



**(DES)CAMINHOS DA LEGALIDADE ESCRITURÁRIA E OS ECOS
(RE)SIGNIFICANTES DA COLONIZAÇÃO: um olhar discursivo-
desconstrutivo a respeito da lei 11.645/08**

**(DES)CAMINOS DE LA LEGALIDAD ESCRITURARIA Y LOS ECOS
(RE)SIGNIFICANTES DE LA COLONIZACIÓN: una mirada discursiva-
deconstructiva respecto a la ley 11.645/08**

**(DES)WAYS OF SCRIPTURE LEGALITY AND THE ECHOS (RE)MEANING
OF COLONIZATION: a discursive-deconstructive look at the law
11.645/08**

Vânia Maria Lescano Guerra¹ & Icléia Caires Moreira²

Resumo: Este estudo problematiza a representação do indígena construída na esfera jurídico-administrativa brasileira, cujo eco discursivo ressoa na esfera da educação básica. O corpus desta pesquisa constitui-se de um recorte da lei 11.645/08, instituidora da obrigatoriedade inclusão do ensino de Histórias e Culturas indígenas nas escolas regulares. A hipótese é de que esta materialidade, fomentada pela ratificação de um documento internacional e entrelaçada aos aparatos didáticos circulantes, possibilita a (re)construção e/ou a (re)significação do processo de colonização, de controle da representação do outro na direção de cristalizar uma representação dos

¹ Vânia Maria Lescano Guerra é Docente do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CPTL); Doutora em Linguística pela UNESP de Araraquara, com Pós-doutorado em Linguística Aplicada pela UNICAMP (IEL). E-mail: vguerra1@terra.com.br.

² Icléia Caires Moreira é Doutoranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPTL), bolsista da FUNDECT. Mestre em Estudos Linguísticos pela mesma instituição. E-mail: icamoreira@hotmail.com.

povos indígenas marginas e subalternos. Pautamo-nos, teórico-metodologicamente, de forma transdisciplinar, na Análise do Discurso de origem francesa (PÊCHEUX, 1988), na perspectiva Discursivo-desconstrutiva (CORACINI, 2007), nos estudos foucaultianos (1995-1999-2006-2010-2015); no Pós-colonialismo de Mignolo (2003) e nos apontamentos de Agamben (2010), a fim de promovermos uma reflexão crítica sobre o delineamento desses processos de subjetivação a partir dos sujeitos e culturas indígenas.

Palavras-Chave: Discurso legal; Representação; povos indígenas

Resumen: Este estudio problematiza la representación del indígena construido en el ámbito jurídico-administrativo brasileño, cuyo eco discursivo resuena en el ámbito de la educación básica. El corpus de esta investigación se constituye un extracto de la Ley 11.645/08, instituyendo la inclusión obligatoria de la enseñanza de las historias y culturas indígenas en las escuelas regulares. La hipótesis es que esta materialidad, fomentada por la ratificación de un documento internacional y entrelazados con el aparato didáctico circundante, permite la (re) construcción y/o la (re) significación del proceso de colonización, control de la representación del otro, en la dirección de cristalizar una representación de los pueblos indígenas marginales y subalternos. Somos, teóricamente-metodológicamente, de manera transdisciplinaria, en el análisis del discurso de origen francés (PÊCHEUX, 1988), en la perspectiva discursiva-relajada (CORACINI, 2007), en estudios de Foucaultianos (1995-1999-2006-2010-2015); en el post-colonialismo de Mignolo (2003) y en las notas de Agamben (2010), con el fin de promover una reflexión crítica sobre la delineación de estos procesos de subjetivación de los sujetos y las culturas indígenas.

Palabras clave: discurso legal, representación, pueblos indígenas

Abstract: This article has as general objective to problematize the representation of the indigenous people concatenated by the Brazilian legal-administrative sphere, whose discursive echo resounds in the sphere of the basic education. The corpus of this research constituted of a segmented excerpt of the law 11.645 / 08 promulgated with a view to instituting the obligation of teaching indigenous histories and cultures in the sphere of public and private basic education. We hypothesize that this materiality, fostered by the ratification of the final document of the "Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions", intertwined and interwoven with the circulating teaching apparatus, enables the (re)construction and/or (re)meaning of the process of colonization, of control of the representation of the other in the direction of crystallizing a representation of the marginalized, subaltern indigenous peoples. For this purpose, in the Discourse-Analysis of French origin (PÊCHEUX, 1988), under a transdisciplinary theoretical- methodological mobilization, in its Discursive-desconstructive unfolding (CORACINI, 2007), in the Foucaultian studies (1995-1999-2006-2010-2015) ; in the post-colonialist view of (MIGNOLO, 2003) and in the notes of Agamben (2010) with the purpose of promoting a critical reflection on the design of these processes of subjectivation from indigenous subjects and cultures.

Keywords: Legal Speech; Representation; Indigenous People.

