las intervenciones.

El abordaje hasta aquí descripto resulta distinto al tratamiento que la universidad tiene instituido para responder a dificultades del estudiantado. Con instituido nos referimos a aquello que “[...] se corresponde con lo dado, organizado, con los patrones según los cuales se realiza todo en pro de la institución” (GARAY, 1994, p. 4). Generalmente, se considera que aquellas dificultades se resuelven a través del llamado “componente social” acercando ayudas económicas especiales; sin embargo, la coordinación del PPI y los referentes indígenas resisten a quedarse “encorsetados” en ese tipo de abordajes que, en el espacio universitario, invisibilizan las formas en que los adultos de las comunidades indígenas tradicionalmente acompañan a los jóvenes.

Tales acciones de resistencia no se realizan desde una visión a-histórica, que conciba a lo indígena y lo universitario como dos realidades distintas. Se encuentran aquí coincidencias con Czarny (2007), quien señala la necesidad de diferenciarse de estudios que entienden a la escuela y a la cultura indígena como dos mundos, oponiéndolos como si estos fueran puros, diferentes y sin puntos de contacto; desconociendo la experiencia vital de las comunidades indígenas, dentro de las cuales se encuentra la experiencia de la escuela³⁶.

En otros de los ámbitos mencionados, los referentes indígenas son parte de instancias en las que participan diversos actores de la universidad- docentes, funcionarios, investigadores, extensionistas- en las que se producen interpelaciones al trabajo realizado con este tipo de población desde las funciones de docencia e investigación³⁷.

³⁶ En su lugar la autora plantea a la escolaridad como: “[...] un acto migrante en tanto que implica para todos los sujetos (no sólo para las comunidades indígenas) el pasaje a otras prácticas de socialización y constitución de subjetividades diferenciadas de las prácticas de socialización, iniciales o primarias... En este acto se expresan, en mayor o menor grado, los desencuentros culturales que ha producido el acceso a la escolaridad” (CZARNY, 2007, p. 944).

³⁷ Se trata de jornadas y un taller en los que los indígenas fueron participantes plenos y actuaron

Cuando actúan como referentes de consulta en las relaciones entre el gobierno de la universidad y las organizaciones indígenas; sus opiniones tienen aquí relativo peso, se trata de una práctica eventual que no ha sido institucionalizada³⁸. En un trabajo anterior observamos que en estas instancias los indígenas se encuentran en una posición debilitada dentro de la institución, ámbito en el que no conocen las reglas que les permitan definir mejores estrategias; al tiempo que falta a los funcionarios universitarios información respecto de la complejidad del campo étnico-político (ARTIEDA et al., 2017a).

Finalmente, sabios y referentes indígenas han estado a cargo de cursos de capacitación sobre cultura indígena, destinados a estudiantes y docentes de la universidad; capacitaciones que se organizaron guiadas por el siguiente axioma: la inclusión de indígenas a carreras universitarias no puede desarrollarse como una mera acción de reparación de sectores históricamente excluidos de la educación superior, tendiente a la asimilación de individuos. La fase hacia la que buscamos avanzar es la de generar procesos de interculturalidad promoviendo “[...] la inclusión de los conocimientos; modos de producción de conocimientos, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas.” (MATO, 2015, p. 20)

Los referentes, junto con otros sabios, propusieron ser dictantes, planteando que no solamente sean los “especialistas indígenas”³⁹ quienes se consideren con derecho a la palabra. Uno de los responsables expresó:

*Lo tomé como una oportunidad de réplica, que nunca tuvimos frente a los que escribieron sobre nosotros los indígenas; me refiero a los académicos de las universidades con sus tesis, investigaciones y opiniones, desde sus concepciones occidentalizadas y hasta racistas, en algunos casos.*⁴⁰

Entre las opiniones de los cursantes se encuentran las que valoran la posibilidad de encontrarse con saberes no conocidos en su formación, o que

como referentes para consultas. Hasta el momento los acuerdos alcanzados en tales espacios se encuentran en condición de propuestas y su desarrollo es inicial.

³⁸ Garay (1994) define a la institucionalización como el modo en como realmente suceden las cosas en la institución, las historias en acción.

³⁹ Con esta denominación se refieren a antropólogos, lingüistas, pedagogos que investigan sobre estas temáticas.

⁴⁰ Audencio Zamora, sabio wichí a cargo de uno de los cursos de capacitación referidos.

las formas de compartir esos saberes no respondían a la transmisión tradicional del ámbito académico. Los indígenas a cargo, si bien focalizan en lo cultural, se animan a avanzar sobre el campo de las luchas políticas de sus movimientos a fin de salirse del lugar a-histórico en el que el tratamiento exclusivo de la primera dimensión los suele ubicar. En este punto se asume aquí que dichas capacitaciones no producen cambios importantes en los currículums de las carreras, sí se apunta que surgen, en los cursantes, actitudes de amplitud en la escucha⁴¹.

4.3 A modo de cierre

La normativa específica sobre derecho a la educación universitaria de los Pueblos Indígenas en Argentina es reciente y tiene escasa aplicación; sí se desarrolla un conjunto de iniciativas institucionales que buscan apoyar el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes de estos pueblos, algunas de estas iniciativas avanzan en la creación de espacios de participación indígena. Esta población y sus organizaciones demandan transformaciones a las universidades convencionales y a quienes son parte de estas, los interpelan a comprometerse; se trata de un compromiso que requiere de lecturas atentas a una cuestión central, las diferencias en la distribución de poder de los grupos dentro de las instituciones estudiadas. Las organizaciones indígenas, al igual que las demás organizaciones de la sociedad civil, no poseen representatividad en el gobierno de las universidades, cuestión que limita su acceso a espacios decisorios en estas instituciones.

El PPI de la UNNE resulta un caso particular en el que se dan avances que habilitan espacios de participación indígena. La comisión asesora es un órgano que ha alcanzado cierto grado de institucionalización; sus integrantes son parte de instancias en las que se dan intercambios con académicos para revisar conocimientos y prácticas dominantes, y en su lugar ofrecer los saberes indígenas y prácticas que aporten a construir relaciones de horizontalidad. Por otra parte, se vislumbran ámbitos en los que los indígenas aprovechan intersticios para resistir

⁴¹ Estas experiencias que apuntan a modificar el currículum no son privativas del PPI en la UNNE, en carreras como Abogacía, Profesorado en Educación Inicial y Profesorado en Ciencias de la Educación se dictan cátedras que abordan temáticas específicas de los P.I. y en las que participan sabios, sabias y referentes indígenas. Menciono aquí como ejemplo a Didáctica de las Ciencias Sociales, Historia de la educación argentina, Antropología social y cultural, y la Cátedra Libre de Derecho Indígena.

las formas usuales desde las que la institución atiende lo diverso, señalando que tales formas resultan productoras y reproductoras de desigualdad.

Las iniciativas de base étnica que se propongan y desarrollen en universidades convencionales corren el riesgo de invisibilizar los obstáculos aquí identificados, se cree que partiendo de un agudo análisis podrá advertirse cuales son los espacios y prácticas por crear para pugnar por el cumplimiento del derecho de los Pueblos Indígenas a una educación superior participativa e intercultural.

REFERÊNCIAS

ARTIEDA, T.; ROSSO, L.; ZAMORA, A.; GARCÍA, D.; BARRETO, C. Participación indígena en la universidad. La experiencia de la comisión asesora en el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE. En: JORNADAS LATINOAMERICANAS DE EDUCACIÓN, CULTURA Y PARTICIPACIÓN. 2017, Resistencia, Chaco. *Resúmenes* [...]. Resistencia: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, UNNE, 2017a. p. 1-5.

ARTIEDA, T.; ROSSO, L.; BARRIOS, N. *Participación indígena e interculturalidad ¿interpelaciones a la universidad?* Un análisis desde la experiencia de la Universidad Nacional del Nordeste (Argentina) En: CONGRESO ALAS, 31., 2017, Montevideo. Las encrucijadas abiertas de América Latina. La Sociología en tiempos de cambio. *Resúmenes* [...]. Montevideo, 2017. Disponible en: http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/1685_teresa_laura_artieda.pdf. Acceso: 10 sept. 2017.

ARTIEDA, T.; LIVA, Y.; ALMIRÓN, S. Tenemos la fuerza que nos da la comunidad, la organización. En: VEIRAVÉ, D. (Comp.) *Mirar la escuela secundaria desde el trabajo docente*. Corrientes: Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste, 2015. p. 83-112.

ARTIEDA, T.; LIVA, Y.; ALMIRÓN, S. La participación de docentes y organizaciones indígenas en los procesos de definición de las escuelas públicas de gestión social indígena en la provincia del Chaco, Argentina. En: CONGRESO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO, 9., 2012, Santiago de Chile. *Resúmenes* [...]. Santiago de Chile: Universidad Nacional de Chile, 2012. p. 3-6.

BARTOLOMÉ, M. *Los pobladores del “desierto”*. Amérique Latine Histoire et Mémoire, París, n. 10, 2004. Disponible en: <http://alhim.revues.org/document103.html>. Acceso en: 20 oct. 2017.

BUCHBINDER, P. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2005.

CZARNY, G. Pasar por la escuela: metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación comunidades indígenas y escolaridad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, v. 12, n. 34, 2007.

DIETZ, G. Hacia una etnografía doblemente reflexiva: una propuesta desde la antropología de la interculturalidad. *AIBR - Revista de Antropología Iberoamericana*, v. 6, n. 1, 2011.

DIEZ, M. L. Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*. Buenos Aires, n. 19, p.191-213, 2004.

GARAY, L. *Análisis institucional de la educación y sus organizaciones*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 1994. p. 3-11.

GÓMEZ, C. Y HADAD, M. Manifestación de la emergencia indígena en Argentina. En: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA, 27., Buenos Aires, 2009. *Resúmenes* [...]. Buenos Aires: UBA, 2009.

GOROSITO KRAMER, A. M. Convenios y leyes: la retórica políticamente correcta del Estado. *Cuadernos de antropología social*, Buenos Aires, n. 28, ago./dic. 2008.

GUARINO, G. Estrategias identitarias para la resistencia étnica en las organizaciones indígenas Qom del Chaco. *Mad*, Santiago de Chile, n. 22, 2010. Disponible en: <http://www.revistamad.uchile.cl/index.php/RMAD/issue/view/1300>. Acceso el: 25 de jul. 2018.

GUAYMÁS, A. Educación superior y Pueblos Indígenas: políticas y prácticas de reconocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad en Argentina. En: CAUDO, M. V.; ERAZO, D. L.; ALVARADO, M. C. O. (Coord.). *Interculturalidad y educación desde el sur: contextos, experiencias y voces*. Cuenca-Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana, 2016. Disponible en: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12775/1/Interculturalidad%20y%20educacion.pdf>. Acceso: 30 jun. 2018.

MATO, D. (Coord.) *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos*. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero; México DF: Universidad Autónoma de México, 2016.

MATO, D. Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos. En: MATO, D. (Coord.) *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina - Contextos y experiencias*. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2015, p. 19-46.

MATO, D. Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contextos, experiencias y desafíos. *Novedades Educativas*. Buenos Aires, n. 284, p. 6-11, 2014 .

MATO, D. Universidades indígenas de América Latina: logros, problemas y desafíos. *Revista Andaluza de Antropología*. Andalucía, n. 1, p. 63-85, jun. 2011.

MATO, D. No hay saber “universal”, la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, México, v. 18, n. 35, p. 101-16, enero/jun. 2008 .

MEREMINSKAYA, E. El Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales: Derecho internacional y experiencias comparadas. *Estudios públicos*, Providencia, n. 121, p. 213-76, 2011.

NÚÑEZ, Y. *Abriendo caminos- estudiantes mbya-guaraní en instituciones de educación superior de la Provincia de Misiones, Argentina*. Universidad Nacional de Misiones, 2017. [Originalmente presentada como disertación de Maestría en Antropología Social].

OSSOLA, M. Pueblos indígenas y educación superior en la Argentina: debates emergentes. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, Buenos Aires, v. 4, n. 1, p. 57-77, 2016.

RAHNEMA, M. Participación. En: SACHS, W. (Edit.). *Diccionario del desarrollo – una guía del conocimiento como poder*. Perú: PRATEC, 1996. p. 125-41.

ROSSO, L. Participación de asesores indígenas en una universidad convencional – experiencias, sujetos y saberes. *Revista Digital del Instituto de Investigaciones en Educación*, año 7, n. 8, 2016. Disponible en: http://hum.unne.edu.ar/revistas/educa/archivos/cont8/art2_rosso.pdf. Acceso en: 30 jun. 2018.

ROSSO, L.; ARTIEDA, T.; LUJÁN, A. Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco. Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad. En: MATO, D. (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina- experiencias, interpelaciones y desafíos*. Sáenz Peña, Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero; México, DF: Universidad Autónoma de México, 2016. p. 355-70.

ROSSO, L.; ARTIEDA, T.; LUJÁN, A. Indígenas en la universidad - reflexiones sobre el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE, desde la práctica de la gestión. En: CONGRESO LATINOAMERICANO DE ANTROPOLOGÍA- ALA. 5-8 nov. 2012, Santiago de Chile. *Resúmenes [...]*. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2012. p. 5-7.

