



CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS

Povos Indígenas

Reitora
Célia Maria da Silva Oliveira

Vice-Reitor
João Ricardo Filgueiras Tognini

CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS
Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Estudos de Linguagens – Literatura Comparada

Câmara Editorial

Edgar Cézar Nolasco – UFMS – Presidente

Alberto Moreiras – **Texas A&M University**
André Luis Gomes – **UnB**
Biogio D’Angelo – **Itália**
Claire Varin – **Universidade de Montreal, CA**
Claire Williams – **University of Oxford, UK**
Denilson Lopes Silva – **UFRJ**
Dipesh Chakrabarty – **University of Chicago**
Edgar Cézar Nolasco - UFMS
Eneida Leal Cunha – **UFBA/PUC - Rio**

Eneida Maria de Souza – **UFMG**
Fernanda Coutinho - **UFC**
Florescia Garramuño - **UBA**
Gayatri Chakravorty Spivak – **Columbia University**
Ivete Walty – **UFMG**
Ilena Rodriguez – **Ohio Stete University**
John Beverley – **University of Pittsburgh**
Luiz Carlos Santos Simon – **UEL**
Maria Antonieta Pereira – **UFMG**

Maria Zilda Ferreira Cury - **UFMG**
Paulo Sérgio Nolasco dos Santos – **UFGD**
Rachel Esteves Lima – **UFBA**
Renato Cordeiro Gomes – **PUC - Rio**
Silviano Santiago – **UFF**
Tracy Devine Gusmán – **University of Miami**
Vânia Maria Lescano Guerra – **UFMS**
Vera Moraes – **UFC**
Walter D. Mignolo – **Duke University**

Edgar Cézar Nolasco
Editor e Presidente da Comissão Organizadora

Marcos Antônio Bessa-Oliveira e José Francisco Ferrari
Editores Assistentes

Comissão Organizadora

Edgar Cézar Nolasco, Marcos Antônio Bessa-Oliveira, Marta Francisco Oliveira, Arnaldo Pinheiro Mont’Alvão Júnior, Daniel Rossi, Giselda Paula Tedesco, José Francisco Ferrari, Luiza de Oliveira, Marcia Maria de Brito, Willian Rolão Borges da Silva, Francine Rojas, Eduavison Pacheco Cardoso, Camila Torres, Alessandro A. Fagundes Matos, Laura Cristina Revoredo Costa, Washington Batista Leite, Marina Maura de Oliveira Noranha.

Revisão
Edgar Cézar Nolasco, Marcos Antônio Bessa-Oliveira

Planejamento Gráfico, Diagramação e capa
Marcos Antônio Bessa-Oliveira

Sobre a imagem da Capa
Fotografia da folha da Mandioca - *Manihot esculenta* – manipulada digitalmente.

Produção Gráfica e Design
Lennon Godoi e Marcelo Brown

A reprodução parcial ou total desta obra, por qualquer meio, somente será permitida com a autorização por escrito do autor. (Lei 9.610, de 19.2.1998).

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE
SNEL – Sindicato Nacional de editores de livros

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenação de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS. Brasil)

Cadernos de estudos culturais. – v. 1, n. 8 (2012) - Campo Grande,

MS. Ed. UFMS, 2011-
v. ;XXcm.

Semestral
ISSN 1984-7785

1 Literatura. – Periódicos. 2. Literatura Comparada – Periódicos.

]. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

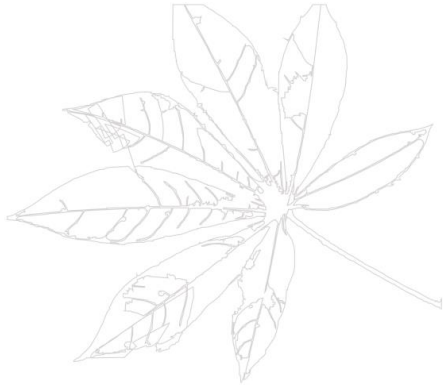


CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS

Povos Indígenas

Esta é uma publicação que faz parte de um Projeto maior intitulado Culturas locais que, por sua vez, está preso ao NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.

Apoio: PROPP/UFMS



EDITORIAL

Depois de todas as temáticas abordadas – a 1º volume: Estudos culturais (abril de 2009); 2º volume: Literatura comparada (setembro de 2009); 3º volume: Crítica contemporânea (abril de 2010); 4º volume: Crítica biográfica (setembro de 2010); 5º volume: Subalternidade (abril de 2011); 6º volume: Cultura local (dezembro de 2011); 7º volume: Fronteiras culturais (abril de 2012); 8º volume: Eixos periféricos (dezembro de 2012); 9º volume: Pós-colonialidade (abril de 2013); 10º volume: Memória cultural (dezembro de 2013); 11º volume: Silviano Santiago: uma homenagem (abril de 2014); 12º volume: Eneida Maria de Souza: uma homenagem (dezembro de 2014) – os **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** voltam-se para os **POVOS INDÍGENAS**, por entender que tais sujeitos ilustram uma das discussões culturais mais séria do país, a começar pelo descaso do poder público e do abuso dos latifundiários das terras desse país continental. O lócus geostórico e cultural de onde os **CADERNOS** são pensados, a UFMS, a capital

Campo Grande, o estado de Mato Grosso do Sul e a fronteira-Sul que compreende a região e os países limítrofes Bolívia e Paraguai ilustram de forma exemplar a condição social, política e cultural a qual o sujeito subalterno ameríndio está acometido. Os textos deste volume tratam da importância de se deter na temática proposta, especificamente porque epistemologias contemporâneas demandam um descentramento dos postulados discursivos assentados tão somente no olhar acadêmico e disciplinar. Já é um consenso de que há uma plêiade de intelectuais ameríndios produzindo sua própria epistemologia para, entre outros propósitos, barrar aquelas velhas teorias ainda declinadas do grego e do latim. Cabe-me a feliz tarefa de agradecer a todos os autores que aceitaram participar deste volume, enriquecendo-o com seu ensaio. Agradeço, também, aos editores-assistentes Marcos Antônio Bessa-Oliveira e José Francisco Ferrari, que não medem esforços para que os CADERNOS venham a público, bem como a todos da COMISSÃO ORGANIZADORA e MEMBROS do NECC. Gratidão traduz o que todos os neccenses sentimos pelos ilustres pesquisadores deste volume, sem os quais a temática proposta não seria possível para a realização deste número que entra para a história da crítica cultural quando o assunto for POVOS INDÍGENAS.

Edgar César Nolasco

SUMÁRIO

A INFLUÊNCIA DOS ESTUDOS CULTURAIS PARA A CONSTRUÇÃO DOS diferentes olhares e saberes sobre os povos indígenas Antonio H. Aguilera Urquiza & Valéria A. M. O. Calderoni	9 - 22
O MOVIMENTO IDENTITÁRIO DO POVO KINIKINAU: terra e resistência Claudete Cameschi de Souza	23 - 44
OS CONDENADOS da fronteira Edgar César Nolasco.....	45 - 64
TERRA INDÍGENA E legislação indigenista no Brasil Luiz Henrique Eloy Amado.....	65 - 84
REVITALIZAÇÃO DA LÍNGUA MATERNA TERENA por meio do teatro segundo o PCN-Arte/Teatro Marcos Antônio Bessa-Oliveira & Tisa Tatí Oliveira de Andrade	85 - 106
“KÓHO YOKO HOVÔVO /TUIUIÚ E O SAPO”: os Terena, uma nova identidade de nação? Onilda Sanches Nincao.....	107 - 120
EXISTÊNCIA INDÍGENA: resistência em busca da (re)existência® Rita de Cássia A Pacheco Limberti.....	121 - 138

AS AGRURAS DO MOVIMENTO IDENTITÁRIO indígena Guarani

Kaiowá

Vânia Maria Lescano Guerra..... 139 - 166

ENTRE FRONTEIRIDADES E EPISTEMOLOGIAS: Resenha do livro

Perto do coração selbaje da crítica fronteriza de Edgar Cézár

Nolasco

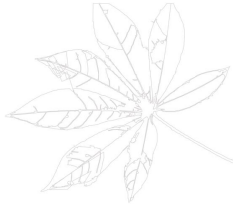
Daniela Correa Nachif & Fernando Abrão Sato 167 - 206

SOBRE A PRÓXIMA EDIÇÃO

Editor, Editores Assistentes & Comissão Organizadora 207 - 208

NORMAS EDITORIAIS

Papers, Artigos, Ensaios e Resenhas.....209



A INFLUÊNCIA DOS ESTUDOS CULTURAIS PARA A CONSTRUÇÃO DOS diferentes olhares e saberes sobre os povos indígenas

Antonio H. Aguilera Urquiza¹ & Valéria A. M. O. Calderoni²

*O que estou querendo dizer, de uma forma muito simples,
é que nossas ideias sobre as coisas constroem as coisas...*

(COSTA, 2007, p.17).

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar a constituição, a trajetória, o pensamento e a influência dos Estudos Culturais para compreensão das emergentes formações culturais e sociais, tais como de classe, gênero, raça, etnia, entre outras constituições contemporâneas.

Ao referirmos as ideias de um campo de saber pretendemos focalizar diretamente essa conexão dos Estudos Culturais para o entendimento de nossa relações e representações sobre a identidade dos povos indígenas. A inserção desse campo de saber permite-nos definir contornos, pressupostos e deslocamentos epistêmicos a respeito desses povos³. Consideramos relevante

¹ Antonio H. Aguilera Urquiza é professor da UFMS e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Sociocultural da UFGD e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB.

² Valéria A. M. O. Calderoni é doutoranda do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco- UCDB, linha 3 – Diversidade Cultural e Educação Indígena, bolsista CAPES/PROSUP.

³ Utilizamos a expressão índio ou povos indígenas neste trabalho para nos referir aos indivíduos dos vários grupos étnicos “nativos” brasileiros, cientes das ambiguidades desta denominação. Ancorados em Oliveira (2003, p.27) argumentamos que, ao tentar “substituí-la nesse momento

discutir o(s) paradigma(s) a partir do(s) qual(is) esse campo se desenvolve; bem como sua contribuição para a construção dos diferentes olhares e saberes sobre os povos indígenas.

Ao realizar uma pesquisa associada ao campo dos Estudos Culturais, com vistas a perceber as influências deste na construção dos diferentes olhares sobre os povos indígenas, tornamos possível nos distanciarmos de uma construção histórica discursiva⁴, imposta por um projeto colonizador.