PRELIMINARES

Em decorrência da situação de preconceito e de estereotipação a que os indígenas ainda são submetidos na sociedade contemporânea, buscamos problematizar a representação destes sujeitos construída na esfera jurídico-administrativa brasileira e, conseqüentemente, observar quais são os ecos discursivos deste processo que repercutem na esfera da educação básica pública e privada. Interessa-nos, especificamente, analisar as formações discursivas que perpassam o discurso oficial da lei nº 11.645/08 (instituidora da obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas indígenas no ensino regular) para perscrutar quais as possibilidades de efeitos de sentido in-excludentes que emergem do texto legal, a partir das representações destes sujeitos e de suas respectivas culturas.

Nos liames da colonialidade do poder e do saber constitutivos das representações em circulação, podemos dizer com Foucault (2006) que cada tempo sempre se fundamenta a partir de instituições sociais, aparentemente sólidas, que servem para garantir a ordem, disciplinar e organizar a vida das populações. Entretanto, é preciso observar que, concomitante a este processo organizativo, também são mobilizadas práticas capazes de interferir na constituição da identidade dos sujeitos que as (con)formam. Estas práticas são capazes de reger o modo de viver e interpretar aquilo que nos é apresentado, são consideradas verdades irrefutáveis e proporcionam o estabelecimento de posicionamentos dogmáticos vinculados a certos momentos históricos endossados pelo campo da justiça, da política, da ciência, da economia, entre outras esferas de peso social.

Para questionar essa ordem discursiva naturalizada e, aparentemente, imutável sobre a representação do(s) outro(s), daqueles que possuem um modo de viver diferente da sociedade hegemônica, partimos da hipótese de que a materialidade da lei 11.645/08, fomentada pela ratificação de um documento internacional e entrelaçada aos aparatos didáticos circulantes, possibilita a (re)construção e/ou a (re)significação do processo de colonização, de controle da representação do outro, na direção de cristalizar uma representação dos povos indígenas como marginas e subalternos.

Para implementar a desconstrução desse discurso legal vem sondar as bases que lhe permitem ecoar possibilidades de efeitos de sentidos perpassados pelo

espectro colonial, responsável por referendar um forma de preconceito que a própria lei visa combater. Pautamo-nos, teórico-metodologicamente, de forma transdisciplinar, em um escopo de saberes mobilizado para atender as necessidades desse *corpus*, a saber: a Análise do Discurso de origem francesa (PÊCHEUX, 1988), a perspectiva Discursivo-desconstrutiva (CORACINI, 2007; GUERRA, 2015), os Estudos Foucaultianos (1995, 1999, 2010, 2006, 2015); o Pós-colonialismo de MIGNOLO (2003) e os apontamentos filosóficos de Agamben (2010) na mobilização de uma possibilidade de interpretação crítica e deslocadora dos paradigmas fossilizados a respeito do delineamento dos processos de subjetivação/objetivação, a partir dos sujeitos e culturas indígenas, considerados pela sociedade hegemônica minorias a serem atendidas pelo processo de inclusão.

Foucault (1995) inaugura uma ontologia do presente a partir de seus estudos sobre a modernidade. Explicamos que ontologia aqui escapa ao sentido metafísico que a filosofia pretendeu, até Nietzsche, imputar a esse termo. A ontologia foucaultiana se reveste com um sentido de crítica, em que a noção do tempo presente passa, inevitavelmente, pelos questionamentos acerca das inúmeras possibilidades que existiram desse tempo ter sido diferente.

Assim, o entendimento acerca da visão foucaultiana da história passa, portanto, obrigatoriamente pela compreensão da perspectiva da história desenvolvida por Nietzsche. A visão de Nietzsche apresenta uma dura crítica à forma de se fazer história na Alemanha, ou melhor, dizendo, a maneira alemã durante o Reich de fazer história. Isso porque, essa visada foge da história enquanto processo linear que alcançaria um fim idealizado, nos moldes do pensamento hegeliano. Foucault (1995) trabalha a questão das contingências que formam o presente, e vem questionar constantemente a proveniência e a emergência dos acontecimentos históricos. Em oposição à ideia de origem, que pressupõe um desenvolvimento linear, a ideia de proveniência carrega em si toda a série de contingências, heterogeneidades, rupturas e fragmentações sutis próprias ao momento histórico.

Assim como Nietzsche, Foucault enxerga na transitoriedade, no imprevisível, no trágico, uma questão ética fundamental: a resposta para as questões/interpretações não interessa tanto quanto a pergunta, que ele considera fundamental para uma vida emancipada. Portanto, Foucault se utiliza dessa História como método filosófico, como forma de pensar o contemporâneo no jogo

incessante do devir trágico, e como forma de problematizar as arbitrariedades e escolhas que trazem as “verdades” e os “conceitos”. Foucault se concentra na ideia da verdade e na consolidação dos saberes na história. Se toda verdade é provisória e arbitrária, o que dizer da verdade histórica? Contra todos os cânones positivistas e da história factual, o autor opõe as rupturas, as sutilezas, as circunstâncias, mas, assim como Nietzsche, com a pretensão de mostrar que a vida poderia ser diferente, ou que o sentido sempre pode ser outro, sem a negação da realidade ou a substituição desta por uma interpretação possível.