ROSSO, L. Educación estatal para indígenas del Chaco Argentino: tensiones históricas. En: PALADINO, M.; GARCÍA, S. M. (Coord.). *La escolarización en los pueblos indígenas*

americanos - impactos y desafíos. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala, 2011, p. 35-61.
RUÍZ AUAD, M.; OSSOLA, M. Sentidos sobre la participación indígena en los programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)- Aportes desde dos experiencias etnográficas. En: JORNADAS SANTIAGO WALLACE DE INVESTIGACIÓN EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL, 7., 2013, Buenos Aires. *Resúmenes* [...]. Buenos Aires: UBA, 2013.

VACCAREZZA, L. Autonomía universitaria, reformas y transformación social. En: VESSURI, H. (Comp.). *Universidad e investigación científica*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006. p. 33-49.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 9, jul./dic. 2008. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600909>. Acceso en: 1º dic. 2017.

Acerca de la autora:

Laura Liliana Rosso: Magister en Antropología Social (Universidad Nacional de Misiones). Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional del Nordeste [UNNE]). Profesora Investigadora Categoría III, Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, Secretaría de Políticas Universitarias, Argentina. Sub-directora de Proyectos de Investigación acreditados por la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE desde 2012 y continúa. Coordinadora del Programa Institucional Pueblos Indígenas (UNNE) desde 2011 y continúa. Profesora Adjunta ordinaria de Educación en ámbitos no escolares.

E-mail: lauralirosso@gmail.com

Recibido en: 15 de septiembre de 2018

Acepto para publicación en: 15 de octubre de 2018



iconografia

***Somos nascidos da terra*¹: imagens, palavras e caminhos com os Avá Guarani/Ñandeva de Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu**

We are born from the earth: images, words and ways with the Avá Guarani / Ñandeva of Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu

Yan Leite Chaparro²
Josemar de Campos Maciel²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.622>

Resumo: O que segue é uma conversa entre imagens (cartazes) e escritos produzidos durante uma pesquisa de doutorado em Desenvolvimento Local intitulada *Este é nosso corpo a terra: caminhos e palavras Avá Guarani/Ñandeva* para além do fim do mundo, cujo objetivo central é pensar a questão do desenvolvimento com os Avá Guarani/Ñandeva de Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu. Uma sociedade que enfrenta há tempos um longo processo de retomada de seus territórios de direito, e que atravessa e inverte cotidianamente a invenção branca de desenvolvimento, protagonizou o sequestro de seus territórios a partir de projetos e planos. São apresentados cartazes, que adotam a intencionalidade política e informativa dos cartazes, e contextualizam os caminhos que foram possíveis trilhar com os Avá Guarani/Ñandeva. Assumimos a responsabilidade de caminhar ao lado desses guardiães, trançando uma aliança de amizade e trabalho no objetivo de escutar as palavras Guarani, guardadas sobre as questões do desenvolvimento. É um produto iconográfico que traz para os olhos uma experiência de imagens, palavras e caminhos, que traduzem um itinerário metodológico sensível, ou seja, a busca de construção iconográfica de posições de escuta das palavras guardadas dos Guarani.

Palavras-chave: os Avá Guarani/Ñandeva; Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, cartazes; palavras; caminhos.

¹ Os Avá Guarani/Ñandeva se apresentam como “Guardiães das palavras” (Eliezer Martins). As palavras guardadas que se encontram a seguir, estão em itálico. Esse formato foi escolhido com o objetivo de respeitar a autoria, sem perder a fluidez. As palavras foram ouvidas e colhidas durante os anos de pesquisa de campo (2016 a 2019). Todo o processo foi construído com a mediação e participação ativa do pesquisador Avá Guarani/Ñandeva Eliezer Martins.

² Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Abstract: What follows is a conversation between images (posters) and writings produced during a PhD research in Local Development entitled “This is our body the earth: paths and words Avá Guarani/Ñandeva beyond the end of the world. Ita main objective is to rethink the issue of development with the Avá Guarani/Ñandeva of Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, from a shared point of view. A society that has long faced a long process of resumption of its legal territories, and that crosses and inverts daily the so expensive myth of the white invention of development, that same, that from projects and plans hijacked their territories. So, they are posters that adopt the political and informative intentionality that the poster possesses, and are written that contextualize the paths that were possible to tread with the Avá Guarani/Ñandeva that assumes the responsibility to walk to the side, like an alliance of friendship and work, made up of the goal of always listening to the Guarani’s words about development issues. An iconographic product that seeks to present for those who read, a possible experience between images, words and paths, which is, above all, a sensitive methodological intention that seeks to listen to the Guarani words saved.

Keywords: the Avá Guarani/Ñandeva; Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, posters; words; ways.

NOTA INTRODUTÓRIA

As imagens que seguem são parte de uma pesquisa de doutorado. Nada mais comum que esse enunciado, por si já óbvio. Acontece que elas guardam uma distinção, que é a de serem parte ativa da construção metodológica do trabalho.

De 2016 a 2019 foi sendo construído um caminho de fato e também metafórico, em que tentamos ouvir as palavras de sábios Guarani e construir, junto com as falas deles, um tecido que mais apontasse que definisse em sentido estrito a sua concepção acerca do desenvolvimento. Eles foram generosos e entregaram mais que uma representação do desenvolvimento como veio sendo refletido e transmitido por estrangeiros. Ao invés, resignificaram a proposta e reescreveram toda a tese do seu jeito, apresentando, ao invés de uma visão de desenvolvimento, um desejo sustentado de envolvimento, narrativas de resistência e muitas estratégias de amansamento e pacificação de invasores que foram sendo trazidos para junto, foram sendo conquistados com as suas lógicas e com a sua admirável estratégia ancestral.

Por isso usamos o termo “cartazes”. Foram mais que fotos, ou imagens, na dinâmica do trabalho. Foram mediações políticas para que as nossas represen-

tações de mundo e de história fossem se encontrando e aos poucos fizessem sentido. Assim, disponibilizados, esses artefatos que são, realmente, fotografias, mas que refletem um caminho construído aos poucos, em andanças, conversas, convivência. Por isso, podem apontar para uma visão e para uma fala Guarani.

Nós, os Guarani, temos as palavras guardadas, explica Eliezer Martins, pesquisador Avá Guarani/Ñandeva que vive no território Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu. Essas palavras resumem concepções de mundo e de ideais de vida que se encontraram e desencontraram ao longo do caminho histórico dos Guarani. Elas descortinam um admirável caminho social, cosmológico, territorial, cosmopolítico e histórico. A ancestralidade Guarani desnuda e inverte dilemas gravosos, relativos ao desenvolvimento, tanto para sociedade dos Guarani, quanto para a sociedade que os rodeia. Essas palavras acontecem no limite da escuta, sustentando cada cartaz que segue. Porque para um Guarani, *parece que eles pensam de cabeça para baixo*. O modo de vida branco (teko), ao se relacionar com a terra, a água, a mata, o ar e os animais, ou melhor, a vida, não faz muito sentido para uma sociedade que não sabe de monoculturas nem de violência institucional. Por isso foi preciso fotografar. Desenhar pontes. Construir cartazes.



Autor: Yan Leite Chaparro

Título: O grande território Avá Guarani/Ñandeva

Local: Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu

Data: 2018

O território Avá GuaraniÑandeva já abrigou uma grande extensão, comparado com o atual. O desenho cravado no chão pelo rezador Sabino Dias, descreve um território traçado desde os portos do rio Iguatemi da época da Cia Matte Laranjeira até o rio Paraná, ao lado da cidade Salto del Guairá, no Paraguai.

Mas aqui, território diz mais que posse. *Presta atenção, este é o nosso corpo a terra*, explica o rezador Cantalicio Godoi, falando sobre a importância da terra, da água e daquilo que faz vida para os Guarani. Pois *somos nascidos da terra*, complementa. O território Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu, que se encontra no sul do Mato Grosso do Sul, entre as cidades de Iguatemi, MS, e Japorã, MS, na fronteira com o Paraguai, diz e também é palavra, pois o corpo é a terra, e a terra é o corpo.



Autor: Yan Leite Chaparro

Título: O caminho entre roças

Local: Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu

Data: 2018

Entre as roças existe outro caminho de vida e significado. Existe a convivência com formas de vida vegetais que inspiram a construção de sentidos e de saúde.

Cantalicio Godoi tecia suas palavras sobre os cuidados com as plantas. Ao mesmo tempo, ele ensinava um raro remédio para as pessoas que possuem

problemas no coração. Um remédio composto com ervas plantadas, guardadas e resgatadas pelos caminhos, com técnicas sofisticadas de escuta. A cruz assinala o local para usar a raiz do Cedro, mesma árvore usada na construção dos objetos para o batismo das crianças, como explicou Eliezer Martins. Mas hoje – lamenta-se - quase não existe o mato, só os fragmentos no interior do território Avá Guarani/Ñandeva. O Cedro, Cantalicio Godoi plantou perto da sua casa, dentro de um espaço reservado às *plantas de remédio*. O olho percorre triste a circunferência do território, em que já não existe mato.



Autor: Yan Leite Chaparro
Título: Meu Mato Grosso do Sul
Local: Amambai, MS
Data: 2012

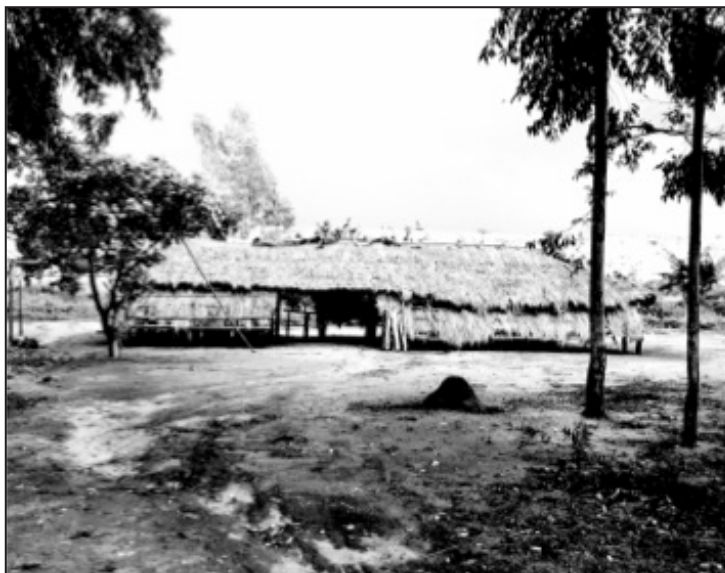
A paisagem durante quase todos os quinhentos e quarenta quilômetros, que corta o trajeto de Campo Grande, MS, até a cidade de Iguatemi, MS, antes de atravessar a ponte, repercute na imagem acima. É uma paisagem na qual o mato foi invadido por uma espécie de deserto verde. Os Guarani assinalam, na materialidade do deserto, a construção de suas subjetividades espremida em um

processo histórico rasgado pela expulsão, espoliação e confinamento (BRAND, 1997; MURA, 2002; MARTINS, 2006; LANDA, 2005; COLMAN, 2007; 2015).

Cantalício Godoi (2017) afirma que

[...] a água é muito importante para nós. Para que vivemos, não só para os indígenas, para todo o mundo. A água é como a nossa mãe [...] Não podemos viver sem a água, nós falamos que desmamamos, mas não da água. [...] E o vento, olha bem, por causa do vento o nosso corpo caminha. [...] Isso não pode estar contaminado. Os brancos usam veneno e isso vai pelo vento, eles usam avião. [...] Para nós, a terra esta assim, a madeira esta cheia de cupim, já esta comendo tudo por cupim. [...] Os não-indígenas não podem continuar porque só sabem fazer com papel e por isso o nosso canto é o que brilha o relâmpago. [...] O que é nosso é o que é de verdade, que é da terra, e é isso que temos que escutar isso não tem em nenhum lugar. Em nenhum papel. [...] O que é nosso é o mesmo que o relâmpago dos Tupã, é nosso e é deles. [...] Lembre-se de mim; depois vai vir vento forte, vai tirar do chão as casas dos brancos [...] Quer dizer que eles querem ser mais inteligentes que o nosso Deus, que o nosso criador. Eles querem ser mais inteligentes. Nosso Deus manda granizo, mostra o que ele é para os brancos; eles aparentemente não têm pressa porque suas casas são bonitas. Aparentemente. Mas para o nosso Criador isso não é nada, e por isso que manda o raio e as inundações. Os carros ficam todos no chão. Para ver se eles compreendem. Esse canto é quando vem um vento forte. Quando a gente ergue a cabeça eles já nos enxergam, porque nós não nos escondemos deles, nem um pouquinho. Com aquele espelho grande ele nós vê a todos. Por isso que nós rezamos, dançamos, cantamos. Os deuses nos respeitam porque as coisas deles nós levantamos para eles.

Seu Cantalício, ao mesmo tempo que pronuncia suas palavras sobre os Avá Guarani/Ñandeva, também lembra os brancos, como um homem que profetiza as consequências das práticas que tiraram o mato, a água, o ar, os animais e os espíritos dos territórios Avá Guarani/Ñandeva. Pois o território Avá Guarani/Ñandeva apresentado aqui, já foi palco de interferências de projetos e planos de desenvolvimento, como a Guerra da Tríplice Aliança, a Cia Matte Laranjeira, a Colônia Agrícola Nacional de Dourados, e hoje é o agronegócio que faz cujo nome do desenvolvimento, ou mesmo, uma invenção branca de desenvolvimento que faz como objetivo central, o embotamento da biodiversidade e a homogeneização da vida. Por isso Tupã vai mandar granizo, inundação e levantar as casas com o vento. Quem sabe assim o branco desconfia.