Para Bhabha (2003), trata-se do discurso colonial, entendido como uma estratégia que opera as relações de poder, saber e ser, que se sustentam no reconhecimento e no repúdio das diferenças raciais, culturais, históricas e coloniais. Segundo o autor, “[...] sua função estratégica predominante é a criação de um espaço para ‘povos e sujeitos’, através da produção de conhecimentos em termos dos quais se exerce vigilância e se estimula uma forma complexa de prazer e desprazer” (2003, p. 90).

Dentro dessa perspectiva consideramos importante lembrar Hall (1997), quando nos informa o caráter público, social e constituidor da linguagem. E, por mais recônditas que sejam, definem nosso pertencimento e constroem nossas identidades, pois é no interior das representações e estereótipos que definimos o que somos e o que os outros são. Esse entendimento nos permite compreender que não nascemos com uma identidade cultural, mas a definimos no interior de cada cultura.

implicaria uma outra invenção”. Afirmamos com o autor “Reconheço que é uma denominação comprometida com determinado olhar e que cada grupo dessa etnia tem características culturais próprias, como cada um de seus membros tem especificidades individuais” (idem).

⁴ Neste texto usamos a palavra “discurso” não na perspectiva da linguística, na qual a preocupação principal é com a estrutura de linguagem. Em vez disso, o termo “discurso” é usado aqui tal como Foucault e o pós-estruturalismo. O foco está muito mais no conteúdo e no contexto da linguagem. Os discursos, no contexto de relações de poder específicas, historicamente constituída, e invocando noções particulares de verdade, definem as ações e os eventos que são plausíveis, racionalizados ou justificados num dado campo. Portanto, ao fazer referência a discursos, nossa intenção é assinalar uma preocupação não tanto com o que as palavras significam quanto com a forma como as palavras, conjuntos de sentenças e práticas relacionadas funcionam (BOVÉ, 1990; apud GORE, 2008, p. 9-10).

Hall (2003) problematiza o conceito de identidade argumentando que esta atrela-se aos sistemas de representações. Para Hall (2003), nossas identidades estão intrinsecamente vinculadas à “[...] questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura”(p.109). Esse entendimento nos leva a perceber que os discursos estão articulados às significações que marcam as identidades indígenas.

A partir da perspectiva dos Estudos Culturais é possível propor “olhares” outros para os povos indígenas, problematizar a constituição de suas identidades individuais e coletivas que decorrem da(s) filiação(ões) paradigmática(s); e da subjetividade discursiva dos sujeitos.

Falar sobre os povos indígenas de maneira homogeneizante é uma tarefa difícil, pois abrange uma multiplicidade de situações de histórias diversas de contato interétnico com as populações índias e não índias. Também envolvem desde situações de expulsão à migração espontânea, processos de representação e estereótipos marcadores de identidades, processos de identificação e classificação ambíguos e ambivalentes.

Os povos indígenas, por termos um olhar apresentado pelo colonizador, acabaram e ainda acabam sendo posicionados como os “outros”, “os diferentes”, e esse posicionamento decorre das relações de poder que são “outorgadas” pela cultura ocidental, pelos colonizadores, como indica-nos Bhabha (2003). Ou seja, esses povos encontram-se inscritos com as marcas culturais, sociais e epistêmicas em decorrência de como foram impostas e são ordenadas na chamada cultura ocidental. Como diz o provérbio africano, “[...] até que os leões inventem as suas próprias histórias, os caçadores serão sempre os heróis das narrativas de caça” (COUTO, 2012, p. 9). Em outras palavras, as narrativas desses povos foram subalternizadas pelas narrativas hegemônicas impostas pela colonialidade, situação em que seus saberes não são considerados “acadêmicos” e suas lógicas como conhecimentos limitados, mágicos, de segunda categoria.

Segundo Brand (2010), os povos indígenas são “eticamente diferentes”, sujeitos com saberes, fazeres, visão e experiências históricas diferentes das entendidas como universais. Por terem outra lógica para se relacionarem com o mundo, por terem cosmovisão própria, foram e ainda são subjugados e postos às margens da sociedade envolvente.

Com a perspectiva dos EC é possível voltar o olhar para as práticas sociais e culturais, para o modo como epistemologicamente os sujeitos, conhecimentos, significados são produzidos, organizados e dinamicamente rearranjados, analisando como se instituem as formas de pertencimento, legitimação e ou subalternização de uma determinada cultura.

O trabalho está ancorado em Bhabha (2003), Brand (1997, 2010), Hall (1997, 2003), Costa et all (2003) entre outros, que contribuíram com as ideias e conceitos que sustentam a construção teórica deste estudo. Com eles, buscamos um “outro” olhar sobre a cultura e os processos pelos quais, através das posições discursivas, se constroem identidades que posicionam os povos indígenas.

O trabalho está estruturado em momentos. Em um primeiro momento é traçada uma breve genealogia do campo de saber dos Estudos Culturais, propondo pensá-lo como um “filtro ótico” (DAUDER e BACHILLER, 2002) para uma possível leitura das nossas relações com os povos indígenas. Posteriormente, apresentamos alguns conceitos relevantes para esta discussão. E, ao colocar essa discussão, o artigo sugere que a introdução dos conceitos problematizados pelos autores dos Estudos Culturais, apresenta-se como uma das possibilidades de entendimento das construções históricas, sociais e culturais que muitas vezes nos impedem de termos relações mais respeitosa⁵ com os povos indígenas.

Nas últimas décadas, em relação ao Brasil, de modo especial no Nordeste, ocorre algo que alguns chamam de emergência das identidades indígenas – emergência de grupos que sempre “estiveram ali”, mas, justamente pela situação de subalternidade, foram invisibilizados pela sociedade colonial. Dessa forma chamamos a atenção para a maneira como olhamos para as identidades do “outro”, e ao problematizá-las podemos ir além da contemplação da diversidade. E, quiçá, possamos olhar para a diferença cultural pela perspectiva epistemológica da identidade, da etnicidade e da alteridade abordada pelo aporte dos Estudos Culturais.

⁵ Ao pensar a alteridade do outro e sua diferença, esta deve ser compreendida como uma atitude respeitosa: respeito, neste entendimento, significa não só uma atitude passiva de reconhecimento do outro na sua diferença, mas também a capacidade de relacionar-se com ele como tal (CALDERONI, 2010, p.115).

DISCUTINDO COM FERRAMENTAS TEÓRICAS EPISTEMOLÓGICAS: mudando o olhar

O leitor deve indagar que relação pode ter em si a temática indígena com os Estudos Culturais? A resposta a essa indagação pode-se basear em duas características desse campo: uma refere-se à sua articulação com outros campos de saberes, pois o campo dos EC não se define como uma “lógica” de ver a realidade, mas como campo de múltiplos saberes, apresentando-se com um caráter processual e não definitivo. A outra característica refere-se à chamada “centralidade da cultura” (HALL, 1997).

Não traçaremos uma cartografia dos Estudos Culturais. Trata-se apenas de apresentar uma compreensão teórica e historiográfica desse campo de saber que, desde sua gênese, definiu-se como transdisciplinar, acolheu diferentes posicionamentos teóricos-metodológicos, seus pensadores criam relações e vínculos com distintos pressupostos epistemológicos.

Como a teoria que fundamenta nossa lógica metodológica vem do aporte dos EC, isso nos ajuda a abordar a temática indígena a partir das relações entre o discurso e a cultura, considerando tanto as práticas como as estruturas, articulados por ela no mundo social. Ao trilharmos por esse campo, faz-se necessária uma mudança na perspectiva de análise no âmbito da cultura⁶.

No âmbito educacional, os EC também recorrem às várias fontes teóricas e metodológicas e abarca diferentes saberes. Seus pesquisadores propõem que o conhecimento seria para além do fruto das relações históricas entre homem e natureza. Distanciando das análises marxistas, para os pensadores dos EC, todos os “[...] acontecimentos políticos e culturais são ‘explicados’ em termos das afiliações de classe dos seus atores” (HALL, 2003, p. 132). Buscam, então, pensar as diferenças entre povos e nações para além de recortes de classe social, o que nos permite compreender o porquê nossas relações com os povos indígenas ainda permanecem coloniais.

⁶ Estamos usando a expressão cultura entendendo com Hall (1997) “é uma maneira de olhar e interpretar os processos sociais e culturais”. Silva (2000, p.32) também nos afirma que [...] “a cultura é teorizada como campo de luta entre diferentes grupos sociais em torno da significação.

Diferentemente do recorte marxista, os pensadores do campo dos EC defendem que se pense a cultura como uma atividade por meio da qual não apenas se reproduz, mas também se faz história. Hall (2003) argumenta que precisamos analisar de onde se estabelecem os discursos, afirmando que estamos “eticamente situados”, já que todos falam a partir de um lugar, de uma história de vida, de uma experiência. E, ao nos relacionar com os povos indígenas, acabamos tendo nossa cultura como referencial hegemônico, passamos a analisá-los a partir do nosso referencial, e aí aparece a estranheza.

Para esse campo teórico, faz-se necessária uma mudança na perspectiva de análise no âmbito da cultura, pois olhando sob a perspectiva da cultura ou pela cultura, configurações vão surgindo, os conceitos vão se ressignificando⁷, ajudando-nos a pensar como produzimos e posicionamos a diferença étnica existente.

Os Estudos Culturais desde a sua origem, com Hall (1972), (no contexto britânico), estão ligados a um modo de produção de análise cultural. O foco analítico de suas produções é gerado em torno de três conceitos básicos: cultura, poder e identidade. Entretanto, o termo “cultura” é uma categoria-chave e um ponto de partida.

Respaldo pela questão cultural amplamente difundida nesse campo de saber, seus autores buscam dar centralidade à cultura, na compreensão das sociedades contemporâneas, embora o conceito de cultura seja compreendido por vários vieses como da antropologia, sociologia, psicanálise. Mesmo assim, a tendência é uma abordagem crítica e interdisciplinar dos EC.

Hall (1997) nos faz refletir sobre o conceito de cultura, argumentando:

[...] que não é que ‘tudo é cultura’, mas que toda prática social depende e tem relação com o significado: conseqüentemente, que a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem dimensão cultural (HALL, 1997, p. 33).