Posto isso, o processo analítico aqui construído se alicerça na compartimentalização de visadas teóricas de diferentes filiações, que podem ser diferentes umas das outras. No entanto, essas visões precisam dialogar entre si, em razão do movimento interpretativo do analista do discurso que desconstrói e (re)faz a crítica, atualizando os sentidos. (GUERRA, 2015): considera-se não apenas a trilha estrutural do discurso, pela materialidades discursivas, mas também o acontecimento da enunciação que sempre retorna pela perspectiva dialógica diante da função enunciativa do discurso: assim temos um real da língua, um real da História e um real do inconsciente.

163

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO: história e relações de poder

A partir da ideia de que há sempre batalhas discursivas movendo a construção de sentidos na sociedade e do fundamento teórico que trabalha com o conceito de discurso como efeito de sentidos entre interlocutores, focamos nosso olhar em uma questão que permeia os dados deste estudo e que nos encaminha ao processo analítico que nos move: a relação discurso legal e o poder. Aqui propomos uma reflexão, a partir das considerações teóricas a que nos filiamos, que tomam as discursividades a partir das condições de produção. Ou seja, consideramos tanto o contexto histórico e as determinações do contexto mais imediato, ligado ao momento da interlocução, quanto o contexto mais amplo em que as formações ideológicas atravessam os dizeres (GUERRA, 2015).

Refletir sobre as condições de produção de qualquer discurso significa olhar de forma investigativa para o sentido constituído no texto, na textualidade discursiva. Assim, o discurso, como efeito de sentido só adquire existência entre interlocutores, numa determinada situação e num contexto social e histórico. Por considerarmos esse sujeito que constrói e que se constrói por meio do discurso, é

que aplaudimos a função do enunciado, apontada por Foucault (1995), que requer a existência de um sujeito: seria a posição ocupada, sob certas condições, por indivíduos de um campo associado e domínio de coexistência para outros enunciados, e de uma materialidade, que seria um *status*, as possibilidades de uso. Para Foucault (1995), estudar a formação discursiva é descrever enunciados e sua função enunciativa, analisar as condições nas quais se exerce essa função, percorrer seus diferentes domínios e mobilizações.

Segundo Couto (2011), o mundo capitalista cristão ocidental esteve ao longo da história constantemente vinculado a processos de padronização. Por esta razão, a questão da diversidade nunca foi considerada positiva diante dos que pretendiam dominar inúmeras partes do globo. Conforme Mignolo (2003), o estabelecimento do Sistema-Mundo-Colonial colocado em prática no século XVI e ancorado em ações mercantilistas, voltadas aos interesses de expansão/dominação de novos territórios, buscavam erigir e organizar as relações de poder mundiais pela via da imposição de uma cultura e de uma língua, ambas do dominador sobre outras. Situação que propiciou um enorme impacto sobre a relevância e a importância dada a representação dos povos autóctones, ao longo do tempo em toda América Latina.

Aqui no Brasil, uma conjuntura de opressão e imposição de uma organização social majoritária foi instituída a partir da chegada dos lusitanos (1500). Revestidos de um processo dito “civilizacional”, os portugueses estabeleceram sua supremacia eurocentrada em detrimento das diversas etnias e culturas indígenas locais (MOREIRA, 2016). Geopoliticamente, essa manobra amparou-se na ideia de raça superior (a do dominador) x raça inferior (a dos dominados), o que permitiu ao povo português criar para si uma representação de poder e autoritarismo (QUIJANO, 2005). Passaporte fundamental à promoção de um embate truculento e dizimatório de todo aquele que se recusasse à imposição de sua religião, costumes, língua. O intento maior dessa invasão centrava-se na assimilação dos povos autóctones a partir da cultura imposta e oficializada. Essa cultura era considerada pelo discurso colonial como melhor e mais adequada para se viver do que as demais encontradas. A ideia era assimilar os indígenas, destituindo-os de seu direito étnico e identitário para torna-los servos do rei, escravos da pátria lusitana.

Esse contexto de assimilação persistiu séculos a fio como parte estrutural da constituição do Estado-nação brasileiro e colocou em prática um cenário de

normalização (FOUCAULT, 2010) dos sujeitos indígenas, para que estes se encaixassem no padrão de vida/cultura ocidentalizada. Mediante análise de documentos legais, é possível salientar que essa postura discriminatória, perante as etnias aqui encontradas, iniciou-se em 1570 e perdurou até 1988, quando a promulgação da constituição brasileira vigente promoveu a quebra desse paradigma e passou a garantir, documentalmente, que as diversas etnias indígenas brasileiras pudessem viver conforme seus traços culturais específicos e permanecer nas terras tradicionalmente por eles ocupadas (FUNAI, 2018).

Relevante dizer que esse posicionamento não surgiu apenas de um desejo intrínseco da nação de fazer *jus* aos povos locais e garantir-lhes os direitos que, até então, lhes fora negligenciados. A nova postura advém de um enquadramento da nação brasileira à ordem discursiva internacional, para manter um bom relacionamento político-econômico com os países membros das Organizações das Nações Unidas (ONU) e demais organizações de foro internacional.