Autor: Yan Leite Chaparro

Título: Para além do fim do mundo

Local: Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu

Data: 2018

Para Cantalicio Godoi, a terra está sendo devorada por cupim. Dos quatro lados do mundo, o cupim esta corroendo a terra. E o mundo só pode ser salvo pelas coisas dos deuses, custodiadas pelos os Avá Guarani/Ñandeva. Apenas eles são *nascidos da terra*. Eles mesmos que, mesmo recebendo, repetidamente, os ataques da sociedade envolvente, são capazes de salvar o mundo. Pois eles são os Últimos Homens, na expressão de Pierre Clastres (2012). O desenvolvimento é visto por eles como confinamento, agressão, diminuição das riquezas com as quais o homem dialoga. Como o fim do mundo. Mas há um caminho para além do fim do mundo, e é a beleza, a sensibilidade, é o caminho que está nas palavras guardadas, nos sentidos ancestrais.

Por isso a exigência imperiosa e a necessidade premente de ouvir as palavras Guarani sobre o desenvolvimento, porque eles as custodiam para todos os seres humanos. Eles se veem como possuidores de chaves para ensinar a sociedade dos projetos de desenvolvimento, e como capazes de inverter a crença em uma lógica de destruição e esgotamento, vendida quase como uma religião motivacional

(RIST, 2012). Uma lógica que tem o terror como poética e objetivo maior, condicionando o fim pelo fim (TAUSSIG, 1993). Nosso desafio, o dos brancos, não é o de pensar logicas alternativas de desenvolvimento dentro das terras e sociedades indígenas. Muito além disso, é aprender, apropriarmo-nos de organizações sócio cosmológicas e cosmopolíticas, para repensar possíveis agendas do desenvolvimento no Brasil, e no mundo afora. As palavras daqui, são palavras dos primeiros moradores, e merecem respeito e escuta articuladas. Quase reverenciais, como a imagem tenta ser.



Autor: Yan Leite Chaparro
Título: Donos da terra
Local: Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu
Data: 2017

Sabino Dias lembra que *A gente nunca saiu do nosso território*. Os pés adornados por calçados leves circulam e criam redes. Ativam conexões, alianças, sabedorias.

Os Guarani (que são muitas famílias, como os Avá Guarani/Ñandeva e os Kaiowá/Pai`Tavyterã) nunca estiveram longe, sempre estiveram perto. Mesmo que tenham sido conhecidos ou descritos como trabalhadores, assimilados pelos brancos nas suas fazendas, em contextos rurais. Nunca tiveram longe, sempre estiveram ao lado de toda a construção de um mundo novo e cheio de contradições, fazendo suas empreitadas. Circulando dentro dos seus territórios.

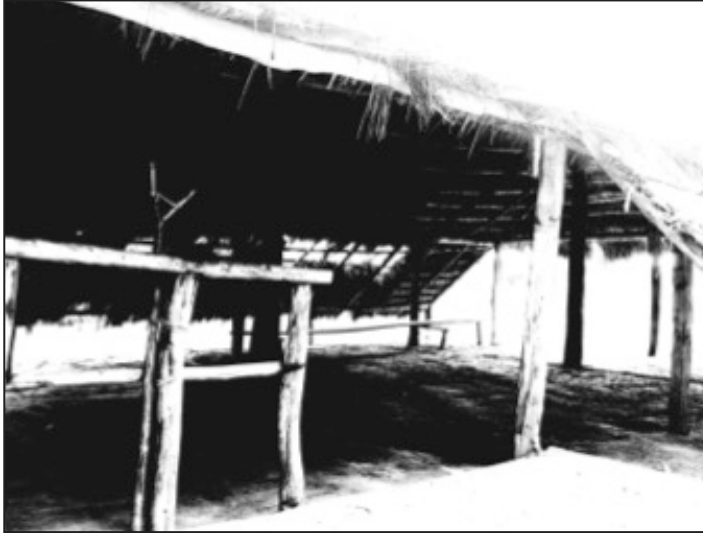


Autor: Yan Leite Chaparro
Título: Empreitada
Local: Tacuru, MS
Data: 2018

Cantalicio Godoi afirma que [...] *tem luz no nosso caminho, na nossa vida*. Sim, é um caminho de luta pela sobrevivência em sentido pleno. Uma luta que atravessa séculos (MELIÀ; GRÜNGERG; GRÜNBERG, 2008). E o caminho é iluminado, porquanto atravessado por rezas, cantos, danças, lágrimas e sorrisos, por significado e por invenção. O caminho aparece, quase como uma melodia, quando Sabino Dias pronuncia suas palavras. *Esse nosso pai e nossa mãe, já morreu tudo, então a gente está nessa terra outra vez. Mas, só que a gente tinha alegria antigamente, com o nosso pai e nossa mãe. E agora ficamos entristecidos porque nosso pai e nossa mãe não existem mais. Mas, mesmo assim, a gente está seguindo*. Canta como reza Sabino Dias.

Ouvir as palavras guardadas dos Avá Guarani/Ñandeva faz nascer um pássaro no coração dos escutadores. E é na escuta que se torna possível encontrar a sintonia com o pensamento Guarani, buscando, dia após dia, produzir um caminho junto com essa bela sociedade, que continua seguindo, lutando e existindo. Este fenômeno, o da aliança humana, da escuta hospitaleira e do caminho cuidadoso, inverte e desconstrói mitos e narrativas fáceis ligadas à desqualificação do outro,

ligadas à invenção branca de desenvolvimento, essa que aos poucos toma coragem de pronunciar, ao crepúsculo, a pergunta: há um mundo por vir? (DANOWSKI; VIVEIROS DE CASTRO, 2017).



Autor: Yan Leite Chaparro
Título: Donos do fogo
Local: Porto Lindo (Jakarey) Yvy Katu
Data: 2018

A nossa última imagem retoma os primórdios da espécie humana. Na domesticação do fogo nasceu o espaço do lar, o espaço doméstico. Não é raro encontrar dentro das casas Guarani o fogo que aquece e facilita os encontros. No domínio da técnica de fazer o fogo, nasceu, também, a tecnologia do “Homo Sapiens”. Essa tecnologia que pode muito bem voltar a conversar, mais intensamente, com a sabedoria ancestral dessas pessoas que conseguem ser, ao mesmo tempo, pensadores, agricultores, cultivadores de remédios, rezadores que batizam as suas colheitas, e poetas do envolvimento.

REFERÊNCIAS

- BRAND, Antonio J. *O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da Palavra*. 1997. 382f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, 1997.
- CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. Tradução de Theo Santiago. São Paulo: Cosac & Naify, 2012
- COLMAN, R. *Guarani retã e a mobilidade espacial Guarani: belas caminhadas e processos de expulsão no território Guarani*. 2015. Tese (Doutorado em Demografia) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2015.
- COLMAN, Rosa. *Território e sustentabilidade: os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu*. 2007. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, MS, 2007.
- DANOWSKI, Deborah; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Há um mundo por vir? Ensaios sobre os medos e os fins*. Florianópolis: Desterro, 2017.
- LANDA, Beatriz. *Os Ñandeva/Guarani e o uso do espaço na terra indígena Porto Lindo/Jakarey, município de Japorã/MS*. 2005. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Porto Alegre, 2005.
- MARTINS, Eliezer. A terra como chão sagrado e o valor cultural. *Revista Tellus*, Campo Grande, MS, ano 6, n. 10, p. 143-5, abr. 2006.
- MELIÀ, Bartomeu; GRÜNBERG, Georg; GRÜNBERG, Friedl Von. *Los PaĩTavyterã: etnografía guaraní del Paraguay contemporáneo*. Asunción: CEPAG, 2008.
- MURA, Fábio. (Coord. do GT); ALMEIDA, Rubem F. T. *Relatório antropológico de revisão de limites da T.I. Porto Lindo (Jakarey): Terra Indígena YVY KATU*. Portaria n. 724/PRES, 2002.
- RIST, Gilbert. *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: Catarata, 2012.
- TAUSSIG, Michael. *Xamanismo, colonialismo e o homem selvagem: um estudo sobre o terror e a cura*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

Sobre os autores:

Yan Leite Chaparro: Psicólogo. Pesquisador, doutor e mestre em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos Críticos do Desenvolvimento/CNPq, do Laboratório de Humanidades (Labuh) e do Grupo de Estudos Filosofia Ameríndias (OuVir). **E-mail:** yanchaparro@gmail.com

Josemar de Campos Maciel: Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** maciel50334@yahoo.com.br

Recebido em 20 de dezembro 2018

Aceito em 22 de fevereiro de 2019



escritos
indígenas

Indígena e o desafio diferenciado

Eliene dos Santos Rodrigues¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.624>

Curacy era minha avó, pertence ao povo Baré, morou sempre no Mufubé, próximo da comunidade indígena Boa Vista, no Médio Rio Negro, no Amazonas, teve nove filhos, 32 netos e 28 bisnetos.

Jovem, aos 42 anos, teve câncer de colo de útero. À época, fez o tratamento por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e depois pela Fundação Nacional de Saúde (FUNASA). Os procedimentos relativos ao atendimento de Curacy foram realizados na Fundação Centro de Controle de Oncologia do Amazonas (CECON), em Manaus, Amazonas.

Aos 78 anos veio um segundo câncer, em 2012, diagnosticado como câncer do reto, porém foi liberada para voltar à comunidade, ao final do mesmo ano, por não ter condições físicas e o câncer estar na fase invasiva sem reversão. Segundo minha avó o câncer: “...*não é uma doença nossa a gente tem*”, pois na verdade ele chegou “*há muito tempo atrás ... quando muita gente veio para o nosso rio ...*”. Ela afirma que foram aquelas pessoas que trouxeram a doença, pois “*... antes não tinha nada disso...*”.

Curacy, queixava-se menos da doença e mais do fato de que

[...] o ruim é ficar longe da casa e das coisas nossa daqui [do Mufubé], eu fico muito triste por não poder fazer nada ... sinto muita tristeza quando estou longe da minha casa e tem muito remédio para tomar, mais eu tomo tudo para eu voltar logo.

E prossegue dizendo:

[...] às vezes é muito chato ficar sem fazer nada. E eu sei que vou ficar logo boa se eu for para o Mufubé [aldeia de origem], lá tem Carapanauba e Sacaca que eu tomo e fico boa, o que adoecer é ficar longe de tudo. O importante é estar em casa com todos”.

¹ Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil.

Pensativa, Curacy informa “... o câncer que o branco fala não é ruim não, o que é ruim é quando precisa sair daqui [de Mafubé] e ir para Manaus”. Em Manaus, dizia a vovó,

[...] lá tudo fica longe, tem que ir de carro, dói a cabeça, [é] muito exame, mesmo estando com os outros da família, não é bom. Muito barulho, nós sabemos como cuidar dessa doença e é rápido, o branco não conhece e nem acredita em nós.

Curacy ressaltava que “*muitas doenças vieram pelo rio*”. E afirma “*essa doença veio, também, pelo rio quando chegaram [os cearenses] para ir para o seringal, a minha mãe falava que eles traziam muitas doenças, essa que falam, foram eles por que antes não tinha*”.

Vovó comparava os tratamentos da “*doença de branco*”, pois se fosse tratada em Santa Isabel do Rio Negro, ela dizia:

[...] eu gosto um pouco [de Santa Isabel], pois tem mais família, lá tem hospital e eu conheço todos lá, eles cuidam bem de mim, eu entendo bem a enfermeira, ela é igual nós [indígena], só às vezes que é ruim quando tem gente diferente.

E me tendo, como ouvinte, Curacy afirmava:

[...] eu sei curar essa doença, eles nem sabem. A doença tem muita coisa, ela vem muito quando a gente fica sozinho e triste, aí não come direito fica tudo fraco, o corpo a dona Chiquinha [pajé indígena mulher] cura também quando estou lá.

Vovó informa que D. Chiquinha

[...] também disse que era doença que veio de longe, então ela afasta todo mal e depois eu fico muito bem, eu fico ruim mesmo quando tenho que sair para cuidar da doença de branco, eles só cuidam por que é deles, mas nós já sabemos cuidar a doença deles, nós já aprendemos. Antes só eles sabiam, ... agora a gente já sabe e cura mais rápido. Eu mesma, cuidei com branco e não deu certo. Acabou que curei aqui mesmo, agora, já estou boa não fico mais triste, nem sozinha, isso que faz mal para nós ficar sem nossa comida boa, rede, peixe e a família né? Às vezes, eu fico quieta só lembrando como era antes, não tinha doença feia, agora, tem muito, aumentou mais, o ruim é sair daqui e sem tempo para voltar, eu não fico preocupada com a doença, eu só quero saber quando vou voltar, quero voltar logo por que lá é muito ruim demais. A doença é ruim quando ficamos longe de tudo que a gente queria

de estar perto é bom quando volta logo, fico boa rápido quando volto logo.

O depoimento de minha avó põe à prova as formas de tratamento oferecidas pelo Sistema de Saúde hegemônico no Brasil. Sistema que desconsidera o contexto do usuário e a diversidade étnica, afastando-o dos parentes; e, sobretudo, não dialoga com o sistema tradicional de ação para saúde, utilizado pelos povos indígenas. Um sistema que não atende a representação da interculturalidade, de respeitar a especificidade de que, se um indígena adoece, toda família ou aldeia também fica doente. É preciso o entendimento da relação saúde – doença dos povos indígenas no Brasil.