Para pensar as nossas relações sociais com os povos indígenas a partir das teorias da cultura, precisamos buscar revisar, ressignificar e construir nosso

⁷ O conceito de ressignificação é um dos pontos de aproximação entre os Estudos Culturais e os autores pós-modernos. Para aprofundar a discussão ver mais Fleuri (2005).

entendimento a respeito do que seja cultura na contemporaneidade. Assim, “[...] Stuart Hall (1997a e 1997c) diz que na ótica dos EC as sociedades capitalistas são lugares da desigualdade no que se refere à etnia, sexo, gerações e classes, sendo a cultura o *locus* central em que são estabelecidas e contestadas tais distinções” (COSTA et al, 2003, p. 38).

Os povos indígenas, por conta da colonização, e das relações de poder vigentes, acabaram sendo postos às margens da sociedade ocidental, pela estranheza que a diferença causou e ainda nos causa, por terem padrões diferentes da sociedade hegemônica. Costa (1999, p. 65) argumenta que a “[...] cultura ocidental eurocêntrica que se autodeclara instituidora de padrões em todas as dimensões da vida humana, governa os desejos e os sonhos e ainda invoca para si as credenciais de magnanimidade”. O campo dos Estudos Culturais parece romper com a visão elitista e naturalizada da cultura, problematizando as relações de poder, ser e saber que acabam constituindo as identidades.

Ao nos relacionar com os povos indígenas tendo a compreensão de que se trata de uma cultura apenas diferente, podemos armar de outra maneira nossas lentes sobre as relações de poder: sem hierarquias, considerando as ambivalências, as ambiguidades, os espaços fronteirços, os *entre-lugares*⁸, as identidades podem ser produzidas, reforçadas, subvertidas, contestadas.

Skliar (2003) recorre a metáfora do olhar, problematiza nossa percepção de “ver” o outro, segundo o autor, necessitamos olhar bem e ir além da atenção à diversidade e perceber a diferença do outro, indo além da tolerância e do respeito à alteridade. O autor (2003, p. 20) afirma que “[...] é preciso voltar a olhar bem aquilo que nunca vimos ou que já vimos, mas desapaixonadamente”. No entendimento de Calderoni (2010, p. 21), “Quando mudamos esse olhar, podemos perturbar a naturalidade das ‘coisas’ postas e arrumadas em nossa sociedade ocidentalizada, sociedade esta que posiciona os sujeitos com um referencial pronto de ser”.

Como afirmado antes, uma das principais temáticas deste estudo tem sido as identidades, vistas como múltiplas, mutantes, ambivalentes, não fixas e cambaleantes. Para esse entendimento, é importante examinar a forma como a

⁸ Bhabha (2003) nos convida a perceber outros espaços - *entre-lugares* - em que são produzidos a articulação das diferenças culturais, como discutiremos mais adiante.

identidade “[...] se insere no ‘circuito da cultura’ bem como a forma como a identidade e a diferença se relacionam com a discussão sobre a representação” (WOODWARD, 2003, p. 16). Segundo a autora, “[...] a identidade é relacional”, como também, “[...] é marcada pela diferença”, (p. 9).

Woodward (2003, p. 10), argumenta que “[...] a construção da identidade é tanto simbólica quanto social”. Assim, a identidade acaba marcada pela diferença, e, ao pensarmos com a autora sobre a identidade, ou as identidades que constituem um país como o nosso, podemos observar que este tem símbolos concretos que ajudam a identificar nas relações sociais quem é, por exemplo, pertencente aos povos indígenas e quem não é. Essa construção simbólica vem atravessada por relações de poder, carregadas por representações que causam muita dificuldade à convivência com o “outro”, com a alteridade dos índios.

Entendemos com a autora, que a identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças, neste caso entre grupos étnicos (índios e não índios), são vistas como mais importantes, com certa hierarquia em relação às outras, especialmente em lugares e em momentos particulares (WOODWARD, 2003). Segundo Hall (1997), nossas relações estão carregadas pelas representações, e, ao analisar os sistemas de representação, precisamos refletir também sobre a relação entre cultura e significado.

16

Segundo Silva (2003, p. 81):

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Compreendemos com Silva (2003) que pela afirmação de uma identidade, e a enunciação das diferenças que a posicionam, esta se encontra envolvida em um jogo de poder, ser e saber e por “[...] outros recursos simbólicos e materiais da sociedade” (p. 81). Assim, podemos compreender os processos históricos e atuais de elaboração identitária dos povos indígenas, sempre calcados por relações subalternas e de inferioridade. Nesse ponto, os EC nos ajudam a constatar a ambivalência dessas relações culturais e de poder, sempre assimétricas, reservando a esses povos papéis subalternos, sobretudo nas narrativas de instituição de suas próprias sociedades.

Tratar das identidades indígenas torna-se, assim, um desafio ainda maior, pois passamos a nos referir a representações distorcidas e relações hegemônicas

que impõem a esses povos elementos exógenos a suas culturas, pautando, inclusive sua maneira de ser no mundo.

Por outro lado, ainda que a identidade tenha a tendência à fixação, trata-se de um processo ambíguo e instável, que tende a fixá-la e estabilizá-la e ambivalentemente tende a subvertê-la e a desestabilizá-la, tornando-a cada vez mais complicada. Aqui surgem margens de “negociação”, em que os povos indígenas conseguem mudar/hibridizar elementos periféricos (traços diacríticos como vestimentas, língua, pinturas culturais, dentre outros) enquanto lutam para manter sua cosmovisão.

Nesse processo, a identidade e a diferença tendem à representação, pois somente a partir da representação estas adquirem sentido. Segundo Silva (2003, p. 91):

[...] é também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam ao sistema de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre a identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade.

Ao analisar a construção social e genérica dos povos indígenas, com as contribuições dos EC, podemos perceber o valor constituidor da linguagem, perceber também que a identidade e a diferença são criaturas marcadas pela linguagem, o que torna as nossas relações com os índios ambivalentes.

Essas reflexões têm nos chamado a atenção para a contemporaneidade, para novas configurações que estamos vivendo e para a dinamicidade da cultura, analisando as relações de poder que constroem as identidades desses povos indígenas e as posicionam em nosso sistema social ocidental de forma assimétrica.

OUTROS CONCEITOS, olhares diferentes para os povos indígenas

As apropriações epistêmicas dos Estudos Culturais têm gerado uma diversificação de estudos que potencializam as discussões referentes à identidade e à diferença entre os povos colonizados; apresentando-nos alguns conceitos que têm contribuído para pensar as diferenças entre os povos. Esses conceitos/categorias viabilizam possibilidades fecundas e teórico-metodológicas que nos fazem vislumbrar alternativas para pensar como nos relacionamos com os

povos indígenas, superando as análises excludentes e dicotômicas em grande parte vigentes em nosso país.

Focados na “centralidade” da cultura (Hall, 1997), buscamos um “outro” olhar para os povos indígenas, não naturalizado, regularizado e normalizado, como nos é apresentado nos discursos hegemônicos na sociedade atual.

Conforme afirmamos, Hall nos anos 80 provoca um deslocamento epistêmico das análises por determinismos econômicos e os idealismos culturais, e, propõe-nos a noção de articulação para pensarmos os processos sociais. A noção de articulação proposta por Hall enfatiza a necessidade de pensar a cultura junto à ideologia – e as práticas a partir de uma determinada estrutura. O autor provoca-nos a pensar a relação entre as práticas e a estrutura em termos de uma dupla articulação.

Recorro para esta discussão à concepção de articulação problematizada por Bonin (2007, p. 68), apoiada em Dauder e Bachiller (2002) segundo o qual,

[...] propõe pensar a articulação como um ‘filtro ótico’, através do qual podemos ver as coisas diferentes daquelas que se produzem num olhar dualista. Para elas, ‘é na tensão da diferença- que torna possível qualquer intento de homogeneidade ou totalidade- que se produz a possibilidade de pensar em ‘conexões parciais’ entre elementos, conexões que constituem ao invés de serem constituídas por estes (p. 46-47).

A articulação como estratégia de análise permite-nos descentralizar dos essencialismos, das hierarquias que envolvem, como nomeamos, as identidades dos povos indígenas e suas diferenças. Ao ter a articulação como “filtro ótico”, como nos ensina Dauder e Bachiller (2002), podemos construir relações outras com os povos indígenas, assim como novas práticas e olhares para que suas diferenças tornam-se possíveis.

Os EC, a partir dos povos indígenas, permitem rever a diferença não mais a partir de um único referencial, não mais considerando ou partindo de uma classificação hierarquizada, construída pelo único modelo cultural, o hegemônico. Essas relações são o que nos tensiona nesse campo de saber.

Segundo Bhabha (2003, p. 21-22):

As diferenças sociais não são simplesmente dadas à experiência através de uma tradição já autenticada; elas são os signos da emergência da comunidade concebida como projeto - ao mesmo tempo uma visão e uma construção - que leva alguém para

“além” de si para poder retornar, com um espírito de revisão e reconstrução, às condições políticas do presente.

Reconhecer que somos diferentes para estabelecer a existência de uma diversidade cultural no Brasil não provocou um deslocamento na hierarquização entre os povos que compõem nossa nação, pois essa diferença (étnica) vem carregada de estereótipos e representações que subjagam e subalternizam os povos indígenas. Segundo Bonin (2007, p. 46), “Nossas próprias narrativas sobre estilos de vida e práticas dos povos indígenas, servem muito comumente, como justificativa para atribuímos a eles certas características e determinadas condições” marcadas pela depreciação.

Fazer a leitura de nossa diversidade cultural sob a ótica dos EC ajuda-nos a revisitar e desconstruir nossas certezas, pluralizar nossos saberes, ressignificar as certezas, reinventar identidades e subjetividades.

O conceito de *entre-lugar* proposto por Bhabha (2003) se constitui também em um operador de leitura para um campo dos Estudos Culturais. Bhabha (2003, p. 20) problematiza: “De que modo formam sujeitos nos *entre-lugares*, nos excedentes da soma das ‘partes’ da diferença (geralmente expressas como raça/classe/gênero etc.)?”

Nesse entendimento as identidades não se constroem nas singularidades, como às de gênero, etnia, classe social, mas nas fronteiras. São os *entre-lugares* que possibilitam que a fronteira torne-se “[...] o lugar do qual algo começa a se fazer presente” (BHABHA, 2003, p. 24).