Ao referendar discursos de inclusão e ratificar documentos internacionais como a Convenção nº 169 da OIT - Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais (1989), a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, (2005), aderir à Declaração dos Direitos dos Povos indígenas (2007), bem como à Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas, empreendida pela OEA – Organização dos Estados Americanos (2016), o Brasil insere-se no *rol* de países articuladores de ações que visam valorizar a dignidade humana e a diversidade étnico-cultural, com vistas a estabelecer boas relações comerciais junto aos países que partilham ideários inclusivos.

É sob essa égide que se promulga, em 10 de março de 2008, a lei nº 11.645/08 para alterar a Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB), inscrita sob o nº. 9.394/96, já alterada pela Lei nº 10.639/03, que incluía a obrigatoriedade do ensino da temática “história e cultura afro-brasileira” na esfera educacional de nosso Estado-nação. Esse novo ato jurídico entra em vigor para “corrigir” a ferida colonial, o silêncio de séculos a respeito das histórias e culturas indígenas ao se falar de história e de memória brasileira dentro do âmbito da Educação Regular.

Vale dizer que o pensamento descolonial considera parte dessa lógica tanto o capitalismo como o socialismo. Todas as civilizações do planeta estão hoje atreladas de uma ou de outra maneira à civilização ocidental, mas não temos motivo para manter os princípios e conceitos ocidentais incólumes. Encontramos

hoje os processos de reconstituição, reemergência e ressurgimento em todo o mundo, não mais apenas nos Povos Originários e Afro-descendentes das Américas. O crucial aqui é entender que toda a conceitualização desocidentalizante e descolonizadora origina-se nas experiências e feridas coloniais do Terceiro Mundo. Essa afirmação desagrade aos que gostariam de que tudo se originasse na Europa. Dessa maneira, a Europa poderia criar os problemas e propor as soluções, enquanto o resto do mundo olharia ou aguardaria por instruções (SANTOS; MENESES, 2010).

UMA EPISTEME TEÓRICA transdisciplinar

A análise das instituições realizada por Foucault não possui um caráter humanista, de condenação do poder institucional como sempre perverso e destrutivo. Foucault não tem a preocupação de enaltecer o poder institucional, buscando seu aspecto “construtivo”. O que o poder constrói são novos corpos, novas formas de se representar o corpo (FOUCAULT, 1996). O corpo é entendido não como algo ligado ao biológico inalterável, mas como especialmente fluido e adaptável às forças que o atravessam. Foucault considera o corpo como um construto da situação social em que está inserido. O corpo se constrói em resposta à atuação dessas forças anímicas, construindo novas formas de sexualidade, de visão, de tato. Mediante a condição de exclusão dos sujeitos indígenas já historicizada, partimos, teórico-metodologicamente, de uma construção transdisciplinar (CORACINI, 2007), cujo objetivo é entrelaçar saberes que sejam capazes de contribuir para a compreensão da representação desses sujeitos e dos espectros coloniais que conduziram a sua estereotipação, ao longo da história, e que os tornaram “corpos dóceis” diante dos discursos hegemônicos ditos legais e de “integração”.

Nossa visada teórico-metodológica organiza-se em meio à articulação da Análise do Discurso de origem francesa (PÊCHEUX, 1988), à perspectiva Discursivo-desconstrutiva (CORACINI, 2007, GUERRA 2015), aos estudos Foucaultianos sobre relações de saber-poder, norma, disciplinamento e governamentalidade (1995, 1999, 2010, 2006, 2015); trazemos o Pós- colonialismo de Mignolo (2003) e os apontamentos filosóficos de Agamben (2010) entrelaçados às considerações de Butler e Spivak (2018), a fim de promovermos uma incursão analítica crítica que problematize os processos de

objetivação/subjectivação in-excludentes, mobilizados via práticas discursivas oficiais em nosso território.

Neste processo analítico, Pêcheux (1988) nos ajuda na compreensão da questão do sujeito cindido e clivado, (con)formado de múltiplas posições sociais a serem ocupadas dentro do escopo sócio-histórico-ideológico em que se insere. A noção de interdiscurso, vozes outras circulantes e precedentes constitutivas de nosso dizer, ajuda-nos a (re)significar vários discursos no limiar da construção de nossa identidade e da representação da identidade alheia.

A perspectiva Discursivo-desconstrutiva fundamentada por Coracini (2007), e desenvolvida por Guerra (2015) permite-nos analisar os pilares discursivos que concatenam o dizer de in-exclusão do/no texto legal, sem colocá-los abaixo, de modo a interpretar quais razões possibilitaram que significassem de uma forma e não de outra. Nos liames da desconstrução de Derrida, entrelaçamos também a noção de *Pharmakon* para explicar como uma mobilização jurídica criada para funcionar como “remédio”, a curar à ferida colonial, pode vir a funcionar, também, como veneno em decorrência das práticas discursivas que dela emergem.