A conversa/entrevista com a minha avó foi feita para a disciplina *Métodos e Técnicas de Investigação em Antropologia*, quando treinávamos as formas de obter depoimentos e narrativas. O evento me fez lembrar minha história de vida e minhas opções pelo campo da saúde.

Eu sou Putira Sacuena, indígena da etnia Baré, nasci das pedras do fundo das águas negras, somos os povos indígenas das águas, moramos no percurso do Rio Negro... A nossa língua foi extinta por muitos anos atrás e, hoje, falamos o Nhengatu (oficializada pelos Franciscanos, como forma de controle e evangelização). Nasci no município de Santa Isabel do Rio Negro no Amazonas, cresci e vivi entre o Mufubé e o município, pois os meus pais eram professores, ou seja, os poucos daquela época. Tínhamos uma única escola que era das freiras salesianas o colégio Nossa Senhora Auxiliadora, estudei todo ensino fundamental nessa escola, cheia de regras totalmente colonizadoras, onde falar a língua indígena era vergonhoso, eu ouvia muito a língua nas férias, quando íamos para o Mufubé e de lá para as outras comunidades visitar a nossa família.

Ser filha de professores não era tão bom assim, as regras eram mais duras, pois tínhamos que ser exemplos. Os meus pais sempre foram ótimos alunos, afinal de contas se tornaram indígenas professores. O meu pai veio na época para Belém estudar matemática na UFPA. Teve “ajuda” do exército que trazia os que se destacavam nos estudos dos “malditos internatos” conforme as escolhas dos padres, vários indígenas de todo Rio Negro tiveram suas formações assim. A minha mãe foi da primeira turma de pedagogia indígena pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), ela sempre falava que bom que vocês não “sofreram” o internato, pois com a presença dos meus pais na cidade eu pude estudar sem

morar no internato, diferente de alguns colegas. Existia uma educação totalmente “diferente”, lembro do hasteamento da bandeira todas as manhãs e as tardes, o sol era horrível de rachar qualquer cabeça, porém precisávamos seguir as regras desde de pequenos.

As comemorações religiosas eram as mais animadas para a escola, pois a nossa participação era obrigatória, lembro muito de professoras e professores sempre pedindo para estudarmos que era preciso ter mais professores, essa era única expectativa que existia ou então íamos ser comerciante. Entre os estudos tínhamos a roça para cuidar. Eu sabia que não era fácil para meus pais nos sustentar, éramos três filhas e dois filhos, muitas das vezes, principalmente na época da seca do Rio Negro convivíamos com escassez de alimentos, pescar e caçar era necessário nessa época. Até hoje, acho o período da seca o mais lindo do rio Negro as praias são lindas e o pôr do sol sem comentários, não existe outro igual. Sentar na beira do rio para pescar sempre foi um privilégio.

A ida nas férias para as comunidades era sempre esperada. O Cartucho, Boa Vista e o Roçado eram as prediletas, nesses locais tínhamos, ou seja, temos familiares. Na Boa vista e no Cartucho tinham as famosas festas dos Santos ainda deixada pelos colonizadores, porém o Dabucuri (Ritual indígena de agradecimento por alguma safra de fruta) permanecia firme em nossa cultura. Os encantados nos acompanhavam no decorrer do Rio Negro, principalmente na visita ao pajé indígena Tukano Zé Grande, no pé da serra do Jacamin, lugar com uma cosmologia intensa e uma ancestralidade que era/é respeitada por todos e todas os indígenas do local. A pedra Benta fica em um dos lugares ditos mais perigoso dos encantados. O respeito pela nossa cosmologia é passado de geração em geração, pois se deve “cuidado” com os encantados.

Quando terminei os estudos no ensino fundamental, fui para o ensino médio, por intermédio do conhecimento dos meus pais e parentes, eu estudei dois anos em um colégio estadual, em Manaus, mas a adaptação foi difícil, o fato de ser indígena era duro demais a pressão foi tanta que no último ano do ensino médio retornei para Santa Isabel do Rio Negro, onde encerrei o ensino médio na única escola existente, ou seja, para a única que existe até hoje. No meu retorno, voltei a participar dos movimentos culturais entre esses, viajei para São Gabriel da cachoeira para disputar a escolha da Cunhã Puranga (moça bonita) representan-

do a etnia Baré no I FESTRIBAL. A “cara” de índia ou o “cabelo de índia” sempre foram a minha marca nos lugares que eu chegava, não tinha vergonha de assumir quem eu era, talvez até porque todos e todas eram indígenas nos lugares que eu frequentava. Conheci várias indígenas de outras etnias e dialogar com cada uma era um aprendizado diferente.

Durante a minha juventude, percebi que ser “índio” para alguns era uma ofensa, gerava medo e, a vergonha era silenciada pelas regras colonizadoras deixadas no Rio Negro. Não falar que era indígena era algo importante, pois ninguém ia te chamar de burro, preguiçoso ou vagabundo. Ninguém nas escolas falava sobre as nossas culturas, geralmente, elas eram chamadas de lendas e mitos, mesmo que a maioria dos professores fosse constituída por indígenas. As freiras eram as diretoras e pedagogas, no município de São Gabriel se conseguiu inserir o Nheengatu na grade curricular do Colégio Salesiano, enquanto em Santa Isabel do Rio Negro não se conseguiu, assim sendo se lidava com o português.

Quando terminei o ensino médio, não existia, naquela época, expectativas para cursar a graduação na área da saúde, os cursos eram voltados para educação. Quando surgiu a oportunidade do curso de microscopia oferecido pela ONG SECOYA. Dei os passos iniciais na área da saúde, fato que me permitiu compreender e a necessidade de seguir os estudos na área. Eu fui a primeira indígena mulher a ser contratada como microscopista pela Fundação Nacional da Saúde (FNS), comecei a trabalhar nas comunidades indígenas da minha região, o Médio Rio Negro no Amazonas. De fato, a carência de profissionais na área da saúde era visível e, principalmente, de indígenas formados na área da saúde. Nesse período decidi cursar o técnico de laboratório, que era oferecido somente em Manaus, no Laboratório Central (LACEN). Então, em 1996 deixei o meu povo para estudar.

No meu retorno ao município de Santa Isabel do Rio Negro continuei o meu trabalho como microscopista nas comunidades das etnias Macú, Baré e Yanomami. Todas as vezes que saía para as viagens de busca ativa de malária era um aprendizado em compensação as preocupações em relação à saúde dos povos indígenas do Rio Negro cresciam. O descaso era visível, me sentia incapaz pelo fato de não poder ir além. A saúde nas comunidades era sempre responsabilidade de pajés, rezadeiras e técnicos de enfermagem, estes eram levados pela minha equipe de

trabalho. Em seguida trabalhei no laboratório de análises clínicas do Hospital do Estado do Amazonas, que antes era conhecido como Hospital dos Salesianos.

Entre os Yanomami ocorreu minha experiência mais desafiadora. Não entendia a língua e mesmo assim fazia de tudo por manter bom diálogo entre nós. Algumas aldeias se localizavam no alto das serras, andava 12 horas seguidas e quando chegava no local nenhuma estrutura para o atendimento existia, tudo era muito improvisado. O respeito a minha pertença Baré era muito valorizada pelos indígenas por onde eu passava, o cuidado com a saúde de todos e todas era o meu objetivo, pois eu tinha o entendimento de que a malária por muitos anos matou o meu povo e a luta era contínua diante dessa doença, que também, segundo a minha avó, *“veio pelo rio”*. A participação nos rituais de saúde nas aldeias por onde eu passava trabalhando era algo que alimentava o pertencimento étnico todos os dias, mesmo não sendo do meu povo. Entre idas e vindas entre os Yanomamis participei do ritual da festa da pupunha (fruta amazônica), e tive o prazer de ser convidada a participar, cantar e dançar à noite. Foi uma experiência diferente da do meu povo, pois a nossa dança e música forte é o Dabucuri (dança do povo baré). A minha vida de trabalho nas aldeias fez com que eu reforçasse a minha vontade de lutar, mas era pouco o que eu fazia. Existiam limitações impostas pelo governo e não se implementava uma proposta de saúde diferenciada para povos indígenas, pode-se dizer tudo era feito, com a boa vontade dos profissionais que iam trabalhar conosco.

Queria muito estudar, porém era algo distante. Foi quando conheci o pai de meus filhos e me afastei da minha comunidade por algum tempo. A família e eu sofremos com a distância, o primeiro pedido de minha mãe foi *“não fala que você é indígena, você vai sofrer”*. As mudanças trazidas com o novo modo de vida na cidade de Belém no Pará eram enormes. Foi quando decidi entrar na UFPA, foi importante para sair do anonimato e romper com o silenciamento étnico de anos, e do encobrimento da identidade Baré. Muitas das vezes, faziam piadas com a minha pertença indígena, isso me feria muito, porém manter o sorriso sem graça era a maneira de defesa.

Fazer o curso de biomedicina era algo pensado e decidido há alguns anos, pois eu realmente queria ser pesquisadora, afinal de contas sempre fomos *“objetos”* de pesquisa e todas as vezes que a FIOCRUZ de Manaus ia fazer pesquisa

entre nós eu participava na coleta e diagnóstico de doenças e a metodologia me incomodava, pois éramos obrigados a participar, não tínhamos autonomia de dizer “não quero”. Minha entrada na faculdade de biomedicina possibilitou que eu me fizesse presente no Laboratório de Genética Humana e Médica, como bolsista da iniciação científica. Foi quando de fato me senti na saúde, ou seja, fazendo saúde em espaços sociais quilombolas, ribeirinhos e indígenas. Quando formei em biomedicina senti uma vez mais vontade de ir além. Assim decidi entrar no mestrado, não queria qualquer programa, pensava em algo que pudesse estudar de forma a me relacionar com a pertença Baré e, também, estudar propostas de saúde diferenciada.

A Antropologia foi o programa que escolhi e o campo foi a área de bioantropologia. Porém meu foco não apenas os acontecimentos relacionados ao passado dos seres humanos, e sim, o que vem acontecendo com os humanos nos dias de hoje, e mais ainda com a saúde dos povos indígenas. Confesso que na Antropologia foi difícil de viver, muitas vezes tive vontade de desistir, porém eu lembrava de minha avó que falava da importância de estudar e ser “doutora” para cuidar melhor de todos e todas em Santa Isabel do Rio Negro. Eu não podia deixar as lideranças “na mão” as minhas lideranças que confiaram a mim o estudo e formação, era preciso dar retorno, talvez a academia não entenda a importância de estar nas universidades e que o retorno à aldeia é sempre requerido. Lembro muito da fala de Uwira Xakriabá (William César Lopes Domingues): “você tem que resistir e não desistir de seus objetivos” foi quando eu sofri com o racismo dentro do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA), na Universidade Federal do Pará (UFPA), onde eu jamais imaginei que poderia acontecer. Venci a barreira e entendi que mesmo em locais, onde o racismo deveria ser varrido, ele se faz presente e a luta por direitos não cessa.

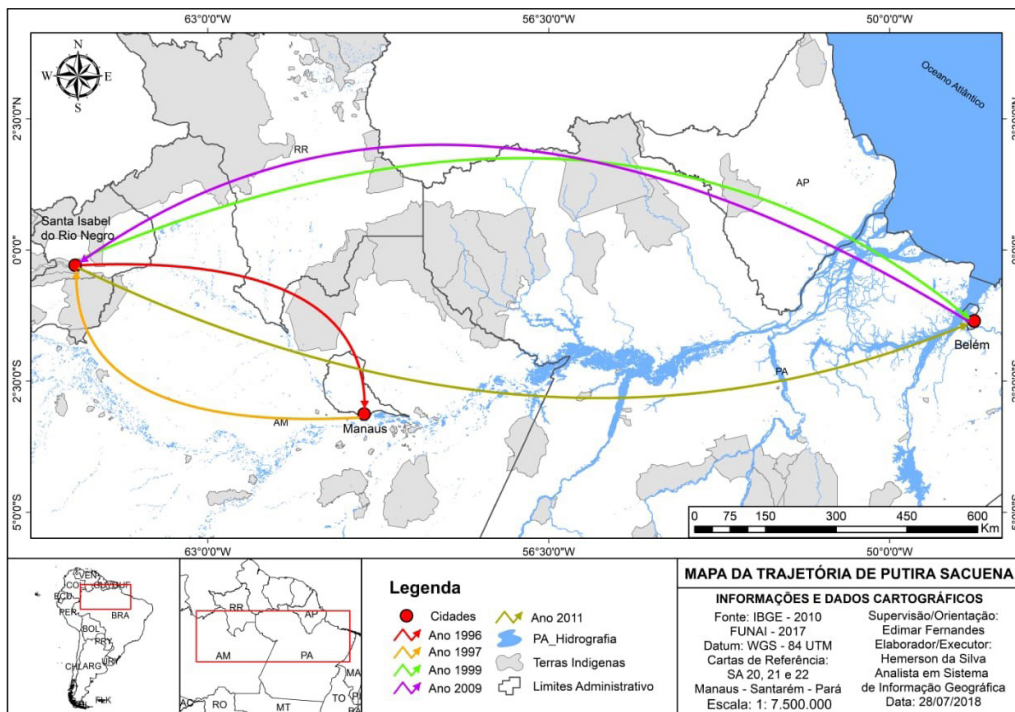
O entendimento e o olhar diferenciado na saúde indígena são essenciais para o bom atendimento aos povos indígenas. Durante a minha vida acadêmica na UFPA, consegui acompanhar o estado de saúde da minha avó, até o início do ano 2018, quando a mulher que me inspirou e incentivou, foi ficando cada dia mais fraca. A “academia” não consegue perceber que nós Baré adoecemos junto com a nossa família e essa relação de saúde e doença está além das universidades. No mês de março a minha Curacy viajou para Manaus e eu não pude

acompanha-la, como nos outros anos, a dor era imensa, pois eu tinha certeza que os hospitais não estavam e não estão preparados para receber povos indígenas. Consegui acompanhar de longe, a “Antropologia” não conseguia me acompanhar e entender o meu sofrimento. A cobrança da dissertação era mais importante a ancestralidade. Minha avó morrendo, mesmo eu tendo noção da importância da minha ancestralidade espiritual e da minha história, não fui ter com Curacy.