O espaço fronteiro da cultura requer um encontro com “o novo” que não seja mera reprodução ou continuidade de passado e presente. Nas fronteiras é que se revelam as compreensões sobre a humanidade e sobre a vida, nelas que se permite um reordenamento de sentidos, uma vez que reúnem as diferenças que se cruzam e se articulam nas relações humanas e sociais.

Para Bhabha, (2003, p. 20-21), existe a necessidade de transpor para além das narrativas de subjetividades originárias e focalizar os momentos que são produzidos na articulação das diferenças culturais - os *entre-lugares*. O autor argumenta que os *entre-lugares* propiciam o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação (singular e coletiva) que dão início a novos signos de identidade e lugares inovadores de contestação e colaboração, no ato de definir a própria ideia de sociedade.

Bhabha (2003) contribuiu para repensarmos e ressignificarmos a nossa compreensão sobre o olhar binário, reflete sobre o mito da unidade cultural, o qual chama de “mito progressista da modernidade”. Refere-se a “mitos totalizadores”, que nos homogeneizam de acordo com um referencial cultural, que nos impedem de compreender a diferença dos povos indígenas, por isso nos propõe o conceito de *entre- lugares*.

ANOTAÇÕES SOBRE UMA POSSÍVEL LEITURA: a (in) possibilidade de articulação

As reflexões que aqui visualizamos são apenas uma amostra do potencial dos Estudos Culturais, um campo de produção híbrida, que pode gerar tantos deslizamentos epistêmicos como a construção de novas reflexões e conhecimentos. Potencializam elementos de contestação e de resistência que nos conduzem a uma possível mudança social. Com esse “filtro ótico”, outras ideias podem ser situadas, assim novos sentidos e significados podem ser atribuídos para os povos indígenas. Com as lentes reorientadas lançamos um olhar de estranhamento e desnaturalização para a autoridade cultural que permeia as relações entre índios e não índios, e para a luta desses grupos pela própria representação contestando a dominação cultural que lhes é imposta.

20

Os Estudos Culturais nos parecem ser um campo epistêmico de reflexões e argumentos que possibilitam compreender a cultura dos povos indígenas com outros olhares e, ao mesmo tempo, atribuir a ela diferentes formas e significados, que não aqueles pautados pelas representações preconceituosas e excludentes. Esse campo de saber se difere de outros campos que buscam superar conceitos e categorias estabelecidos, indicando-os como insuficientes para uma análise social e cultural, pois não tem a pretensão de encontrar a verdade, e sim colocar determinados conceitos “sob rasura” para pensar o isso e o aquilo que constituem uma relação com lógicas diferentes.

Queremos atentar para três pontos que, durante esta reflexão, tornaram-se significativos: a importância do entendimento da cultura, para além de seu conceito clássico – especialmente para compreender que existem outras culturas, outras lógicas, diferentes, não desiguais; um outro, a preocupação com as relações de poder, ser e saber que marcam e posicionam hierarquicamente uma determinada cultura e os estudos sobre a identidade cultural, relevantes para os estudos e relações que envolvem o encontro entre culturas diferentes.

Consideramos estas categorias as mais importantes – para os olhares e saberes indígenas – uma vez que, na sociedade brasileira, ainda é dominada pela forma de pensar colonial.

Quanto ao entendimento da cultura na contemporaneidade e dos processos sociais e políticos que a constituem, os EC nos permitem perspectivas de análise outras sobre os povos indígenas, possibilita-nos entender as estratégias de resistência desenvolvidas contra essas “reproduções” dominantes, fazendo frente a aspectos alterados e negados pelas relações coloniais ainda vigentes.

É nesse sentido que os EC provocam-nos a pensar a diferença dos índios para além da contemplação da diversidade. Com esse “filtro ótico”, procuramos uma abertura estrutural para a alteridade, a qual modifica ou regula a presença dos índios em nossa sociedade. Suas produções tornaram-se âncoras epistemológicas para formulação de uma política cultural e para o estabelecimento de relações outras com os povos indígenas.

Referências Bibliográficas

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas...: quais narrativas contam em práticas pedagógicas?** Porto Alegre, UFRGS, (Tese de Doutorado), 2007.

BRAND, Antonio, J. Os acadêmicos indígenas e as lutas por autonomia de seus povos. In: SEMERARO, Giovanni [et. al](Orgs). **Gramsci e os movimentos populares**. Niterói: UF, 2011, p. 201-214.

CALDERONI, Valéria, A. M. O. **Nas tramas da igualdade e da diferença frente a alteridade dos alunos indígenas**. Dissertação de Mestrado. UCDB, Campo Grande, 2010.

COSTA, Marisa V.; SILVEIRA, Rosa. H. and SOMMER, Luis. H. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Revista. Brasileira. Educ. [online]. 2003, n.23, pp. 36-61. ISSN 1413-2478.

COUTO, MIA. **As confissões da leoa**. São Paulo: Companhia das letras, 2012.

DAUDER. Silvia Garcia; BACHILLER, Carmem Romero. Rompendo viejos dualismo de la (in) posibilidades de la articulacion. Athenea Digital, n2, out, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa. Destruição e diálogo no cotidiano escolar. **In: Afinal onde esta a escola? 2009, n 187.**

FLEURI, Reinaldo Matias; SOUZA, Maria Izabel Porto de Souza. **Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural.** XI ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Igualdade e Diversidade na Educação. 26 a 29 de maio, 2005 – Goiânia/GO. Publicado em CD Room.

GORE, Jennifer. M Foucault e Educação: Fascinantes Desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **O Sujeito da Educação: Estudos foucaultianos.** Petrópolis: Vozes, 1994.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura:** notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.22, n. 2, p.15-46, jul./dez.1997.

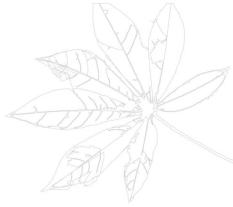
_____. Quem precisa da identidade. In SILVA, T.T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Org. **Identidade e diferença.** A perspectiva dos Estudos Culturais. 6º ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Terezinha, Silva. **Olhares que fazem a "diferença": o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2003 Nº 22.

SILVA, Tomás. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org). **Identidade e diferença.** A perspectiva dos Estudos Culturais. 6º ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença:** e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: D&A, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org). **Identidade e diferença.** A perspectiva dos Estudos Culturais. 6º ed. Petrópolis: Vozes, 2000.



O MOVIMENTO IDENTITÁRIO DO POVO KINIKINAU: terra e resistência

Claudete Cameschi de Souza¹

Introdução

Dentre as grandes problemáticas que assombram o mundo contemporâneo, a questão ambiental tem sido um tema recorrente no cenário mundial, sobretudo, considerando o impacto causado pelas transformações sociais e econômicas sobre os valores culturais e as instituições da sociedade. Grandes problemas ambientais como o desmatamento, as queimadas, a degradação do meio ambiente ainda persistem já que a solução para essas questões exige uma transformação não só nos meios de produção e consumo, mas de nossa própria organização social. Tais questões geram, na sociedade, a produção de conhecimentos sobre a educação ambiental, criando uma expectativa necessária em torno de práticas sociais que se colocam em oposição à degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema.

Nesse sentido, sob a ótica do ambientalismo, observam-se as inter-relações do meio natural com o social, de modo a priorizar o desenvolvimento sustentável, a emergência de novos atores sociais, suas formas de organização social, com ênfase na sustentabilidade socioambiental na tentativa de corrigir formas destrutivas da relação do homem com o ambiente natural. Loureiro (2008) adverte que as causas da degradação ambiental e da crise na relação sociedade-natureza não surgiram ou são condicionadas apenas por fatores conjunturais e do instinto perverso da humanidade. A degradação não é consequência apenas do uso

¹ Claudete Cameschi de Souza é docente do Programa de Pós-Graduação em Letras e do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ambos da UFMS. Pesquisadora do CNPq.

indevido dos recursos naturais, mas, sim, de um conjunto de variáveis interconectas.

Atualmente, o discurso sobre questões ambientais tem ganhado destaque na sociedade em virtude dos inúmeros problemas causados pelas formas destrutivas da relação do homem com a natureza. A transformação social do mundo contemporâneo, marcada pela globalização e pelo consumismo desenfreado de bens e serviços tem repercutido diretamente sobre o modo como o homem vive, como se organiza e ordena o mundo à sua volta. Em meio a essa nova forma de organização social é que, segundo Loureiro (2008), surge a problemática ambiental como um dos efeitos mais dramáticos do processo de globalização. Consideram-se, aqui, concepções divergentes no que tange à questão ambiental, que sinalizam lados opostos da sociedade hegemônica. Sob a ótica do capitalismo, ela visa ao crescimento econômico, porém, as comunidades indígenas, por necessitarem dos recursos naturais para sua sobrevivência, agiam “no limite da capacidade produtiva do meio ambiente” (e agem), mas não como no passado, já que hoje são poucos aqueles que plantam. Os produtos industrializados chegaram às comunidades indígenas, inclusive “pelas mãos” do governo, como, por exemplo, as cestas básicas, o que, por sua vez, gera o acúmulo de lixo (sacos plásticos, sacolas, garrafas pet, vidros, entre outros) no meio ambiente e à margem dos rios.

24

Os conflitos gerados por essa nova configuração social são decorrentes de uma visão de desenvolvimento alicerçado no crescimento econômico em detrimento dos ecossistemas, da cultura e dos valores dos povos indígenas. Em uma sociedade que tem como prioridade o desenvolvimento econômico e o progresso, as minorias étnicas são afetadas diretamente em seus direitos mais fundamentais no que concerne à cultura, ao meio ambiente e ao próprio espaço onde vivem. Considerando essa nova realidade das populações indígenas que se encontram localizadas no bojo de mudanças rápidas e constantes nas esferas econômicas, políticas e sociais elenca-se, neste artigo tem-se como objetivo analisar, com base em regularidades enunciativas e dispersões do discurso, as diferentes formações discursivas, os interdiscursos e os efeitos de sentido possíveis que perpassam a memória discursiva dos Kinikinau e as representações de terra, como mãe/provedora nos discursos dos sujeitos Kinikinau, via materialidade linguística. Como todo discurso carrega em seu bojo relações de saber/poder que definem as regras e as formas de funcionamento das práticas discursivas em uma determinada sociedade, propuseram-se algumas questões de

pesquisa que possibilitem entender o surgimento desse discurso como acontecimento de modo a direcionar o foco de análise: Quais fatos históricos e sociais possibilitaram uma maior circulação do discurso ambientalista? Como tais discursos atravessam os sujeitos indígenas e quais as consequências sobre os sujeitos? Qual a configuração desse discurso no contexto atual, sobretudo, considerando as comunidades étnicas e a relação saber/poder/resistência que perpassa esse discurso?