A esta empreitada teórica, soma-se o arcabouço histórico-filosófico de Foucault (1995, 1999, 2006, 2010, 2015) que contribui para análise das relações de saber-poder e sua dispersão em rede, via estratégias de normalização, disciplinamento e governamentalidade. Essas noções viabilizam, por meio das análises das práticas discursivas, o questionamento das significações fossilizadas de saberes imbuídos de vontade e de caráter de verdade que ecoam na sociedade.

Unido a essa trama, articulamos o Pós-colonialismo de Mignolo (2003) para explicar como se estabeleceu o sistema-mundo-colonial, a partir do qual o poderio eurocentrado do branco e sua ânsia de expansão territorial/econômica acabaram por categorizar as etnias indígenas e suas respectivas culturas como subalternas e marginais. Também, nos é relevante a noção de colonialidade do poder, que afeta as relações pós-coloniais, como um rastro da invasão das Américas: uma forma de espectro colonial que ainda incide sobre as relações sociais da contemporaneidade marcando a condição de exclusão dos sujeitos indígenas.

Trazemos, ainda, a noção de Estado de exceção de Agamben (2010) e sua reflexão sobre as vidas nuas, ideia que aqui ampliamos para a esfera das culturas nuas, aquelas a quem a lei deve abarcar ou banir, por se encontrarem destituídas de legitimidade e de um laço da pertença ao chamado Estado-nação. Em diálogo

com esse autor, articulamos Butler e Spivak (2018) para trabalhar a noção de Estado-nação por elas mobilizada como ente governamental que anseia por homogeneidade e unidade nacional, a quem pertence a soberania e o poder de decidir sobre a condição humana e sua forma de pertença ou não a um dado coletivo. Situação que o imbuí de um caráter matricial gerador das obrigações e das prerrogativas que podem ou não permitir que se estabeleça a chamada cidadania.

Este entretecimento de fios teóricos, numa perspectiva transdisciplinar, alia-se a uma tessitura epistemológica que nos serve de suporte para a construção das reflexões que se seguem em nosso gesto analítico-crítico. Portanto, do ponto de vista filosófico, esta pesquisa bebe as noções que orientam seu olhar sobre os registros nas obras dos pensadores franceses Michel Foucault e Jacques Derrida, embora, sempre que necessário, recorra a outros autores. De Foucault extraímos principalmente as noções de identidade e discurso; de Derrida, o questionamento das estruturas rígidas organizadas em torno de dicotomias que ocasionam, dentre outros, a exclusão e a discriminação; a concepção de sujeito do desejo, fal(t)ante, efeito entre significantes, descentrado e incapaz de controlar os efeitos de seu dizer atravessa nossos olhares diante do processo analítico (GUERRA, 2015).

168

UM GESTO de interpretação

As expectativas modernas eram grandiosas em abstrato, falsamente infinitas e universais. Justificaram, assim, e continuam a justificar a morte, a destruição e o desastre em nome de uma redenção vindoura [...]. As expectativas legitimadas pela sociologia das emergências são contextuais porque medidas por possibilidades e capacidades concretas e radicais, e porque, no âmbito dessas possibilidades e capacidades, reivindicam uma realização forte que as defenda da frustração. São essas expectativas que apontam para os novos caminhos da emancipação social, ou melhor, das emancipações sociais (SANTOS, 2004, p. 797-798).

Santos (2004) constrói uma visada epistemológica sensível a muitas experiências que tiveram seu extermínio precoce em razão da modernidade autoritária e indolente. Com isso, revemos tudo que, nos últimos 200 anos, foi inviabilizado como objeto de estudo: vazios e lacunas que expressavam obras humanas e seres humanos relegadas à desumanização. Mais do que retomá-las, como objeto de investigação, procuramos aqui devolver a seus objetos a condição

de sujeitos do conhecimento. Assim, este desafio epistemológico – ético e político – complementa-se por nossa capacidade de interagir com mundos que tiveram negada secularmente sua existência real.

Nessa recusa à objetificação do outro, destacamos o delicado trabalho da tradução operacionalizado pela razão cosmopolita, sobretudo, quando os universos culturais do pesquisador e do pesquisado parecem muito distanciados. Há muitos silêncios intraduzíveis que jamais serão audíveis, conforme disse Spivak (2010), se não se abandonar a pretensão de porta-voz do outro, mas se engajar efetivamente na subversão das estruturas de subalternização que mantêm populações inteiras emudecidas.

Posto isso, empreender a análise do discurso significa tentar entender e explicar como se constrói o sentido de um texto e como esse texto se articula com a história e a sociedade que o produziu. O discurso é um objeto, ao mesmo tempo, linguístico e histórico; entendê-lo requer a análise desses dois elementos simultaneamente (GUERRA, 2018). O recorte, aqui identificado como R9, trata-se do segundo parágrafo da Lei nº 11.645/08, sequenciado por seu artigo segundo, além da referência de data em que a lei passa a vigorar em todo Estado-nação. Esse ato jurídico-administrativo se deu durante a gestão presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva e de Fernando Hadad, então ministro da Educação. Sua promulgação data de 10 de março de 2008. Vejamos:

R9: § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.
(BRASIL, 2008, *Grifos nossos*)

No excerto, observamos a emergência de formações discursivas (FDs) Jurídico-administrativa, Pedagógica e Curricular. A partir da filiação a estas FDs, o discurso legal promove a objetificação das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, enquanto formas de saber sobre o outro, aquele que difere da sociedade hegemônica. Essa mobilização legal se dá sob a chancela do mando posto em prática no liames da soberania propiciadora da emergência das dimensões tanto jurídicas quanto dispositivas da vida dos sujeitos de uma nação (BUTLER; SPIVAK, 2018).