A partida de minha avó se deu no dia 10 de maio de 2018. Nossa, como foi difícil escrever isso, toda minha inspiração para estudar e ser pesquisadora estava partindo e eu aqui na Universidade buscando e lutando por respostas do que está acontecendo com a saúde das comunidades indígenas, e eu me perguntava: “será que valia apenas estar aqui?” Depois de longas conversas com a minha família e os indígenas na UFPA, o olhar dos parentes de referência e admiração pela minha pessoa me fez pensar e continuar com os meus objetivos. Assim, dei o prosseguimento aos estudos com a colaboração de parentes indígenas que confiaram em mim.

No decorrer de meu trabalho usei várias palavras que não nos representam, enquanto povos indígenas. As normas da academia muitas vezes são cruéis, entre essas usar referências que não nos dizem respeito. Peço desculpas aos povos indígenas do médio Rio Negro no Amazonas. Estudar em uma Universidade que talvez jamais se prepare para lidar com a diferença cultural é um desafio para nós indígenas, porém não podemos desistir, temos que ter força para valorizar todo sangue indígena derramado em um solo que é nosso, mas que se chama Brasil e esquece o passado. É difícil resistir dentro da estrutura acadêmica, mas a nossa vida não é fácil. Que sigamos lutando com o sistema que nos é imposto, pois precisamos resistir para continuar existindo. Nem tudo são flores, mas em meio as rochas há pessoas que conseguem ser parceiras.

O mapa abaixo aponta os passos de minha trajetória de vida e a relação com a saúde indígena diferenciada.



Para alcançar os meus objetivos de estudar câncer de colo de útero entre indígenas mulheres trabalhei com o perfil epidemiológico dos povos indígenas localizados na área de adstrição do DSEI/Guamá Tocantins, com enfoque na prevalência de doenças não transmissíveis, acompanhada pelos parceiros não indígenas que tentam praticar a interculturalidade e apoiar os indígenas estudantes.

Sobre a autora:

Eliene dos Santos Rodrigues: Doutoranda e mestre em Antropologia e graduada em Biomedicina pela Universidade Federal do Pará (UFPA). **E-mail:** putirasacuena@gmail.com

Recebido em 14 de fevereiro

Publicado em 14 de março

O calendário do povo Palikur-Arukwayene¹

Adonias Guiome Ioiô²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.623>

O calendário do meu povo Palikur-Arukwayene, sempre segue os sinais e a orientação da natureza para deliberar o período do início e do final do ano. O ano, no nosso território divide-se duas estações designadas digiswiki/muwokwekri (estação das chuvas/inverno) que se inicia no mês que os não indígenas chamam de dezembro e termina no final de junho³; e kamukwiki/abareswan (estação da seca/verão) entre os meses de julho e novembro. Nas duas temporadas, os períodos são definidos pelos vegetais, animais, peixes e aves abundantes no período, mas se utiliza também a orientação da lua e das constelações para o desenvolvimento das atividades. As estações são essenciais à sobrevivência do meu povo que observa o seu próprio calendário, diferente do calendário dos não indígenas, conforme o nosso modo de vida e a nossa cultura. Mas, também existem outras maneiras de marcar o tempo, por exemplo, por intermédio das festas tradicionais, dos cantos de animais e aves, os quais se associam ao início do período de derrubada, queima, coivara e colocação das roças e, finalmente a colheita; a alteração do nível das águas do igarapé, do rio e do campo indica a possibilidade de caça de alguns animais e aves, favorece a pesca e ainda a coleta de frutos.

¹ As informações que eu tinha sobre o calendário do meu povo foi complementado e traduzido da língua Parikwaki pelo Aldiere Orlando Arukwayene do clã Wayveyene nos dias 28 e 29 de dezembro de 2018, pois a tradução requer muitos cuidados. Aldiere é Licenciado Pleno em Letras, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e também trabalhou com a Diana Green, como tradutor em língua Parikwaki há muitos anos, quando o Summer Institut of Linguistic se instalou entre nós. Venho colhendo dados para escrever sobre este calendário desde o ano de 2013, com o senhor Uwetmin (Manoel Antônio dos Santos), Sidronio Labontê do clã kawakyene, José Corrêio do clã wayveyene e Zilar dos Santos arukwayano, os nossos sábios. No mês de julho do ano de 2017, conversei com o senhor Motye (Manoel José Ioiô) e com colaboradores Denildo Labontê, Lucilene Guiome Ioiô e Jackson Guiome Ioiô, sobre alguns períodos referentes aos peixes e às plantações.

² Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil.

³ Usarei no texto as marcações do calendário pertencente aos não indígenas, o denominado calendário Gregoriano, assim facilito a vida do leitor.

O povo Palikur-Arukwayene divide o ano em quatro estações ou em duas. Os períodos destas duas maneiras de distinguir as estações não coincidem complementarmente. As quatro estações são denominadas de acordo com os quatro níveis d'água no pantanal ao redor das ilhas em que vivemos. As estações são: digiswiki “enchente”, un-ad “água-zão”, nimehme “vazante”, e kamuw-kri “sol-estação”.

A outra maneira de dividir o ano é em duas estações: a de chuva (denominada muwokwe-kri “chuva-estação”) com início a partir do mês de dezembro e a de seca (abereswan “verão”) que inicia a partir do mês de julho, chegando a novembro. Cada chuva é também denominada pelo nome da constelação que pode ser vista durante o período daquela chuva: kayeb, tavana, kusuvwi eggutye, kusuvwi isamwitye e wayam. Dizemos que as estrelas “chamam” as chuvas. As histórias tradicionais relacionam as chuvas com a posição dos astros, e assim o povo se orienta para o plantio e a colheita para poder se alimentar. É importante lembrar que cada estação, período ou tempo serve, ainda, para a recordar, por exemplo, do nascimento das crianças ou de tempos importantes relativos às festas e às celebrações, como me ensinou Aldiere Orlando.

Agora, apresento as correlações feitas, por nós, em função da marcação do tempo Palikur-Arukwayene, nos quadros abaixo. Indico as chuvas, como marcador es do tempo porque, no Oiapoque, onde moramos elas são importantes, sua chegada anuncia um período com possibilidade de fartura alimentar obtida com muito trabalho.

Quadros – Os meses dos Palikur-Arukwayene e os períodos de cada um dos vegetais, animais, peixes e aves, com o respectivo guia das constelações

1. KAYEB-DEZEMBRO (início da 1ª chuva-estação)	KAYEB-JANEIRO (continua 1ª chuva-estação)
<p>Ahawkanavrik pitatye muwokwe-kri “chuva-estação” in kavusaw giwntak warukma Kayeb, datka, adahan akavuska digiswiki hawata adahan ibekhene kamukri, ig padak aynesa un. Início da fase da 1ª chuva-estação para “enchente”, que divide o ano, vem da constelação denominada de Kayeb, a serpente, e inicia com a chuva leve e com pouca água.</p>	<p>Tiviknene ahawkanavrik pitatye muwokwekri Kayeb, adahan digiswiki, im turukwiyos. Continua a fase da 1ª chuva-estação do Kayeb para “enchente”, com chuva moderada e leve, período em que os peixes começam a adentrar o campo alagado para a reprodução.</p>
<p>Ahawkanavrik was akewkanavrik hawata mutuhka amutribdi. Período do cultivo da roça/plantação de mandiocas e suas diversas espécies.</p>	<p>Tiviknene ahawkanavrik was akewkanavrik hawata mutuhka amutribdi. Continua o período do cultivo da roça/plantação de mandiocas e suas diversas espécies.</p>
<p>Ahawkanavrik mutuhka amutribdi: pilatnu, kayg, kawar. Início da época da plantação: das bananas, batata doce, abacaxi, e outros cultivos.</p>	<p>Tiviknene ahawkanavrik mutuhka amutribdi: pilatnu, kayg, kawar. Continua a época da plantação: das bananas, batata doce, abacaxi, etc.</p>
<p>Ahawkanavrik wokiwka Época da bacaba.</p>	<p>Tiviknene hawkanavrik wokiwka. Ahawkanavrik mutuhka uwas. Continua época da bacaba, e plantação de laranjas.</p>
<p>Ahawkanavrik kariwru Época de tamuatá.</p>	<p>Ahawkanavrik mutuhka tukugu. Tempo da plantação da cabaça.</p>
<p>Ahawkanavrik kariwyanewka Época de ovos de tamuatás.</p>	<p>Ahawkanavrik ivuriti bekwevye. Tempo de florescimento das árvores e das plantas.</p>
<p>Ahawkanavrik hagawyan. Época da desova do peixe limpa-vidro.</p>	<p>Ahawkanavrik kariwyan bakwa. Tempo da reprodução dos ovos de tamuatás.</p>
<p>Ahawkanavrik pune akak iyg. Época do peixe jeju e do peixe traíra.</p>	<p>Ahawkanavrik kunan bekwevye. Tempo da reprodução dos ovos de tucunarés.</p>

1. KAYEB-DEZEMBRO (início da 1ª chuva-estação)	KAYEB-JANEIRO (continua 1ª chuva-estação)
Ahawkanavrik umayan. Época da piranha.	Ahawkanavrik umayan bekwevye Tempo da reprodução dos ovos das piranhas.
Ahawkanavrik kunanewka Época de tucunarés.	Ahawkanavrik iyg bekwevye Tempo da reprodução dos ovos das traíras.
Ahawkanavrik pareyne, punamna akak mewka. Época de jacaré e tracajá.	Ahawkanavrik im ber, duway akak wakay kanpiyos. Tempo da desova dos peixes cará.
	Ahawkanavrik umayan bekwevye. Época da reprodução dos ovos da piranha.
	Ahawkanavrik uvayan axwevyos. Época dos patos que comem nos campos secos.

2. TAVARA-FEVEREIRO (2ª chuva-estação)	WAKTI-MARÇO (3ª chuva-estação)
Ahawkanavrik aveynivye muwokwekri in kavusaw giwntak warukma Tavera, kuhivra, “un-ad” kuwis, henneme hawata ig padak aynesa un. Início da fase da 2ª chuva-estação vem da constelação de astro Martim- Pescador, o pássaro, época em que o nível d’água “água-zão” no pantanal já é razoavelmente elevada ao redor das ilhas.	Ahawkanavrik amamnampiyé muwokwekri in kavusaw giwntak warukma Wakti, adahanwata digiswiki, hawata ig padak aynesa un. Início da fase da 3ª chuva-estação vem da constelação de astro Wakti, as sete estrelas, também época em o nível d’água no pantanal continua razoavelmente elevada ao redor das ilhas.
Ahawkanavrik mewka turukwiyo. Época de tracajás.	Ahawkanavrik matiska kavunma. Tempo da safra de maracujá.
Ahawkanavrik punamna Época de jacarés.	Ahawkanavrik hiyeg kanikne muwapuw kariymadga. Início da época da pescaria no campo alagado, como: acará-apaiari, piranha, tucunaré, acará, et.)
Ahawkanavrik waratwewka Época dos tucumãs.	Ahawkanavrik kamaxka mewka akak punamna kariymadga. Época da pesca do tracajá e jacaré no campo alagado.

2. TAVARA-FEVEREIRO (2ª chuva-estação)	WAKTI-MARÇO (3ª chuva-estação)
Ahawkanavrik im parekwiye kariymadga. Época dos peixes quando entram no campo alagado, como: tucunaré, piranha, danché, jeju, traíra, acará-apaiari, et.	Ahawkanavrik wewvaki. Época da caçada.
Tiviknene ahawkanavrik kewka was. Continua o período do cultivo da roça/plantação de mandiocas.	Akavuska ahawkanavrik waraka kaneg ku pariye mutuhka kamukri mpiyatinene. Início da época da safra de mandioca do cultivo do ano anterior.
Amaksemni ahawkanavrik mutuhka pilatnu. Término da época da plantação das bananas variadas.	

3. KUSUVWI-EGGUTYE-ABRIL (4ª chuva-estação)	KUSUVWI-ISAMWITYE-MAIO (5ª chuva-estação)
Ahawkanavrik avaxnikanpiye muwokwekri in kavirusaw giwntak warukma Kusuvwi-Eggutye, ner Kusuvwi padak kiyeste un. Início da fase da 4ª chuva-estação vem da constelação de astro Kusuvwi-Eggutye, o irmão mais velho, sendo nesta época o nível d'água no pantanal já é consideravelmente elevada em relação as estações anteriores, mas não tão alto.	Ahawkanavrik avohwoknapiye muwokwekri in kavirusaw giwntak warukma Kusuvwi-Isamwitye. Ner Kusuvwi padak ka aynsima un, keh hiyeg danuh muwapuw amadga umuh. Início da fase da 5ª chuva-estação vem da constelação de astro Kusuvwi-Isamwitye, o irmão mais novo, mas este astro é a continuação fase da 4ª chuva-estação e tem chuva muito forte e demorada, e nessa época o nível d'água no pantanal chega ao máximo. E é nessa época que todos conseguem chegar nos lugares mais distantes da região por meio da canoa.
Akavuska ahawkanavrik wayabrewka Início da época dos peixes danché.	Ahawkanavrik wayabrewka Época dos peixes danché
Ahawkanavrik sawaygewka. Época do peixe piaba subindo o rio em grandes números.	Ahawkanavrik kuwekweyanewka Época dos filhotes dos papagaios (quando são procurados e criados).
Ahawkanavrik duway, umayan, kunan, wayabra. Época do peixe acará-apaiari, piranha, tucunaré, danché, etc.	Ahawkanavrik duway, umayan, kunan, wayabra. Época do peixe acará-apaiari, piranha, tucunaré, danché, etc.