Em busca de respostas a tais questionamentos, trabalhamos com a hipótese de pesquisa de que a constituição identitária do indígena Kinikinau - em meio a um processo de constantes transformações sociais - é formada por meio de uma resistência, reação contra os efeitos da globalização e os projetos de desenvolvimento priorizados pelo Estado recorrendo, sobretudo, aos antecedentes históricos que formam a base de sua cultura no que concerne ao convívio harmonioso com a natureza.

Diante do exposto, a escolha de uma comunidade indígena como campo de pesquisa justifica-se por acreditar que os indígenas estabelecem, de forma mais direta e diferente, a relação homem x natureza x questões ambientais. A opção pela etnia Kinikinau decorreu de três situações: primeiro por ser uma etnia considerada extinta por estudiosos como Darcy Ribeiro (1970, 1998) e Roberto Cardoso de Oliveira (1976); segundo, pela localização geográfica da Aldeia São João, onde se encontra a maioria dos Kinikinau. A aldeia está sob a jurisdição do município de Porto Murtinho/MS, distante aproximadamente 380 km da sede; a 70km da cidade de Bonito; em meio a Serra de Bodoquena e a 120 km da divisa do município de Corumbá, e, terceiro pela participação em projeto e grupo de pesquisa, cadastrados no CNPq já citado. A localidade é de difícil acesso, em especial em períodos chuvosos, e há o Rio Aquidaban para atravessar sem que haja ponte, além da descida e subida da serra com trechos extremamente íngremes. Existe o contato com a população de Porto Murtinho, mas esse contato é maior com os moradores de Bonito, cidade mais próxima; pelo menos uma vez por mês quando vão às compras no comércio local. Não há veículos (ônibus, freteiros) diariamente e as pessoas dependem de carona na rodovia, sem pavimentação, que fica a 14 km do núcleo central da aldeia. Alguns possuem motos, mas a maioria depende de frete e carona; um ônibus faz o transporte mensal para as compras. Mesmo havendo contato com a sociedade envolvente, não é tão intenso como o das aldeias Terena dos municípios ao entorno, como em Anastácio (aldeia urbana); Aquidauana (Distrito de Taunay com sete aldeias e

Limão Verde); Miranda (Terra Indígena de Cachoeirinha, Posto Indígena de Lalima e Posto Indígena Pilad Rebuá) que possuem transporte diário para as cidades, além da proximidade com a sede dos municípios.

Diante da extensão deste artigo, o *corpus* de análise constitui-se de uma narrativa sobre a história de vida de um sujeito Kinikinau, gravada nos dias 31 de agosto e 01 de setembro de 2012, no Laboratório de Estudos Interculturais Indígenas “Povos do Pantanal”, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana, no período de aulas presenciais da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Vale dizer que contamos com a colaboração da pesquisadora Jandercy Penha de Carvalho no processo de coleta e transcrição dos dados. Esclarecemos que todas as narrativas foram transcritas, digitadas e lidas para os sujeitos, em seguida, e após autorização, selecionaram-se os trechos a serem recortados, levando em consideração as regularidades de discursos e temas; foi selecionado para este artigo um excerto (R2), considerando o eixo de Terra/Mãe (CARVALHO, 2013). Essas narrativas foram propostas a partir da assertiva: conte para nós a sua história de vida. Como foi sua infância, juventude e a fase adulta e como você e seu povo se relacionavam e se relacionam com a natureza, com o meio ambiente? A pesquisadora dispôs o gravador e o sujeito foi narrando fatos já ditos, como se os julgasse importantes e que teriam sido esquecidos quando a eles se remeteu. Os sujeitos pediram para estarem juntos no momento da gravação. Entretanto, o primeiro a narrar sua história de vida o fez e ausentou-se. Esclarecemos que o sujeito desta pesquisa é professor indígena Kinikinau da Escola Municipal Koinukunoen, nascido na aldeia e lá viveu (vive) grande parte de sua vida: o sujeito 1 (S1) é coordenador pedagógico da escola, professor de língua étnica no ensino fundamental e médio e acadêmico da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

Considerando a proposta teórica transdisciplinar e o método arqueogenealógico de Foucault (2004, 2005, 2008), esta pesquisa ancora-se nos pressupostos da Análise de Discurso de linha Francesa da qual se destacam os conceitos de sujeito, discurso, formação discursiva e memória discursiva, a partir de; Authier-Révuz (1990), Pêcheux (1988) e Coracini (2007, 2011). As discussões sobre representações e processos identitários encontram suporte na visão culturalista de Hall (2003), Bhabha (1998) e Castells (2005). Convém destacar que não se trata de tomar tais teorias em sua íntegra, mas “de puxar os fios de que necessitamos, para, com eles, tecermos a teia de nossa rede teórica,

transformando, assim, esses fios, ao mesmo tempo em que nosso olhar é por eles transformado” (CORACINI, 2011, p. 166).

O OLHAR DISCURSIVO-DESCONSTRUTIVISTA sobre a identidade

Dizer do discurso, analisá-lo ou buscar compreendê-lo é reconhecer as contribuições de Foucault e Pêcheux, mestres que construíram, com suas reflexões, bases fundamentais para a instituição da Análise do Discurso como disciplina. No texto, com base nas regularidades enunciativas, tomam-se as concepções de formação e memória discursiva para problematizar o discurso dos Kinikinau sobre questões ambientais e o processo de constituição identitária desses sujeitos.

Constituída sob uma base teórica transdisciplinar, a Análise do Discurso de linha francesa (AD) surgiu no final dos anos 60, em um espaço conflituoso construído pela relação entre três domínios disciplinares: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise. Com o objetivo de mostrar que a relação entre a língua e o mundo não é uma relação direta, a AD questiona a Linguística pela historicidade que ela deixa escapar. Considerando que “a história tem seu real afetado pelo simbólico” (ORLANDI, 2009, p. 19), a AD enfatiza que é na relação da língua com a história que a primeira produz sentidos, o que implica considerar a língua não só como estrutura (língua), mas como acontecimento (história). É na relação entre estrutura e fato que o sujeito se significa, e desloca-se da posição de indivíduo para sujeito pelo simbólico.

Para Foucault (2005, p. 105), o sujeito é um lugar determinado, ao mesmo tempo vazio, que pode ser ocupado por sujeitos diferentes. O lugar de que trata o autor não é definitivo, mas “variável o bastante para poder continuar idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma”. O sujeito de um enunciado fala de um lugar histórico-social, um lugar institucional reconhecido e autorizado, constituído pelas posições ocupadas na sociedade. Os professores Kinikinau (sujeitos dessa pesquisa) falam a partir de uma etnia (Kinikinau) a que, ao mesmo tempo, iguala-os (são indígenas) e os diferencia: não são índios no sentido genérico do termo, são Kinikinau; não são Kinikinau como os demais de seu povo, são professores Kinikinau. O método e teoria elaborados por Foucault (2008) partem do enunciado como “inesgotável à língua e ao sentido, podendo, assim ser inúmeras vezes repetido”, mas, ao mesmo tempo, é um

acontecimento singular. Cada surgimento em um campo enunciativo tem nova feição.

Dessa forma, o enunciado é uma unidade fundamental para a análise do discurso, já que o discurso por ele se materializa. Foucault (2004) afirma que o discurso não se restringe à manifestação do desejo, mas constitui-se, também, em objeto do desejo e, em Arqueologia do saber (2008 [1969]) concebe o discurso como prática oriunda dos saberes, suas formações e suas relações com práticas sociais. Para Orlandi (2009, p. 20), “o sujeito de linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia”. Assim, o discurso é constituído por ideologias, história do sujeito e por “já-ditos” que se manifestam por meio da língua, da materialização linguística do sujeito que acredita ser seu e único o discurso que articula. É pela ideologia que o indivíduo é interpelado em sujeito de seu discurso, de modo a oferecer ao sujeito sua realidade como evidência e, apagando, simultaneamente, a relação da língua com a história, condição necessária para que os sujeitos e os sentidos possam se significar. Isso implica considerar os dois tipos de esquecimentos, que constituem o sujeito, postulados por Pêcheux, pois o trabalho ideológico se faz pela memória e pelo esquecimento (1997, p. 173).

Pelo esquecimento nº 2, o sujeito tem a ilusão de que há uma relação direta entre aquilo que enuncia e a realidade em si, de tal modo que ele acredita que aquilo que diz só pode ser dito daquela maneira, com aquelas palavras e sentidos. Já o esquecimento nº 1, Orlandi (2009, p. 35), baseada nos estudos pecheutianos, argumenta que “ele é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia”, uma vez que por esse esquecimento o sujeito tem a ilusão de que é a origem de seu dizer. Consideramos os esquecimentos determinantes na constituição dos sentidos e dos sujeitos.

Sob as lentes foucaultianas aborda-se a concepção de sujeito como um lugar discursivo, marcado pela heterogeneidade e a instabilidade das diferentes formações discursivas que perpassam seu discurso, de modo que “um único e mesmo indivíduo pode ocupar em uma série de enunciados, diferentes posições e assumir o papel de diferentes sujeitos” (FOUCAULT, 2008, p. 196).

Considerando o exposto e os sujeitos da pesquisa, é possível dizer que em uma formação discursiva o sujeito fala do lugar que ocupa na sociedade. Não fala

de si, mas de um lugar que o “si” preenche nessa sociedade - professor Kinikinau, expondo o que essa ocupação social lhe permite dizer e o que ela exige que diga (PÊCHEUX, 1988). Das formações discursivas nascem o interdiscurso que se compreende como fragmentos de discursos outros, de múltiplos discursos de que compõem a memória discursiva. O interdiscurso constitui-se, portanto, de vozes outras que se cruzam se entrecruzam e, conforme Coracini (2007, p. 7), vozes que se entrelaçam formando uma rede em que os fios se misturam e se entrecem. Tal rede constitui-se de valores, ideologias, culturas, crenças que levam os sujeitos a ler o mundo de uma forma e não de outra, que induz os sujeitos a serem paradoxais, permitindo-lhes ser semelhantes e diferentes ao mesmo tempo. Essa rede, para Coracini (2007, p.9), tecido, tessitura, constrói-se e constrói o/no sujeito, com marcas indestrutíveis de sua singularidade. Para Coracini (2007, p. 9), portanto, o interdiscurso caracteriza-se como “fragmentos de múltiplos discursos que constituem a memória discursiva, fragmentos que nos precedem e que recebemos como herança e que passam por mudanças”. Todo discurso provém de um “já-dito” que falado antes e independentemente; enfatiza-se ser o interdiscurso que determina, pelos dizeres, aquilo que compõe uma formação discursiva em relação à outra, demonstrando o caráter contraditório e heterogêneo das formações discursivas.