Nesse processo, o enunciador-estatal usa, em R9, palavras do campo semântico Educacional do branco: “conteúdo”, “ministrados”, “currículo escolar”, “educação artística”, “literatura” e “história” a fim de sacramentar a forma como as culturas e as histórias indígenas devem inserir-se no contexto pedagógico ocidental já em vigência: sob um rastro colonial. Explicamos: mais uma vez, pode-se interpretar que as culturas e histórias indígenas adentram a malha discursiva da inclusão por uma porta excludente. Para ter visibilidade e (re)conhecimento como forma de saber a ser veiculada necessitam submeter-se, de forma subalterna, ao encaixe do sistema escolar do outro, bem como ao sistema legal do branco que, apesar dos mais de 500 anos de História do Brasil, ainda não as conhece e só vai conhecê-las via força de lei. Podemos articular que o Estado, sob a imposição jurídica, tenta ser o que agrega, mas em um movimento paradoxal se constitui como aquele que desagrega, marca a diferença e a molda aos preceitos locais responsáveis pela condução da vida em sua esfera territorial (BUTLER; SPIVAK, 2018)

Aqui também podemos dialogar com a noção de *Pharmakon* de Jaques Derrida (2005), uma vez que o discurso estatal tenta remediar a situação de exclusão via promulgação de atos inclusivos, mas acaba por produzir, em decorrência do processo de ambivalência, uma forma e “veneno” por imbuir-se de uma malha discursiva e representacional marginalizante. Considerando-se que o caráter ambíguo *lhe* é constitutivo, não se pode desconsiderar o caráter deletério do remédio: não há remédio inofensivo. O *phármakon* não pode jamais ser simplesmente benéfico. “[...] A essência ou a virtude benéfica de um *phármakon* não o impede de ser doloroso. [...] Esta dolorosa fruição, ligada tanto à doença quanto ao apaziguamento, é um *phármakon* em si.” Ela participa ao mesmo tempo do bem e do mal, do agradável e do desagradável. Ou, antes, é no seu elemento que se desenham essas oposições. (DERRIDA, 1987, p. 56-7).

Nesse percurso de sentidos, é possível ver, por meio do termo “conteúdo” que, segundo Ferreira (2009, p. 252), é “O que se encontra inserido ou compreendido no interior de algum involucro”, ou ainda, “conjunto de ideias contido em uma disciplina”, que o aparato estatal deixa escapar em seu dizer que deseja promover objetificação da cultura e da história indígena em um movimento arrematador/agenciador das condutas (FOUCAULT, 2006). Isto é, intradiscursivamente, R9 versa sobre como o saber a respeito da vida e da cultura do outro deve chegar às escolas e onde deve significar entre os estudantes da sociedade hegemônica. Estabelece-se aqui uma conjuntura microcapilar de

poderes e saberes (FOUCAULT, 2015) que trabalharão na dispersão dos discursos educacionais e, mediante a obrigatoriedade da lei.

Sob esse jogo de forças e interesses, interpretamos que esse dizer, de fundo legal e instrutivo, mobiliza-se revestido de autoritarismo para impulsionar inúmeros discursos educacionais que tratarão desse assunto; podemos aqui citar as obras didáticas, cuja materialidade ganha amparo no ditame legal. O Estado se coloca como discriminador moral da vida (CRISTOFARO, 2019), em um movimento biopolítico que recai sobre a vida retratada e a vida que receberá esta forma de saber.

Em diálogo com Agamben (2010), é possível problematizar que, nesse processo, a vida nua, ou “a cultura nua” que, até então, estava fora da legalidade escriturária, em Estado de exceção passa a ser incluída na grade saberes a serem ensinados de modo pulverizado “serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar”, bem como de modo específico, no interior de três disciplinas componentes da grade curricular. Assim, utilizamos o conceito de Estado de exceção para expressar a condição jurídico-política na qual a erosão dos direitos civis e políticos ocorre abaixo do radar da Constituição, isto é, sem a suspensão desses direitos, como acontece quando é declarado o Estado de emergência (AGAMBEN, 2010).

Essa situação se convalida, por meio do termo “em especial”, a partir do qual R9, via locução adverbial de modo que trabalha, também, para construção ambivalente circunstancial de lugar disciplinar, aponta como e onde a nova forma de saber deve ser vista com mais afínco “nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”. O item lexical “especial” que, segundo Ferreira, (2009, p. 370) significa o que é “exclusivo, reservado e fora do comum”, vem, por meio da locução, estabelecer um modo de emergência desse saber, prescreve uma receita dos melhores lugares de integralizar as histórias e culturas indígenas à sociedade brasileira. Ação que só será efetivada a partir da promulgação da referida lei, uma vez que esse fragmento traz o verbo “ser” conjugado no futuro do presente do indicativo, cujos efeitos de sentido convalidam que a ação nunca foi praticada de modo organizado e institucionalizado no âmbito escolar deste país. Aqui, R9 deixa escapar em seu dizer que os indígenas não são considerados brasileiros e necessitam da força de lei para protagonizarem a história, a arte e a literatura do Brasil.