3. KUSUVWI-EGGUTYE-ABRIL (4ª chuva-estação)	KUSUVWI-ISAMWITYE-MAIO (5ª chuva-estação)
Akavuska ahawkanavrik kehka umuh. Início da época da produção de canoas pequenos, médios e grandes.	Ahawkanavrik kehka umuh. Época da produção de canoas pequenos, médios e grandes.
Ahawkanavrik isaw Época de frutos de buriti.	Ahawkanavrik isaw Época de frutos de buriti.
Ahawkanavrik was higapka. Época do açai.	Ahawkanavrik was higapka. Época do açai.
Ahawkanavrik payt kehka. Tempo para construção de casa.	Ahawkanavrik payt kehka. Tempo para construção de casa.
	Ahawkanavrik makananu. Época do “makananu” maduros, tipo de cipó que dá frutas unidas e tem gosto de gelatinas.
	Ahawkanavrik karikti. Época do inajá.
	Ahawkanavrik wiwka isaw adahan pah. Tempo para tirar pé de buriti para servir de ponte entre ilhas no tempo da seca.
	Ahawkanavrik tivigu. Tempo de andiroba.

4. WASAWKA-JUNHO (tempo da chuva fraca)	IHUKWAKI/ABERESWAN-JULHO (estação da seca)
Akavuska ahawkanavrik wasawka. Início do período da roçagem de roças (preparação).	Akavuska abereswan, hawata un kavusaw makar. Muwok wayk pahaymine. Início da estação da seca e ou “vazante”. Nesta época o nível d’água começa a baixar e a chuva é passageira.
Ahawkanavrik was puhiviyo. Época da safra do açai.	Akavuska ihukwaki was. Início da época de derrubada da roça.
Akavuska kuwekweyanawka. Início da época dos papagaios.	Ahawkanavrik abereswan. Época do início de verão.
Ahawkanavrik karikti ivat. Época do inajá.	Ahawkanavrik kuwa Período de caranguejos.
	Ahawkanavrik avatiyavrik amutri: siku, kayg, kawar, kavar. Início da época das plantas maduras: cana-de-açúcar, batata, abacaxi e cará).

4. WASAWKA-JUNHO (tempo da chuva fraca)	IHUKWAKI/ABERESWAN-JULHO (estação da seca)
	Ahawkanavrik kuwekwe, yawk, surusru, maras, arawa, arudikavra, maremre. Época dos papagaios, tucanos, sururinas, jacu, araras, maitaca-roxa, jandaia (quando começam as travessias em grande número para outras ilhas)
	Ahawkanavrik miyummyu. Época do ingá
	Ahawkanavrik inuvra. Início da época da fruta do pepino-do-mato.
	Ahawkanvrik karikti ivat. Época do inajá.
	Ahawkanavrik tukugu ivat. Tempo da cabaça madura.
	Ahawkanavrik kehka iyakokti: imedgit akak yakot adahan havisne im. Tempo de confecção de armas como: arcos e flechas para flechar peixes no rio.
	Ahawkanavrik ahayak anunu. Tempo do mel de abelha.

5. WAYAM-AGOSTO (6ª chuva-estação do Wayam)	IWANYANEWKA-SETEMBRO (início da desova dos animais répteis/ estação da seca)
<p>Ahawkanavrik avuguhkunpiye hawata amaksemni muwokwekri in kavusaw giwntak warukma Wayam, ner wayk adahan makarasene un, mmanawa giwaykni mpiya kibehtenwa.</p> <p>Início da fase da 6ª chuva-estação vem da constelação de astro Wayam, o jabuti, sendo que esta última época considerada como estação da chuva-vazante, pois nessa estação a chuva é passageira e os campos vão secando.</p>	<p>Ahawkanavrik iwanyanewka. Um tiviknene kehwenene.</p> <p>Época da desova de camaleão-fêmea. A água no campo continua diminuindo.</p>

5. WAYAM-AGOSTO (6ª chuva-estação do Wayam)	IWANYANEWKA-SETEMBRO (início da desova dos animais répteis/ estação da seca)
Akavuska ahawkanavrik kunan axnumewviyos. Início da época dos tucunarés, quando flutuam no rio.	Akavuska mewkanyanewka. Início do tempo dos ovos de tracajá.
Época de derrubada da roça (nas áreas de capoeira ou na mata virgem).	Ahawkanavrik kunan axnumewviyos. Época dos tucunarés, quando boiam no rio.
Ahawkanavrik ahiwka amutribdi ariw. Início da época da safra de frutos.	Ahawkanavrik wayabra axnumewviyos Época dos peixes danchés, quando boiam no rio.
Ahawkanavrik inuvra ivat. Época da fruta do pepino do mato.	Ahawkanavrik iwanyanewka. Época da desova de camaleão-fêmea.
Hawkanavrik amutibdi ivatviyos: xiku, kayg, kawar, parasu e kavar. Início da época plantas maduras: cana- de- acurçar, batata, abacaxi, parasu e cará.	Hawata ahawkanavrik sig awna adahan ekkene amaksemni tirahka was amun wasewnibdi. Também época do som de lagartos pequenos para anunciar que está chegando ao fim do período de derrubada de roças nas capoeiras.
	Ahawkanavrik sig awna, parakwa awna adahan ekkene abereswan. Época do cântico da cigarra, do jacu para anunciar a época do verão/seca.
	Ahawkanavrik was wasewni tighaka akak ihukwaki. Época da roçagem de roças pequenas e derrubações das roças.
	Ahawkanavrik uwas ivat. Época das laranjas maduras.
	Ahawkanavrik bayag. Tempo de aruanãs.
	Ahawkanavrik kuwik avuri bakwa. Tempo de florescimento do ipê.

6. MEWKAYANEWKA / OUTUBRO (Kamuw-kri / sol-estação)	WAS AKEWKANAVRIK / NOVEMBRO (Kamuw-kri / sol-estação)
<p>Amaksemni ahawkanavrik areketni kamukri, abet ner kayg ka awahnisima kamuw, kariymadga kaba makar. Última estação que divide o ano é conhecido como sol-estão, período quente, e o campo está quase seca.</p>	<p>Kamuw tiviknene ka awahnisima hawata kariymadga kuwis makar. Hiyeg danuh ta pawkat aminew pah. Continua o período do sol-estação e o campo já está seca. As pessoas chegam em suas roças, caminhando em cima dos buritizeiros.</p>
<p>Ahawkanavrik mewkanyanewka. Época dos ovos do tracajá.</p>	<p>Ahawkanavrik was kewka, mutuhka amutribdi: daxin, kavar, siku, kayg, kawar e parasu. Início do período do cultivo da roça/plantação de mandiocas, daxin, cará, cana-de-açúcar, bata doce, abacaxi e cará-espinhosa.</p>
<p>Ahawkanavrik abereswan Período do verão.</p>	<p>Akavuska ahawkanavrik wokiwka. Início da época da bacaba.</p>
<p>Ahawkanavrik was bukahka Período da queimada de roça.</p>	<p>Akavuska ahawkanavrik hagawyan. Início da época dos ovos do peixe limpa-vidro.</p>
<p>Ahawkanavrik ikevwiyiki. Época de coivara da roça.</p>	<p>Ahawkanavrik parakwa awna adahan ekkene akavuska muwokwekri. Época dos cânticos do pássaro aracuã-de-cabeça-vermelha, significa que está chegando a época da chuva.</p>
<p>Akavuska tivuw awna adahan ekkene kennesa ahawkanavrik muwokwekri. Início do cântico do sapo, isso significa que está chegando o período da chuva.</p>	<p>Ahawkanavrik bayag. Tempo de aruanãs.</p>
<p>Ahawkanavrik mank Época da manga.</p>	<p>Ahawkanavrik kariwru, pareyne, mewka ku pariye misakwa anavi timisne abet abereswan, kennesa akigbimna mahakwa akak parewni. Época de tamuatá, jacaré e tracajá que ficam em baixo dos barros no verão nos campos, próximos dos lagos e nos igarapés).</p>

6. MEWKAYANEWKA / OUTUBRO (Kamuw-kri / sol-estação)	WAS AKEWKANAVRIK / NOVEMBRO (Kamuw-kri / sol-estação)
Ahawkanavrik tukwa. Tempo da galega.	Ahawkanavrik kayka aramtem abet kayg ameremni. Época da Dança/Festa do Turé na lua cheia.
Ahawkanavrik kuhivrebdi warikavrikya akak amadgaya mahakwa: daga, waratna, wakar, uvayan, masiwgu, agaykwa akak durukwa. Tempo dos pássaros que existem no rio e nos lagos como: maguari, garça, arapapá, pato, marreco, biguatinga, mergulhão, socó-boj, etc.	
Ahawkanavrik bayagewka. Tempo de aruanãs.	
Ahawkanavrik im timis avigku warik: kunan, ber, umayan, iyg, wayabra, waygu, wakay, xugutub akak masug. Tempo dos peixes que flutuam no rio como: tucunaré, cará, piranha, traíra, danché, pratinha, acará, peixe boca-de-fogo, acará-açu, etc.	
Ahawkanavrik mihitwi. Tempo de caju.	
Ahawkanavrik mayaksaki/axwaki avawyewa ariw paytwempu avigku warik Arukwa. Tempo de feriado ou descanso/tempo para piquenique/tempo para os arukwayene ir com toda a família fora da comunidade a procura de alimentos ao longo rio Urucauá.	
Ahawkanavrik kehka kuwak, hiyeg misakwa/himak aynte pawka awaku aviyukan was. Tempo para fabricar farinha na roça, mas dormem na casa da farinha devido a seca e a distância da roça.	
Ahawkanavrik pilatnu ivat. Tempo da banana madura.	

Para o meu povo o ano se inicia no mês de dezembro, ou seja, quando o kayeb começa a derramar água sobre nós, fazendo chover de acordo com a época. As chuvas de alguma forma comandam o ritmo da vida, pois elas favorecem o aparecimento, o plantio, a caça, a pesca e a coleta deste ou daquele produto que se transforma em alimento para nós os Palikur-Arukwayene.

Sobre o autor:

Adonias Guiome Ioiô: Doutorando em Antropologia na Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Antropologia junto ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA/UFPA). Professor de Língua e Cultura Indígena na Escola Indígena Estadual Moisés Iaparrá, no Oiapoque-Amapá e pesquisador do Núcleo Kusuvwi de Estudos Palikur/Arukwayene (NUKEPA). Bolsista da CAPES: **E-mail:** adoniasarukwayene@gmail.com

Recebido em: 11 de fevereiro de 2019

Aprovado em: 11 de março de 2019



entrevista

Entrevista – Antonio Brand

Cristina Ramos da Silva Ribeiro¹

Oswaldo Ribeiro da Silva¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v19i38.626>

Não é o fato de existir uma lei favorável que vai garantir o acesso a esses benefícios, mas é a luta política. E os povos indígenas e os Terena, em particular, têm muita clareza sobre isso, de que o futuro deles, fora da margem, não na margem, está na afirmação da sua identidade étnica, e, lógico, isso não quer dizer nada, em nenhum momento isso quer dizer isolamento ou negação, digamos assim da tecnologia e tudo mais.

Antônio Brand

SOBRE ANTÔNIO BRAND



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

O Professor Antônio Jacó Brand nasceu em Dom Diogo, atual município de São José do Sul, RS, no dia 13 de janeiro de 1949, filho de Aloísio Brand e Clementina Schommer. A família de Brand era grande, com doze irmãos. Em meados do Século XIX, vieram da Alemanha, para Petrópolis, RJ.

Antônio foi para o seminário aos doze anos de idade, e saiu quando foi convidado a trabalhar com a questão indígena, na Operação Anchieta (OPAN). Brand concluiu a graduação de História na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISSINOS), em 1977, na cidade de São Leopoldo, RS, e se mudou para Dourados, MS, em 1978, onde fundou o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) em Mato Grosso do Sul. Em 1983, mudou-se para Brasília ao ser eleito Secretário Nacional do CIMI, onde exerceu a função por oito anos.

Após esse tempo voltou com sua família para São Leopoldo, retomando os estudos e concluindo seu mestrado em 1993 e o Doutorado em 1998, na PUC de Porto Alegre, RS. Em 1996 passou a fazer parte do grupo de docentes da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em Campo Grande, MS, onde também iniciou seu trabalho no Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI), e ainda foi convidado a participar de um grupo a favor dos Guarani da América do Sul.

Em 2005 Antônio coordenou o Rede de Saberes, um projeto que auxilia a permanência dos acadêmicos indígenas no ensino superior, e mais tarde, em 2012, iniciou o projeto Equidade, que auxiliava os acadêmicos na pós-graduação. O projeto encerrou em 2014. No dia 03/07/2012 Brand faleceu no Rio Grande do Sul.