Para Authier-Révuz (1990, p. 28), “sempre sob as palavras, ‘outras palavras’ são ditas: é a estrutura material da língua que permite que, na linearidade de uma cadeia, se faça escutar a polifonia não intencional de todo discurso”. Por meio dessa cadeia de vozes emergem os indícios da “pontuação do inconsciente”. E atravessado pela língua e pela história, o sujeito não tem controle sob a forma como os sentidos o afetam. Deixa ecoar, via intradiscurso, resquícios de sua heterogeneidade constitutiva que traz a natureza fragmentada, cindida, descentrada do sujeito. Produzido pela linguagem e, simultaneamente, perpassado pelo inconsciente, o sujeito significa seu dizer pela exterioridade constitutiva de todo dizer, e remete ao outro, à alteridade por uma nãoocidência do discurso consigo mesmo que traz por meio de sua fala, as palavras pertencentes a um outro discurso e estabelece as fronteiras entre um e outro.

Nesse sentido, o discurso pode ser abordado como estrutura e acontecimento, simultaneamente, por se estabelecer na tensão entre a língua e a história. Trazer o acontecimento discursivo dentro da AD implica considerar, de um lado a materialidade linguística do enunciado e, de outro o contexto sócio histórico no qual esse discurso é produzido e que “abre para si mesmo uma

existência remanescente no campo de uma memória [...] está aberto à repetição, à transformação, à reativação” (FOUCAULT, 2008, p. 32), de maneira que não pode ser pensada separadamente da noção de interdiscurso. Entrelaçado à noção de memória discursiva, Foucault destaca a noção de arquivo que, de acordo com o historiador, pode ser definido como aquilo que “faz com que tantas coisas ditas por tantos homens, há tantos milênios, não tenham surgido apenas segundo as leis do pensamento”, ou apenas conforme o movimento das circunstâncias, “que não sejam simplesmente a sinalização, no nível das performances verbais, do que pôde desenrolar na ordem do espírito ou na ordem das coisas”. (FOUCAULT, 2008, p. 146).

O arquivo dá sentido ao que está sendo enunciado, aquilo que possibilita retomar alguns discursos, (re) significar outros, provocando o desaparecimento/surgimento de alguns no tempo, constituindo-se como a garantia da memória. Para Coracini (2007, p. 16), “a memória é [...] sempre esquecimento, pois é sempre interpretação de algo que passou”, responsável pela materialização dos discursos, inscrita sempre em relações de poder. Abordar o discurso sob as lentes foucaultianas implica considerá-lo como um lugar em que as relações de poder se exercem sendo, simultaneamente, instrumento e efeito de poder, pois, se de um lado o discurso produz poder, de outro, também, se apresenta como o lugar da resistência, da oposição, do outro do poder.

Por considerar o discurso como um objeto histórico, construção de uma determinada época, o historiador define discurso como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva [...] é, de parte a parte, histórico- fragmentado de história, unidade e descontinuidade na própria história”, que apresenta o problema de suas próprias condições e limitações, “de seus cortes, de suas transformações, de modos específicos de sua temporalidade” (FOUCAULT, 2008, p. 133). Assim, os discursos se relacionam com outros, marcando o caráter contraditório, descontínuo e heterogêneo de sua constituição.

O PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO: terra e resistência

Nos últimos anos, temos notado uma gama de discursivizações em torno da noção da identidade, sobretudo, nesse fim de século quando houve uma ruptura significativa com perspectivas identitárias que concebiam a identidade como algo

fixo, imutável. A essa questão, Bhabha (1998, p. 20) destaca que o ponto teórico inovador e politicamente relevante nos dias atuais “é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais”. É esse entre-lugar conflituoso em que o sujeito está inserido que permite e dá origem a formas de subjetivação específicas que nos levam a pensar na emergência de novas posições de identidade que se apresentam sob a forma de contestação, reivindicação ou colaboração, o que implica na definição do próprio conceito de identidade.

Em busca do rigor científico necessário para a análise dos dados coletados, torna-se fundamental considerar aqui as concepções de representação, subjetividade e identidade; para Coracini (2007, p. 240), “[...] toda representação se constrói a partir das experiências pessoais, mas não apenas: elas se constroem a partir das experiências dos outros”, ou seja, daqueles que nos rodeiam e que nos levam a certas crenças e valores, “que nos dizem quem somos. Tudo isso não se produz fora do contexto sociopolítico do qual os sujeitos e seu inconsciente sofrem influências”.

Tais dizeres de Coracini (2007) permitem considerar que o fato de os sujeitos professores pedirem para falar na presença do outro e referendarem-se em seus discursos não só buscam a “confirmação de verdades” em seus dizeres, mas também traduzem as representações desses sujeitos que “se constroem a partir das experiências dos outros” e que sintetizam, do ponto de vista dos sujeitos: o que julgam ser, pelas formações discursivas que vão constituindo sua identidade, e que, nas relações de poder postas entre eles e pelas formações ideológicas presentes autorizam o que pode ou não ser dito.

Dentre as entrevistas que fizemos, S1 (Inácio Roberto) é o primeiro a falar, a pedido dos outros indígenas professores. Coordenador Pedagógico da escola, professor de língua étnica no ensino fundamental e médio, S1, portanto, é a quem os outros indígenas devem respeitar, pois são professores que atuam sob sua coordenação. Além disso, S1 é representante da família Kinikinau, tida pelo grupo como a que mais domina os conhecimentos tradicionais do povo, incluindo a língua Kinikinau: é aquele que, por ter o conhecimento, tem também o poder e, para os outros, aquele que vai autorizar, por meio do seu discurso, o que pode e não pode ser dito. Essa interpretação exige reflexão a respeito de subjetividade e

do falar sobre si, sobre sua história de vida, que, por sua vez, aponta para os processos identitários desses sujeitos e do povo Kinikinau.

Conforme se vem destacando a partir do pensamento de Foucault (2004, 2005, 2008) e Coracini (2007) neste texto, o sujeito constrói-se no social e pelo discurso e, por isso se encontra em constante (re) elaboração, transformando-se e sendo transformado pelo discurso outro, pelo poder e, no caso específico dos indígenas, pela resistência ao processo de exclusão que historicamente vem sofrendo. Coracini (2011, p. 147-8) tem comprovado em suas pesquisas que o sujeito é “cindido, clivado, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente, que por sua vez, é habitado pelos mais recônditos desejos que, recalcados sob a ação do social, responsável pelos interditos, só irrompe via simbólico, pela linguagem onírica verbal”.

De uma perspectiva culturalista, Bhabha (2003) garante que a identidade é sempre híbrida, fluida e instável. Também Hall (2003, p. 11) afirma que o sujeito pós-moderno é fragmentado e constitui-se de várias identidades, conforme suas representações e as do outro, construídas em determinado momento histórico-social. Como se pode constatar, não há como negar o papel fundamental da cultura para a análise dos dados coletados, considerando o aspecto transdisciplinar da AD aqui proposto, como um campo de reflexão.

Essas noções surgem pertinentes para este estudo, na tentativa de refletir, por meio do discurso dos professores indígenas Kinikinau, como sujeito pós-moderno se representa, marcado na/pela história, vivenciando um “entre lugar” (BHABHA, 1998) conflituoso e contraditório, no qual (co)habita o desejo do outro, tanto do passado, por meio da memória, quanto do presente pelo contato com a sociedade envolvente e todos os “aparatos” que a atualidade proporciona: as tecnologias da comunicação (televisão, computadores, celulares, globalização). Sujeito que, ao mesmo tempo, “convoca” o passado para o presente ou o nega, inconscientemente, em prol de um presente que acredita ser “mais fácil para (con)viver”. Portanto, a discussão das identidades se torna necessária para uma compreensão das temáticas sociológicas do final do século XX, partindo do pensamento contemporâneo das ciências da comunicação e das ciências sociais. Antes desse período o que havia era a identidade como um assunto secundário. Hoje essa discussão tem papel central na análise de alguns autores, como Castells (2005, p.169) que, em “O poder da identidade”, aborda um panorama emoldurado

pela configuração da “sociedade em rede”, por ele denominada de “era da informação, cujas implicações econômicas e sociais “empoderam” as identidades.

Para Hall (2003, p. 70), haverá sempre, pois, “uma política da identidade, uma política de posição, que não conta com nenhuma garantia absoluta numa “lei de origem” sem problemas, transcendental”. Castells (2005, p.22) faz uma reflexão sobre o caráter múltiplo e fragmentário da identidade e conclui que uma identidade, cultural ou individual, pode sustentar múltiplas identidades; no entanto, esse estudioso das práticas culturais faz uma distinção entre identidades e papéis sociais (“trabalhador, mãe, vizinho, militante socialista, sindicalista, jogador de basquete, frequentador de uma determinada igreja”). Diante disso é possível compreender que Castells (2005) abraça uma perspectiva que organiza vivência de diferentes papéis sociais: “[...] a construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias e por fantasias pessoais”; e também pelos mecanismos que emergem das relações de poder e dos valores religiosos. (CASTELLS, 2005, p. 23).

Essa visão remete à concepção de representação que queremos mobilizar, a saber: as representações são determinadas “pelo colonizador”, portanto por quem detém o poder, quem pode definir. Considerando que as representações as quais o sujeito julga ter de si e do outro e o desejo do outro que o move, assim como as representações que o outro tem sobre ele são constituintes dos processos identitários, acredita-se que a representação pela relação de força e pela mobilidade de referências culturais, de tradição, espaço-temporais e histórica desloca(ra)m as identidades.