171

Outro ponto a ser posto em discussão está no jogo simbólico que se estabelece a partir da diluição desse saber dentro do currículo escolar, agregada a sua especificação dentro de três nichos disciplinares. Mediante a análise do fragmento “serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”, podemos conjecturar que essa “abertura” viabilizada por uma ideia de transversalidade (seguida de um direcionamento de onde as histórias e culturas indígenas devem aparecer no currículo e como elas devem aparecer) pode vir a promover, no âmbito intraescolar, um maior envolvimento das três disciplinas mencionadas com a causa indígena. Isso pode ser verificado em razão da citação direta no âmbito da lei que viabiliza um descomprometimento das demais disciplinas com a temática indígena, por não terem sido requeridas de maneira direta como as três mencionadas.

A partir desse panorama, é possível ver o quanto o Estado tem o poder de reger a representação da vida tanto do sujeitos indígenas quanto dos brancos sob uma demanda relacionada a processos de in-exclusão. Nessa linha, ele controla a significação da vida e da identidade dos povos em um jogo referendado pela Escola, ambiente disciplinador por excelência, perpassado de micropoderes (FOUCAULT, 2015) construtores da subjetivação/objetivação de vidas e de culturas.

Ao observarmos o fragmento que trata do artigo segundo, a saber: “Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.”, vemos que ele autoriza a vigência desse ato legal para, na sequência, apresentar “Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.”, data de convalidação desse ditame estatal. Aqui, podemos ponderar o quanto a ferida colonial se faz latente nas entranhas da sociedade brasileira, visto que o (re)conhecimento das Culturas e Histórias Indígenas, como formas sistematizadas de saber, só ganha espaço na grade curricular brasileira por força de lei, dispositivo por excelência da soberania, no ano de 2008, ou seja, 187 anos após a Independência do país e 120 anos depois da instituição da República.

Ao promovermos uma incursão analítica desse trecho de R9, a partir do pensamento pós-colonial de Mignolo (2003), podemos dizer que o eurocentrismo lusitano deixou seu espectro sobre a cultura brasileira transformando as memórias e as histórias locais em saberes subalternizados; soterrou a possibilidade de divulgação e conhecimento de uma versão outra da História brasileira, a partir do

olhar das inúmeras etnias aqui presentes. Sob um processo geopoliticamente conduzido, instaurou entre nós a diferença colonial que rebaixou os saberes do Sul para elevar e impor os o saberes do Norte, sob um desejo de supremacia, cuja ideia era inferiorizar para estabelecer dominação.

Nesse jogo simbólico de valores, é preciso cautela, já que a maneira pela qual a representação de um povo é construída, autoriza emergência de “racismo”, agente promotor de discriminação de todas as ordens. Este é preço que as diversas etnias indígenas de nosso território pagaram e pagam com seu sangue, com a dizimação de suas culturas e por habitar seu lócus geoistórico (MIGNOLO, 2003) e resistir às investidas territoriais do agronegócio em suas terras tradicionalmente ocupadas. Para Foucault (1999), o racismo é a estratégia de poder incumbida do corte dos que merecem morrer e dos que merecem viver, prática que se estabeleceu a partir da ideia de raça e da qualificação humana entre elas como boas ou más, propositalmente instituídas para fragmentar e promover cesuras, ainda abertas, na ânsia a instituição de um biopoder com vistas a normalização. Esse pensamento foucaultiano (1999) correlaciona-se ao liame pós-colonial de Quijano (2005) para que possamos refletir sobre a representação dos sujeitos e culturas indígenas. Segundo esse autor, a ideia de raça, calcada nas diferenças fenotípicas foi essencial aos processos de dominação, ela contribuiu para legitimar as invasões concernentes ao processo de conquista europeia. E é dela que nasceu o estigma de subalternização sobre os povos indígenas que, até hoje, não possuem a oportunidade efetiva de trazer a sua versão da história/memória de seu povo e ser respeitado dentro da pátria mediante seus traços (trans)culturais construídos ao logo deste processo.

173

CONSIDERAÇÕES finais

[...] como cada saber só existe dentro de uma pluralidade de saberes, nenhum deles pode compreender-se a si próprio sem se referir aos outros saberes [...] os limites e as possibilidades de cada saber residem, assim, em última instância, na existência de outros saberes e, por isso, só podem ser explorados e valorizados na comparação com outros saberes (SANTOS; MENESES, 2009, p. 55).