A ENTREVISTA

Nos meses de agosto e setembro de 2010, acadêmicos e professores do Curso de Jornalismo da UCDB produziram conteúdos sonoros para trinta e seis radio-documentários, com duração de 10 minutos cada, denominados “Índio Urbano”. O projeto radiofônico foi um dos vencedores do prêmio Roquette-Pinto, promovido pela Associação das Rádios Públicas do Brasil (ARPUB), que teve apoio do Ministério da Cultura e patrocínio da Petrobrás. O historiador e pesquisador Antônio Brand foi um dos entrevistados e participou com seus depoimentos em grande parte dos programas produzidos. Abaixo, a transcrição da entrevista

completa, e inédita, concedida à equipe de produção. Na conversa, o pesquisador comenta o tema principal da produção radiofônica, aborda vários aspectos da população indígena Terena que vive em ambiente urbano na Aldeia Marçal de Souza em Campo Grande, MS, a figura da mulher indígena, lembra das primeiras defesas de dissertações de mestrado realizadas em aldeias, e relata parte de sua trajetória de pesquisa. A entrevista, de quase uma década, apresenta uma atualidade bastante relevante com relação às questões indígenas no estado de Mato Grosso do Sul e no Brasil.

Equipe de produção: O senhor pode se apresentar?

Brand: Então... eu sou... minha formação acadêmica é toda na área de História. Fiz graduação, mestrado e doutorado em História, com ênfase na História Latino Americana, e fiz as minhas pesquisas, de mestrado e doutorado, sobre a história recente dos Guarani aqui no Mato Grosso do Sul. Eu comecei a trabalhar com os Guarani em 78, quando acabava de concluir a universidade, a licenciatura, né, em História, e então eu vim trabalhar com os Guarani. Por isso então, também eu fiz a minha pós-graduação relacionada a este povo.

Equipe de produção: Com relação a este nosso documentário, nós temos essa nomenclatura, índio urbano. Eu queria saber, do senhor, qual é a posição de um pesquisador em relação a isso.

Brand: Veja, acho que essa denominação, de urbano, índios urbanos, de toda maneira é muito melhor que a anterior, que considerava, que fazia uma contraposição entre os índios aldeados, que seriam os índios que viviam nas aldeias, e os índios desaldeados, que seriam os índios urbanos, né? Essa nomenclatura hoje está totalmente superada e hoje tem se efetivamente falado mais em índios urbanos, ou índios localizados em espaços urbanos. Enfim, salvo alguma denominação melhor, eu penso que é a mais adequada. Talvez, índios localizados em espaços urbanos. Porque essa é uma discussão grande, né. O fato deles estarem residindo em espaços urbanos não necessariamente quer dizer que eles se transformem em índios urbanos, né? Porque isso, de alguma forma, poderia deixar subentender que o viver na cidade traria como consequência um certo abandono, digamos assim, do modo de vida indígena, o que seguramente não seria, não é verdade.

Equipe de produção: Então, como acontece essa mescla de culturas? Por que, enquanto cidade, nós temos um tipo de criação e eles, enquanto cultura indígena, outra. Como vai acontecer essa fusão?

Brand: Tem várias considerações que se pode fazer aqui. Primeiro, nenhuma cultura é estática. Todas as culturas são absolutamente dinâmicas. E é próprio do processo cultural haver trocas, negociações, um conceito que se usa muito. Quer dizer, uma cultura aprende da outra, incorpora práticas da outra. Porém, tudo isso sempre vem acompanhado por um processo de ressignificação. Isto quer dizer o quê? Por mais que uma determinada cultura incorpore práticas de uma outra cultura, o significado que essas práticas incorporadas adquirem sempre será próprio, ou será diferente. Então, nesse sentido o que nós verificamos hoje, concretamente, no caso dos índios que residem em espaços urbanos, né? Que eles mantêm o seu modo de vida, que no entanto vai mudando. Então, se você for visitar a Aldeia Marçal de Souza, que é a primeira aldeia aqui, considerada como aldeia urbana, é lógico, se você observar os aspectos externos você vai ver lá um bairro como qualquer outro, né? As casas todas enfileiradas, talvez o diferencial seja aquele espaço no meio, um tipo de centro que tem lá, que é digamos assim diferente de um outro bairro nesse sentido. Indica, tem uma característica mais indígena. No mais é um bairro como qualquer outro. No entanto, se você for, e isso acho que é muito interessante, investigar, como esse espaço é ocupado pelos Terena, se vai aí, com certeza, perceber com muita clareza como é a presença da outra organização social Terena. Então, o que que acontece, as casas estão lá, uma ao lado da outra, mais a forma de ocupar essas casas, quem vai morar perto de quem e tudo mais, você vai ver a persistência, digamos assim, do modo de vida Terena. Então, nesse sentido esse é um processo muito interessante. Você vê índios que moram há muitos anos, já em espaços urbanos e consideram-se plenamente índios, e são efetivamente índios. E no caso concreto nosso aqui, mantêm uma forte interrelação com os índios da aldeia. Então, por isso esse recorte índios urbanos e índios aldeados, ele não é um bom recorte. Você tem índios morando nos espaços das aldeias e outros morando em espaços urbanos, mas há uma intensa circulação entre ambos e nesse sentido é o modo de vida Terena que se produz e reproduz, tanto aqui como acolá, nos espaços dentro das aldeias.

Equipe de produção: Então existe a aldeia urbana Marçal de Souza e lá dentro existe várias aldeias, alguma coisa assim?

Brand: A Aldeia Urbana são aldeias menores. O que tem lá, certamente, são muitas famílias, aí não estou me referindo a famílias nucleares, mas a famílias extensas, parentes. Então, que se aglutinam dentro do mesmo espaço, terá aí várias parentelas. Assim como acontece nas aldeias mesmo, nos espaços considerados como aldeias, no interior, fora das cidades. Onde também você tem, no mesmo espaço, vários grupos, várias parentelas, e tem entre si relações de toda a ordem. De trocas, de casamentos, de disputas, enfim.

Equipe de produção: Então, como que funciona organização hierárquica deles hoje. Eu sei que eles têm uma organização mais cultural, com relação a religião e tem outra um pouco mais socioeconômica. Eles têm vários líderes, né?

Brand: Isso faz tempo que tem, né? Como na nossa sociedade alguns que cuidam mais de aspectos religiosos e outros organizam mais a economia. No entanto, eu creio que fundamentalmente obedecem a mesma lógica. Então eu diria, tem os líderes que são esses chefes de famílias maiores que às vezes são líderes numa igreja, muitas vezes evangélica, mas também são líderes políticos e muitas vezes, hoje menos, mas entre os Terena já teve muitos deles que eram vereadores, né? Esses setores, eles não são separados, né? Como acontece na nossa sociedade. Muitas vezes o grupo político que toma conta da administração municipal é bem diferente, por exemplo, do grupo que controla a igreja na nossa sociedade. Nas sociedades indígenas normalmente não acontece isso. São, de certa forma, campos especializados, mas obedecem a mesma lógica de lideranças. O que tem ainda, talvez hoje, estão começando a se fortalecer mais entre os Terena são, a gente poderia chamar, de certa forma, os ligados ao xamanismo, a práticas mais religiosas, rituais, que eram figuras historicamente muito importantes mas que foram perdendo o prestígio historicamente, muitas vezes em decorrência da ação das igrejas. E hoje considerando o processo que está o povo terena, temos mais globais, mais abrangentes que é um processo de uma certa retomada, de uma certa afirmação da cultura Terena, isso em todos os aspectos, na cidade como nas aldeias. Então essas figuras que dominavam, digamos assim, de uma forma especial, as relações com o sobrenatural, os rituais, a cura de doenças, essas figuras hoje tendem a recuperar o seu prestígio de novo reconhecido. Esse é um

processo que ocorre nas aldeias e da mesma forma nos espaços urbanos. Um aspecto muito interessante que eu creio que vale a pena atentar é a questão da língua. O Terena, alguns anos atrás em muitas aldeias, os adultos procuravam inibir as crianças e evitar que elas falassem Terena. Porque, entendiam eles, que o terena atrapalhava a inserção deles no entorno regional. O Terena, a fala Terena, a língua Terena, seria o fator que trazia sobre eles o maior preconceito da sociedade envolvente. Isso hoje em dia está mudando de uma forma muito interessante. Então, hoje você tem muitas aldeias, inclusive aqui no espaço urbano uma busca, por exemplo, de valorização da língua Terena. Eu fui procurado há umas duas semanas por um senhor aqui de uma dessas aldeias urbanas, preocupado em discutir, conseguir, digamos assim, aqui na Aldeia Urbana, acho que era a Marçal de Souza, uma educação diferenciada, uma educação na qual a cultura indígena, a língua Terena tivesse um espaço privilegiado. Isso é muito interessante. Nas aldeias nós verificamos a mesma coisa. Então isso mostra, que do lado dos Terena, isso em termos mais abrangentes, mais gerais, há uma clara compreensão de que, se a língua há alguns anos atrás era um estorvo à inserção deles na nossa sociedade, hoje a língua passa a ser percebida como um fator importante na afirmação da sua identidade étnica. E lógico então, que começam a perceber que a afirmação da sua identidade como Terena é um elemento importante na relação com o entorno regional. Essa é uma questão importante que vem desde a constituição de 88. Até 1988 todas as constituições do Brasil, todo o arcabouço jurídico no Brasil previa a integração dos índios na nossa sociedade. Ou seja, previa o fim próximo dos índios enquanto povos etnicamente diferenciados. E por isso também nos textos constitucionais se previa atribuir ao Estado o papel importante no sentido de legislar para que essa integração se efetuassem. Isso mudou radicalmente no novo texto da Constituição Federal, onde não se prevê mais a integração, mas ao contrário se atribui ao Estado o dever de garantir o direito à diferença. Ou seja, reconhece aos povos indígenas o direito a manter a sua língua, seu modo de vida, sua organização social. E isso passa a ser um fator importante na disputa por direitos. Na luta por direitos. Inclusive o direito à terra. Então hoje, o direito à terra, o direito ao Ensino Superior, cotas e tudo, isso passa por essa questão da afirmação étnica. E esse é o processo que também nós estamos verificando hoje aqui nas aldeias urbanas. E é um processo, penso, muito interessante.

Equipe de produção: Essa relação da terra. Por exemplo. Os Terena têm uma cultura agrícola e a terra que foi destinada a eles hoje é suficiente para a subsistência?

Brand: Não, no Mato Grosso do Sul o grande problema é a questão da terra. Só tem um povo que tem o mínimo de terra necessária, talvez dois, para sua vida que são os Kadiwéu, que têm uma área relativamente grande, no Pantanal. Grande em termos, quer dizer assim, uma terra suficiente nesse momento e também acho que os Guató, na Ilha, no interior do Pantanal têm uma área razoável. Os Terena e os Guarani Kaiowa, as terras que ocupam são absolutamente insuficientes. Inclusive grande parte da presença deles aqui nas cidades se deve a este problema, total falta de condições em seus locais de origem. E nessa falta de condições é lógico não entra só a questão da terra. A questão da terra é um elemento básico para um povo agricultor. Um povo agricultor sem terra não é viável. Quer dizer, não há como fazer agricultura sem terra. Mas lógico, esse não é o único problema, é o problema mais grave. Há também outros aspectos especialmente ligados à educação, à saúde e tudo mais. Então, grande parte deste contingente que hoje está nas cidades, nos espaços urbanos, veio em busca de melhores condições de vida. E lógico, muitos aí, certamente vivem frustrados porque sabemos todos que hoje o mercado de trabalho está em redução...

Equipe de produção: ...que exige qualificação...

Brand: ...qualificação, que eles não têm. Então, hoje tem muita gente em subempregos ou desempregados. Mas, na origem desse movimento para vir para esses espaços urbanos nessa região, seguramente estava a questão de busca de melhores condições de vida, inclusive que porque as terras hoje estão fracas ou são demasiado pequenas.

Equipe de produção: E sobre essa questão de não conseguir inserir o índio no mercado de trabalho da nossa sociedade. Não conseguir manter a atividade tipicamente deles acaba gerando outros problemas, no caso a violência entre os indígenas é uma coisa que é sempre discutida.

Brand: É, você vê que no fundo esses povos acabam ficando à margem. Também nas cidades. E isso eu acho que é bem grave. Porque ele acaba sendo localizado nas periferias das nossas cidades. Então esse fator se faz presente, digamos nessa mudança de estratégia do Terena. A percepção dele que esse esforço de

integração que ele fez durante longos anos, na verdade levou ele cada vez mais para a margem da nossa sociedade. Ou seja, o projeto, a possibilidade que a nossa sociedade apresenta a esses índios na perspectiva da integração, é a integração à margem. É como subempregado, enfim, com certeza o Terena tem consciência disso. E talvez, por isso mesmo seja um dos fatores que eu já falei, que o leve hoje a buscar, a definir uma outra estratégia em que ele não busca mais abrir mão da sua identidade étnica, mas afirma-la cada vez mais. E nesse sentido, aliando-se a estes outros povos indígenas na luta por direitos que estão claramente definidos em lei, mas que todos nós sabemos que no Brasil uma lei só sai do papel na medida em que há forças políticas capazes de pressionar o cumprimento daquela lei. Não é o fato de existir uma lei favorável que vai garantir o acesso a esses benefícios, mas é a luta política. E os povos indígenas e os Terena em particular, tem muita clareza sobre isso, de que o futuro deles, fora da margem, não na margem está na afirmação da sua identidade étnica, e lógico, isso não quer dizer nada, em nenhum momento isso quer dizer isolamento ou negação, digamos assim da tecnologia e tudo mais. Hoje as comunidades indígenas estão buscando eu diria, com muita clareza, acesso às tecnologias nossas, de comunicação. Como, por exemplo, domínio da informática e tudo isso. Mas, como índios.