De uma ótica da singularidade, Eckert-Hoff (2008) afirma que a subjetividade é constituída em relação ao outro e, em consequência, a identidade e a alteridade assim também se constituem. Desse modo, representação, subjetividade, identidade, alteridade e sujeito constituem, em movimento espiral, a narrativa da história de vida dos sujeitos que se mostram, expõem-se, falam de si como sujeitos multifacetados que se identificam por meio da imagem que evocam do outro (FOUCAULT, 2004, p. 156). Apresentamos as representações que perpassam o discurso do indígena Kinikinau (S1) sobre a Terra enquanto Mãe protetora, seu chão simbólico e cultural, lugar de abrigo e proteção. Por seus valores simbólicos, as identidades estabelecidas pela cultura são rebatidas sob as formas do mundo contemporâneo, que priorizam a propriedade privada, o

progresso e consumo desenfreado característico do mundo pós-colonial em detrimento dos interesses dos grupos minoritários.

E como forma de resistência à globalização e aos modelos de desenvolvimento impostos pela sociedade capitalista, S1 deixa escapar fagulhas candentes de sua subjetividade que denunciam a terra como lugar simbólico, sagrado já que representa as experiências vivenciadas no passado, as memórias de um povo, lugar mitológico dos ritos e da permanência da tradição. Isso porque ao situar-se à margem da sociedade hegemônica, os indígenas Kinikinau encontram-se em posições desvalorizadas e estigmatizadas pela sociedade hegemônica e, portanto, constroem “trincheiras de resistência” (CASTELLS, 2005) pautando-se em princípios e valores diferentes dos que permeiam as instituições na sociedade. E uma das formas de resistência encontrada por esse povo contra a submissão tanto à sociedade envolvente quanto às outras etnias (Kadiwéu, Terena) tem se pautado no espaço escolar implantado no interior da aldeia, a pedido dos indígenas da etnia Kinikinau, e considerado como um dos principais espaços de poder dentro da aldeia.

Para fundamentar o que afirmamos, trazemos a transcrição do recorte discursivo 2, do coordenador da etnia Kinikinau, que recorre a antecedentes históricos do grupo a que pertence, num constante movimento de identificações entre sua cultura e a do outro:

S1/R2: isso é o que a gente aprendeu desde criança e agora quando adulto a gente passa esse conhecimento aos nosso filhos e também no uso das flechas que hoje é fabricada pelos meninos nas aldeias... então usa bastante... até os adultos também usam essas flechas para fazer essa pescada... e quanto aos animais de caçada... éhh... a gente caçava mais era taTUU... às vezes veado... anta mesmo era difícil a gente encontrar... hoje a gente vê que tá diferente... na nossa aldeia hoje as nossas lavouras de subsistência estão sendo atacadas por antas... eu acredito... na minha visão... que seja o desmatamento das fazendas particulares... acabando aquelas matas onde eles viviam... vêm pra aldeia onde está sendo protegido as mata... então... eu acredito que seja isso... porque os fazendeiros não preocupam com a... com... os animais do campo... com os animais do mato né... eles querem ver o pasto para a criação de gado... então... essas antas e animais silvestres... (*ipsis litteris*)

Em uma negociação constante entre sua cultura e a do outro, o sujeito deixa resvalar, em seu dizer, memórias de um passado de respeito à natureza e constitui-

se pelo desejo de completude, de unidade que será sempre uma promessa adiada de retornar “sob a forma de uma consciência histórica - se apropriar, novamente, de todas essas coisas mantidas a distância pela diferença, restaurar seu domínio sobre elas e encontrar o que se pode chamar sua morada” (FOUCAULT, 2008, p. 14). Como construção social, S1 é constituído por longos e conflituosos acontecimentos discursivos, sociais que remetem a um passado distante em que traz os verbos “caçava”, “era” para justificar o presente. No decorrer dos tempos, todas as práticas de significação (desmatamento para plantio, industrialização, consumismo desenfreado, implantação de grandes projetos por parte do Estado), no que tange à relação homem/natureza, se deram conflituosamente, envolvendo sempre relações de poder, já que operam sempre entre a inclusão/exclusão.

Especificamente, no que se refere à S1/R2, a cultura indígena (com)forma a identidade “nossa aldeia”, “nossas lavouras” ao dar sentido à sua experiência como indígena Kinikinaiu e ao tornar possível ao sujeito um modo específico de subjetividade. Assim, situado no espaço fronteiriço entre sua cultura e do outro, S1/R2 denuncia no fio discursivo, “hoje a gente vê que ta diferente”, as condições em que seu discurso é produzido em meio ao poder exercido pela sociedade envolvente, pelas instituições (igreja, escola e conselho tribal) presentes na aldeia São João, bem como pelas demais etnias, com destaque para os Kadiwéu - donos da terra - que inflamam o sentimento e ações de resistência entre os Kinikinaiu que, ao se fazerem submissos aos donos da terra, manifestam resistência ao “forçar” o município, por exemplo, a criar e implantar a escola. Sua vivência é marcada por uma constante sensação de insegurança por estar sempre nas “fronteiras do ‘presente’” (BHABHA, 1998, p. 19) produzindo figuras complexas de diferença e identidade em um determinado tempo “hoje” e espaço.

Nesse novo tempo, o próprio espaço social ganha nova configuração, já que, para as populações indígenas, o espaço social - que no passado posicionava-se no centro da aldeia -, organiza-se ainda hoje de forma circular: nele acontecem as comemorações, os festejos, as reuniões de líderes, enfim, o espaço escolar mantém o tradicional do povo em articulação com o universal (conhecimentos escolares) da humanidade, que vem produzir outros efeitos. Nesse processo discursivo, o sujeito, ao falar de si, ora alarga suas fronteiras ao incluir-se em um “nós” (“nossa aldeia” / “nossas lavouras”) que representa seu povo, seus valores, aqueles que possuem traços comuns aos seus; ora produz um efeito de distanciamento em seu dizer “aquelas matas”, “os fazendeiros” em relação ao outro que o perturba, fere, exhibe sua própria fragilidade; logo denuncia o entre-

lugar em que S1/R2 está inserido. O discurso, portanto, se apresenta aqui como um espaço heterogêneo, atravessado por diferentes vozes e o sujeito - cindido, clivado – se apresenta como aquele que se encontra em uma negociação constante entre seus valores e os do outro na tentativa de “harmonizar as diferentes vozes” que atravessam seus dizeres em “busca de completude”, na ilusão de que podem ainda ser o índio da origem, do Brasil de 1.500...

Ao recorrer aos modelos tradicionais de convivência com o meio ambiente, S1 marca o encontro de memórias do passado com suas condições atuais de existência mediante transformações sociais, econômicas e culturais que o afetam diretamente e oferece uma resistência aos modelos de desenvolvimento priorizados pelo branco ao trazer, em meio ao seu dizer, um fazer/viver diferenciado que envolve atividades produtivas bastante diversificadas, como a caça, pesca, agricultura de roçado, criação de animais, visando tanto ao consumo próprio como à comercialização e geração de renda. Trata-se de um saber/poder ligado aos saberes tradicionais das populações indígenas de modo geral; e, de modo específico, os saberes mobilizados na/pela memória discursiva de S1 pertencente à etnia Kinikinau “a gente aprendeu desde criança e agora quando adulto a gente passa esse conhecimento aos nosso (sic) filhos”, considerada no espaço da aldeia como uma das etnias que mais domina/prioriza os valores tradicionais das comunidades indígenas em oposição ao branco.

Como uma das características mais marcantes das populações indígenas é a oralidade, o conhecimento de sua cultura se perpetua de geração em geração por meio de histórias, ensinamentos de seus valores simbólicos, o respeito à natureza. Identidades em conflito emergem nesse embate – legitimadora/resistência – de modo que as identidades, que são construídas pela cultura, são contestadas sob particulares modos nos dias atuais. Muito mais do que uma oposição aos modelos de desenvolvimento preconizados pela sociedade hegemônica, a questão primordial a ser colocada é a existência de um discurso em que o meio ambiente, as formas tradicionais de convivência com a natureza, a inversão desse modelo pela ótica capitalista e o desejo de certa completude estão inter-relacionados, sendo impossível ao sujeito puxar um fio sem deslindar outros. Trata-se de relações de força entre instâncias divergentes – comunidade indígena/branco; Terra-Mãe/Terra-Nação; propriedade privada/ propriedade coletiva; fazendeiros/indígenas – que “através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte” (FOUCAULT, 2008, p.88).

Como efeito de linguagem e perpassado pelo inconsciente, S1/R2 deixa emergir, via discurso, marcas de sua subjetividade: “a gente”, “nosso filhos”, “nas aldeias”, “essa pescada”, “animais de caçada” são marcas do discurso indígena e que permitem ao sujeito pensar-se como tal, sob a forma de confissão. Ao dizer, S1 ativa a memória discursiva saberes tradicionais, já ditos que significam pela língua e pela história e que constitui o imaginário social sobre o indígena como “o bom selvagem”, conforme Rousseau, o índio genérico da Literatura que usa cocar e utiliza-se da “flecha” para se defender, além de conviver harmoniosamente com a natureza. Ligado a redes de memória, os dizeres de S1/R2 podem remeter ao mesmo fato – necessidade de sobrevivência no ambiente em que vive – contudo, constroem novas configurações na atualidade já que a “flecha” não é mais feita manualmente, mas é “fabricada”, deixando deslizar no intradiscurso uma voz advinda da industrialização que faz intervir a memória “como estruturação de materialidade discursiva complexa, estendida em uma dialética da repetição e da regularização” (PÊCHEUX, 1997, p. 52), em que o acontecimento discursivo marca um ponto de encontro entre o passado e o presente.

Assim, sob o choque do acontecimento, os dizeres de S1 demarcam uma tensão nos limites internos da formação discursiva cultural que vem desestabilizar a unidade imaginária do sujeito, ao mobilizar saberes na tênue fronteira de uma formação discursiva, o que vem dificultar o sentimento de pertença, ou a busca do lógico e único pertencimento. Os enunciados produzidos por S1, portanto, são repletos de outros enunciados, afirmando a ação dos interdiscursos ambiental “desmatamento”, e da agricultura “subsistência”, “lavouras” que denunciam o espaço discursivo e ideológico em que se movimenta S1, a partir da formação discursiva cultural, em meio à relações instáveis e contraditórias. O sujeito, portanto, se configura a partir de movimentos de repetição ou de rompimento com o discurso-outro, produzindo trilhas de significação que levam a deslocamentos, equívocos, deslizos, filiações e rupturas na cadeia dos sentidos. São os interdiscursos que permitem atar fios anteriores e exteriores ao discurso de S1 e fornecem ao sujeito sua realidade como rastros, de forma que S1 apaga a exterioridade que o constitui no fio discursivo.