Por meio deste gesto de interpretação, viabilizado pelo diálogo entre diversas formas de saber do Sul e do Norte, cujo enlace nasceu da necessidade de se compreender alguns fatos discursivamente instituídos e instaurados do âmbito

legal para o social, esperamos ter proporcionado a (des)sedimentação de efeitos de sentidos até então fixados na história e na memória do coletivo brasileiro. A nossa ideia é contribuir para uma mudança de postura diante da representação circulante a respeito dos povos indígenas por parte da sociedade hegemônica, numa visada crítica que parte de diferentes saberes, culturas e ideologias, em diálogo com a epígrafe citada.

Sob esta égide, também almejamos, mediante os objetivos e a hipótese empreendida sobre os dados analisados, ter exposto o quanto uma lei não é garantia de inclusão: o quanto os atos jurídicos podem funcionar como *Pharmakon* derrideano. Isto é, podem ser postos em prática para servirem como “remédios” para as feridas históricas e sociais, mas, em concomitância, vir a configurar-se como “venenos” ao produzirem, a partir de sua materialidade, a (re)significação de discursos coloniais a quem a lei visa combater. Trata-se, então, de desfazer, decompor, des-sedimentar as estruturas linguísticas, logocêntricas – o estruturalismo dominado, sobretudo, por modelos linguísticos, da linguística dita estrutural. Mais do que destruir, é preciso também compreender como um discurso tem se construído e, para isso, reconstruí-lo (DERRIDA, 2001).

Vale dizer que, mesmo não linear, disciplinado e articulado, o argumento pós-colonial em toda sua amplitude histórica, temporal, geográfica e disciplinar entendeu a diferença colonial e intercedeu pelo colonizado. Em essência, foi e é um argumento comprometido com a superação das relações de colonização, colonialismo e colonialidade (GUERRA, 2018).

Por fim, problematizamos esse jogo complexo e instável do discurso: de que forma os dispositivos legais trabalham na chancela do dever e do mando, a partir da maquinaria estatal, para fazer valer os interesses intrínsecos às relações travadas pela pátria seja dentro ou fora dos seus limites. Além disso, questionamos as razões pelas quais esses ditos são postos em circulação, em um momento sócio historicamente marcado, e quais as suas consequências na constituição da identidade dos sujeitos. Diante disso, será que os movimentos sociais atuais, em seus discursos e práticas, identificam a colonialidade do poder e reivindicam a descolonização? Sem a pretensão de oferecer respostas definitivas, este artigo é um convite para que a ciência e a teoria política no Brasil considerem e dialoguem com o “giro decolonial” em curso na América Latina.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em 22 de maio de 2016 às 13h.
- BUTLER, Judith; SPIVAK, Gayatri C. *Quem canta o Estado-nação?* Língua, política, pertencimento. Trad. Vanderlei Zacchi e Sandra Almeida. Brasília: Editora UnB, 2018.
- COUTO, Hildo Honório do. Sobre o conceito de diversidade. In: Silveira, Eliane Mara (Org.). *As bordas da linguagem*. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CORACINI, Maria J. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas materna e estrangeira. Plurilinguismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- CRISTOFARO, Helgis T. Toni Negri: biopolítica e negação da psicanálise. In: TESHAINER, M; LIMA, R. A.; D'FONSECA, V. C. P (orgs). *Biopolítica e Psicanálise: vias de encontro*. São Paulo, Via Lettera, 2019.
- DERRIDA, Jacques. *Posições*. Trad. Tomaz Tadeu Lima. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- _____. *A farmácia de Platão*. Trad. Rogério Costa. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- FERREIRA, Aurélio B. H. *Minidiocionário da língua portuguesa*. 7 ed. Curitiba: positivo, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- _____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 13 ed. Trad. Raquel Ramalhet. Petrópolis: Vozes. 1996.
- _____. *Em defesa da sociedade: Curso College de France (1975-1976)*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Os Anormais*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- _____. A “Governamentalidade”. In: FOUCAULT, M. *Estratégia, poder-saber: ditos e escritos*, vol. IV. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 281-305.

_____. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2015.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. Serviço de proteção ao índio – SPI.p. 1-8. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/servico-de-protecao-aos-indios-spi?limitstart=0#>. Acesso em 05 de dezembro de 2018 às 20h.

GUERRA, Vania M. L. *Povos indígenas: identidade e exclusão social*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2015.

_____. As fronteiras da exclusão: o processo identitário e multifacetado do indígena. In: *Revista The ESpecialist*, PUC/SP, v.39 n.2, 2018. Disponível em file:///C:/Users/User/Downloads/35863-114202-1-PB.pdf Acesso em 27 de maio de 2019 às 15h.

MOREIRA, Icléia Caires Moreira. *O processo de subjetivação do Indígena em material didático subsidiado pelas (novas) tecnologias*. Três Lagoas: Câmpus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2016. 133 f. (Dissertação de Mestrado).

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Oliveira. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Editora UNICAMP, 1988.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005. p. 227-278.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: Boaventura de Sousa Santos (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: ‘um discurso sobre as ciências’ revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-821.

_____; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra Almeida, Marcos Feitosa e André Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Artigo Recebido em: 30 de maio 2019.

Artigo Aprovado em: 16 de agosto de 2019.