Equipe de produção: Estão aconteceram esses dois processos. Primeiro quando fundiram as duas culturas, de perder um pouco da identidade e agora essa luta política está fazendo com que eles tentem retomar.

Brand: Não é que eles perderam. Eles procuravam, nesse esforço de se integrar na nossa sociedade, deixar de lado aquela sua identidade Terena. Mas que continuou presente, tanto assim que hoje eles estão retomando com muita força a sua identidade.

Equipe de produção: E a cultura, as artes que eles praticam em cerâmicas, são importantes nesse processo?

Brand: É o mesmo processo. Muitas foram, digamos assim, perdidas, perdidas não, é mas assim como muitos hoje não falam mais Terena, porque nesse processo todo deixaram de falar, as crianças não aprenderam mais e hoje estão sendo obrigados a aprender na escola, até em outros campos de seu a mesma coisa. Então, certamente muitas mulheres Terena talvez não saibam mais todas as técnicas

de fabricação da cerâmica, por exemplo, mas com certeza há um número significativo que ainda domina toda essa tecnologia, digamos esse conhecimento. Eu creio que nós, nesse momento, verificamos um processo extremamente interessante e que acontece tanto aqui nos espaços urbanos quanto nas aldeias como Miranda, Aquidauana, Dois Irmãos do Buriti, outros espaços. Que é exatamente esse crescimento da consciência de que a afirmação da identidade constituísse um movimento importante na luta pelos direitos que estão explicitados nas leis e daí a vontade de retomar, reaprender língua, reaprender e retomar práticas de fabricação de artesanatos e outras coisas mais. Nós, aqui na UCDB, sexta-feira vamos ter, eu acho que é a primeira vez que se faz isso, talvez no Brasil, nós vamos ter duas defesas de conclusões de mestrado em aldeia. São dois, um senhor e uma senhora, professores da aldeia de Cachoeirinha que concluíram seus mestrados em Educação e a defesa vamos fazer na aldeia. A banca toda vai para a aldeia e vai ser um ato aberto pra toda a aldeia. As lideranças, os professores, pais, todo mundo convidado. E vamos fazer, realmente, um ato de defesa que eles vão apresentar o resultado da pesquisa deles na Aldeia. E um destes trabalhos é exatamente sobre a língua materna, o terena, no processo de ensino e aprendizagem infantil. Então isso é uma coisa muito interessante. Isto são indicativos, digamos assim, de um processo de afirmação étnica que eu considero extremamente significativo.

Equipe de produção: Nessa questão de ter uma escola direcionada às crianças da aldeia, toda aldeia é necessária. Por que se colocasse uma criança da aldeia em uma escola seria mais difícil deles manterem a cultura?

Brand: Eu diria, talvez muitos não vão concordar comigo, não seria necessária uma escola específica indígena, se as nossas escolas não indígenas fossem mais abertas, fossem mais tolerantes, fossem mais interculturais. O que eu quero dizer com isso: se as nossas escolas, as nossas crianças, os nossos professores fossem capacitados e tivessem essa visão de que nós somos, um país, um estado, profundamente multicultural. E isso fosse uma marca do processo escolar, eu creio que não precisaríamos ter escolas só indígenas. Talvez em algum momento sim por causa da língua materna, que é diferente. O grande problema é que nossa educação é profundamente monocultural. Então, nesse sentido, a criança indígena não tem espaço algum no seu modo de vida. E esse é um processo extremamente violento de dominação cultural que persiste na maior parte das nossas escolas.

Nesse sentido ainda avançamos muito pouco. Nesse contexto é absolutamente fundamental, são fundamentais as escolas indígenas. Como eu falei, é lógico, aí tem um dado que a gente não pode esquecer, especialmente no ensino fundamental, que em muitas aldeias, ele é feito, principalmente nos primeiros anos na língua indígena, o que é muito importante, toda a alfabetização da criança é feita na língua por professores índios e tudo mais. Esse é um dado, importante, que a criança aprende muito mais facilmente, se alfabetiza muito mais facilmente na sua língua. E depois aprende o Português, lógico. Todas eles hoje, sentem absoluta necessidade de dominarem bem o Português. O problema não é ou a língua indígena ou o Português, mas são as duas línguas. A maior parte dos povos indígenas do Brasil hoje são plurilíngues para não dizer multilíngues. Porque muitas vezes falam outras línguas indígenas. Então, nesse contexto, voltando à escola indígena, é realmente uma questão fundamental. E nesse sentido acho que avançamos bastante. Hoje nós temos no Mato Grosso do Sul, um quadro bastante importante de professores índios que estão se capacitando cada vez mais e há programas de capacitação de formação de professores índios. Então, nesse sentido, acho que estamos num processo interessante.

Equipe de produção: E os acadêmicos indígenas que chegam aqui, eles procuram que áreas?

Brand: Olha, isso varia bastante. O número maior ainda é na área das Licenciaturas. Eles são normalmente pessoas que estão envolvidas no trabalho escolar, professores, enfim. Mas vem crescendo muito o número de acadêmicos que buscam outros cursos como Direito, Enfermagem, Agronomia, Administração e outros. Aí já tem uma outra compreensão que é muito importante, que é a percepção das comunidades indígenas no sentido de que eles percebem que é absolutamente fundamental eles terem os seus quadros formados nessas áreas. Nós mesmos aqui na UCDB, temos em torno de 50 acadêmicos índios. O ano passado, eu acho que se formaram um ou dois em Direito, tem outras áreas e isso é muito interessante. Eles vão tendo os seus quadros formados para atender as demandas de suas comunidades. Esse é um processo relativamente novo, digamos assim. Essa busca é mais antiga no sentido de termos índios nas universidades, isso já vem ocorrendo há bastante tempo. O que é novo hoje, ao meu ver, é o fato de que muitas dessas demandas vem das comunidades. Antes eram demandas

mais individuais. Meu filho eu quero que faça um curso superior para achar um emprego fora. E hoje muitas comunidades mandam seus filhos, seus alunos para as Universidades porque querem ter quadros formados. Então é uma outra visão frente a esta questão do Ensino Superior.

Equipe de produção: O senhor falou em enfermagem. Como funciona a assistência em termos de saúde dentro das aldeias?

Brand: Aí agora está mudando. Mas agora quem é responsável pela assistência da saúde nas aldeias é a FUNASA e agora o governo acaba de criar uma secretaria especial ligada ao Ministério da Saúde, então não sei o que vai mudar aí na prática. Mas concretamente há uma estrutura bastante grande, especialmente aqui em Mato Grosso do Sul de atendimento à saúde indígena. Eu diria bastante grande.

Equipe de produção: E qual o papel das mulheres dentro das Aldeias, como funciona?

Brand: Aí tem várias questões, uma primeira, eu creio que nós durante muito tempo projetamos sobre os povos indígenas, digamos assim, a nossa percepção dessa relação homem e mulher. Então, chegando nessas comunidades, a gente percebia de um lado, que a mulher efetivamente ela tem o seu lugar, que sob o nosso olhar, que vem muito marcado pela visão ocidental da relação homem e mulher parecia então, um lugar secundário, também. Quando se vai para uma aldeia, quem normalmente fala nas reuniões e aparentemente toma as decisões são os homens. E essa percepção nos levou normalmente a conclusões apresadas quanto ao papel da mulher nas aldeias. Hoje nós percebemos já, que a mulher indígena, cada povo tem a sua especificidade, mas em geral, as mulheres indígenas sempre tiveram um papel muito importante, digamos assim, na respectiva sociedade indígena. Inclusive não é de hoje o fato de termos mulheres liderando comunidades. Talvez nos últimos anos tenhamos tido menos porque as lideranças mais conhecidas nossas, muitas vezes eram lideranças resultado muito mais das nossas projeções sobre a comunidade, das nossas demandas, do que propriamente uma decisão autônoma das comunidades. Explicando melhor, quando o Serviço de Proteção aos Índios, por exemplo, entrou em 1928 na região sul do Estado entre os Guarani, ele demarcou o que nós chamamos essas tais das

reservas indígenas. E criou para administrar essas reservas a figura do capitão, que era uma figura que não existia. Como também não existia reserva, no sentido reserva enquanto espaço onde eram obrigados a conviver vários grupos macro familiares juntos. Aí criou essa figura do capitão. Quem eram esses capitães até muito pouco tempo atrás? Eram as figuras que melhor falassem o português, as mais próximas de nós, tanto assim que até a década de oitenta eram nomeadas pela Funai. Então, neste sentido, para nós o chefe é homem. Então, eu acho que voltando a sua pergunta do papel da mulher, das mulheres nas aldeias, eu diria que nós temos um olhar muito enviesado frente a esses problemas, que vem da nossa visão do problema. Segundo, numa pesquisa um pouco mais detalhada, nós constatamos que a mulher sempre tem um papel muito importante. Nas comunidades ocupou um papel absolutamente relevante. E hoje, dentro desse processo de maior autonomia interna que as comunidades estão recuperando, o que nós percebemos é que, exatamente as mulheres, vão se manifestando de novo com mais força. Na história nós temos vários períodos em que as mulheres assumiram papel de liderança importantíssima. Então é um processo, eu considero extremamente interessante, eu conheço aqui o fato da Aldeia Urbana, mas não é único, nós temos hoje várias aldeias com as mulheres desempenhando um papel fundamental. Sabemos hoje, na sociedade Kadiwéu, a mulher tem um papel interno. Entre os Terena, a mulher que vem aqui para Campo Grande, toda a questão da economia, no mercado, as negociações, são as mulheres que fazem. Tem um dado interessante no que se refere aos acadêmicos índios. Nós estamos acompanhando há algum tempo os dados sobre o ingresso de índios nas universidades. Até o ano passado (2010) tinha um número um pouco maior de homens. Atualmente acho que já são mais numerosas as mulheres índias que estão nas universidades. Isso não só como professores, mas em várias áreas. Isso mostra o absoluto protagonismo da mulher indígena. Eu creio que neste ponto, nós temos que, voltando ao problema inicial, apurar o nosso olhar.

Equipe de produção: Nós temos uma dúvida da nomenclatura da Aldeia Urbana, ela é a primeira do Brasil ou só de Mato Grosso do Sul?

Brand: Eu creio que a primeira vez que se fala em aldeia urbana. Nós temos em Manaus, verdadeiros bairros indígenas em vários lugares. São Paulo tem verdadeiras aldeias de migrantes índios do Nordeste. Aqui que se criou, pelo que eu sei,

essa nomenclatura de aldeia urbana. Lógico, aí, tem todos os projetos políticos. Cada governante tem a sua aldeia urbana, enfim. Então dá pra dizer é a primeira denominada, assim aldeia urbana isso, acho que é daqui mesmo. Nunca tinha ouvido falar em outros lugares, antes disso em aldeias urbanas. Inclusive não ouço falar em outras regiões, de aldeias urbanas. Eu acho que é importante, primeiro, procurar não caracterizar o índio em espaços urbanos como o cara que tá perdendo a cultura, que tá menos índio porque isso não é verdade. E depois, eu acho que muito, né, discutir o conceito que nós podíamos chamar de territorialização ou reterritorialização, dar destaque a enorme capacidade que esses povos mostram de territorializar espaços. O que quer dizer territorializar espaços, é ocupar os espaços a partir das suas lógicas. E nesse sentido buscando trazer à luz, dar visibilidade a esses processos, digamos assim, de apossamento dos espaços a partir da lógica organizativa deles, que eu acho que é a grande coisa que nós verificamos aqui nas aldeias urbanas, nos espaços urbanos. E não vai ser muito diferente o que nós verificamos nas aldeias no interior, inclusive porque a circulação entre os índios que estão aqui nos espaços urbanos e os índios que estão nas aldeias é enorme. A comunicação. Muitos que moram aqui acompanham todas as festas das suas aldeias. Então, eu acho que é muito importante, aquela coisa que eu falei bem no início, tinham uma visão assim bastante segmentada de que o índio na cidade já não é mais bem índio, ele já tá perdendo. Não, isso hoje, nada nos permite afirmar isso. Agora, ao contrário, nós estamos percebendo um movimento que é igual o que verificamos em outras aldeias, forte, eu acho que crescente, de afirmação étnica, de valorização da língua, da cultura, mesmo estando em espaços urbanos. É isso.

Sobre os autores:

Cristina Ramos da Silva Ribeiro: Indígena Terena. Graduada em Jornalismo pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e em Letras pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Especialista em Teorias e Práticas do Jornalismo Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (Uniderp), e mestre em Estudos de Linguagens pela UFMS. **E-mail:** cristinaramos@globo.com

Oswaldo Ribeiro da Silva: Doutor em Educação pela UFMS. Mestre em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (UnB). Graduado em Jornalismo e especialista em Imagem e Som pela UFMS. Bolsista PNPd (Programa Nacional de

Pós-Doutorado/CAPES-UFMS-2017-2019) e Docente da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:**oswaldoribeiro@globo.com

Recebido em: 20 de dezembro de 2018

Aprovado em: 20 de março de 2019