No fio discursivo, o item lexical “desmatamento”, pela memória discursiva, articula um dos maiores desafios do movimento ambiental na contemporaneidade - o desmatamento - que perpetua o ciclo da degradação a um ponto, na maioria das vezes, irreversível, ao afetar todo o ciclo natural desencadeado pela natureza. Animais perdem seu habitat e procuram outros espaços para sobreviver, florestas

são devastadas em prol do progresso e cedem lugar aos grandes projetos, à criação de gado, à (mono)agricultura. Efeito de linguagem, o sujeito retoma palavras alheias na ilusão de que estas lhe pertencem, e deixa emanar em seus dizeres redes de filiações já-ditas sobre a relação homem/natureza acreditando ter o controle absoluto de seu dizer e dos sentidos que este produz. Entretanto, S1 apenas deixa emergir fragmentos de memória que a ideologia lhe permite mobilizar. Perpassado pelo esquecimento nº 1, o sujeito acredita, ilusoriamente, que suas palavras só têm um sentido, e seleciona no interior da formação discursiva que o domina determinadas palavras e não outras.

Afetado pela língua e pela história, S1 significa seu dizer em “em condições determinadas, impelido [...] por um saber/poder/dever dizer, em que os fatos fazem sentido por se inscreverem em formações discursivas que representam no discurso as injunções ideológicas” (ORLANDI, 2009, p. 53). Interpelado em sujeito pela formação discursiva que o domina, o sujeito é perpassado pelo efeito ideológico das “evidências” ao dizer de um modo e não de outro, buscando apagar outros sentidos possíveis que remetem não apenas ao desmatamento em si, mas a todas as consequências oriundas desse processo, que vão desde ao abate de uma floresta, árvores, vegetais, plantas, até o desaparecimento dos animais que nela encontram amparo, ou seja, a todo o comprometimento do equilíbrio do ecossistema.

É pelo jogo imaginário que S1 antecipa seu dizer “eu acredito na minha visão” a partir da imagem que acredita que o outro tem dele e atribui uma imagem a si como aquele que protege o meio natural em que vive (“protegido as matas”) e do outro (“os fazendeiros não preocupam”) como aquele que não se importa com a devastação do ambiente natural. As palavras, portanto, não tem sentido em si mesmas, mas podem ganhar sentidos outros mediante a posição que o sujeito ocupa em uma determinada formação discursiva. Pelo esquecimento nº 2, o sujeito acredita ser a fonte dos discursos que enuncia quando na verdade retoma discursos outros situados no campo da ecologia, do meio ambiente, da agricultura.

Nesse entremeio, S1 deixa deslizar em seu dizer a alteridade que o constitui “no uso das flechas que hoje é fabricada pelos meninos nas aldeias” por meio do intradiscorso “fabricada” que emana efeitos de sentido de “produzir em fábrica, inventar, construir” (FERREIRA, 2010, p. 336), denunciando a incômoda presença do outro (branco) do qual não consegue escapar, uma vez que esse outro o atravessa, o constitui, de alguma maneira. Enquanto estrutura e acontecimento, o

discurso de S1 relaciona-se a um exterior discursivo que remete às mudanças nas bases culturais dos grupos indígenas ocasionadas pela globalização, industrialização e pelo contato direto com o branco. S1 advém dividido, clivado, atravessado pelo inconsciente e, pelas formações imaginárias as quais ele só tem acesso pelo olhar do outro, constrói uma imagem de si (“hoje é fabricada”) ao situar-se subjetivamente em outra posição discursiva (“fabricada”) que, inevitavelmente não desconsidera o velho, a origem (“flecha”).

Sob as condições contemporâneas da globalização, S1 está situado em um processo diaspórico que “se apoia sobre uma concepção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um “outro” e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora” (HALL, 2003, p. 33) que implica numa ação sempre inacabada, sempre a negociar. Pela não-coincidência interlocutiva, o sujeito se vê “dividido-desdobrado no espaço do mesmo” (AUTHIER-RÉVUZ, 1990, p. 186), ainda que imaginariamente a ilusão do centro permaneça. Movimenta-se, portanto, nessa via de mão dupla entre o dizer de si/do outro e enuncia perpassado por várias vozes, a partir de uma imagem antecipada do outro.

Trata-se de considerar o acontecimento discursivo como a imbricação entre história, memória e esquecimento na produção dos sentidos vinculados no discurso de S1, em uma manipulação que reproduz, em grande parte, a base que sustenta os discursos do movimento ambientalista, na tentativa de corrigir os efeitos catastróficos da relação entre o homem e o meio natural, em oposição à globalização e ao capitalismo. Há uma ruptura significativa nos dizeres de S1 que se materializa no fio discursivo “hoje ta diferente” por meio de uma contraposição entre passado e presente. O efeito de ruptura instaurado pelo item lexical “diferente” demarca a posição discursiva de S1 que fala a partir de sua cultura, sua tradição e que instaura em seu dizer efeitos de sentido de “divergência, desarmonia” (FERREIRA, 2010, p. 253) entre seus valores e do outro, entre passado e presente. É nessa região de conflitos e tensões entre seus valores culturais e do outro que o sujeito deixa escapar, no fio discursivo, fagulhas de hibridização em que “a margem do hibridismo, onde as diferenças culturais se tocam de forma ‘contingente’ e conflituosa, torna-se o momento de pânico que revela a experiência fronteira” (BHABHA, 1998, p. 286) que constitui o sujeito.

CONSIDERAÇÕES finais

Nada garante que as energias que se acenderão se somem aos reclames classistas para, juntas, promoverem uma revolução capacitada a configurar um novo Estado mais aberto e igualitário no plano étnico e mais solidário no plano social. Bem pode suceder o contrário. As próprias classes dominantes desejarão utilizar estas tensões para eternizar sua dominação. (RIBEIRO, 1998, p.153) Constituído ao longo de um processo sócio-histórico de desrespeito, exclusão e estigmatização social, o discurso do indígena Kinikinau é atravessado por discursos outros que na forma da não-coincidência do discurso consigo mesmo carrega em si a alteridade que o constitui, os inúmeros discursos que constituem a memória discursiva e que ora o concebe pela ótica da integração - “ser integrado/não ser”, “viver sob o regime de tutela” ou “se apresentar como mão-de-obra barata”-, ora o concebe como um ser primitivo, inocente em plena harmonia com a natureza.

Constatou-se nos registros analisados que em decorrência das inúmeras transformações nas estruturas econômicas e políticas, os povos indígenas tem sua cultura e identidade afetadas pelos modos de vida do branco e, portanto, (re) significam suas práticas, crenças e necessidades na contemporaneidade situando-se no entre lugar conflituoso que, de um lado, o coloca frente a frente com os valores da sociedade hegemônica e, de outro lado, o mantém em uma relação de dependência e integração com a natureza, com os valores culturais de seu grupo. Perpassado pela linguagem e pelo inconsciente, o sujeito, portanto, é heterogêneo, cindido, clivado, constituído pelo outro e pelo inconsciente, sendo interpelado por formações discursivas instáveis e contraditórias (capitalista, ambiental, educacional e cultural) que remetem a um exterior discursivo, à história, às transformações sociais da atualidade e aos impactos causados pelas mudanças globais nos modos de vida das comunidades étnicas, de maneira que os recursos naturais estão sendo devastados desde a interiorização da colonização portuguesa até nos dias atuais. Em condições diaspóricas, nem todas as identidades tem condições de encontrar refúgio no Estado/Nação e, portanto, cabe ao indígena Kinikinau se apresentar como o outro do poder, em um contrapositionamento que se manifesta no fio discursivo pelo entrelaçamento entre os valores tradicionais dos povos indígenas e os valores do branco.

Observou-se ainda pela interpretação do discurso do indígena Kinikinau, uma negociação constante entre si e o outro de modo que outras temporalidades passam a ser introduzidas na invenção da tradição, já que o hibridismo reverte o processo formal de recusa aos valores do outro (“escola”) e projeta uma (re) invenção desse espaço ao caracterizá-lo como determinante para o discurso do indígena Kinikinau na atualidade. A escola passa a ser representada no discurso do indígena Kinikinau como lugar de poder, estratégia de sobrevivência do índio Kinikinau em oposição ao outro (branco/ Terena/Kinikinau). É a partir desse espaço que o Kinikinau passa a ter sua etnicidade reconhecida, ganha visibilidade, reconhecimento em relação ao outro, individualiza sua etnia e demarca as fronteiras existentes entre si e o outro.

Surge em meio a esse embate de fronteiras, uma identidade contrastiva que implica na afirmação identitária do indígena Kinikinau em oposição a outros grupos. Importa destacar as diferentes filiações de sentido que surgem desse embate cultural, sobretudo, ao considerar a (re)configuração do espaço escolar na contemporaneidade. Se antes esse espaço era tomado como lugar de submissão ao branco, na atualidade permite ao indígena Kinikinau se posicionar discursivamente por meio de sua identidade étnica, deixando emergir, via materialidade linguística, um processo identitário multifacetado e paradoxal.

41

Diante disso, constatou-se uma resistência do indígena Kinikinau aos valores do outro por meio da referência aos saberes tradicionais das comunidades indígenas, especialmente, no que diz respeito à relação harmoniosa do indígena com a natureza, retirando dela apenas o necessário à sua sobrevivência. A terra é aqui representada como lugar de abrigo, de proteção, do sagrado e está diretamente vinculada às experiências vivenciadas no passado, às memórias de um povo e seus rituais. Enfim, essa resistência aos valores do outro se dá de modo estratégico pela própria (re)significação do espaço escolar dentro da aldeia, pelo posicionamento como coletividade étnica Kinikinau (“a gente/nós”) e pelo apelo aos valores tradicionais indígenas, no que se refere à relação homem/natureza com ênfase à Mãe-Terra.

REFERÊNCIAS

AUTHIER-RÉEVUZ, Jacqueline. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Trad. Cláudia C. R. Pfeiffer et alii. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Trad. Myrian Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Acesso em 13/10/2013 às 13h 38 min. Disponível:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Do índio ao bugre: o processo de assimilação dos Terêna*. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

CARVALHO, Jandercy P. de. *O discurso indígena sobre as questões ambientais*. 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade: a era da informação: economia. Sociedade e cultura*. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CORACINI, Maria J. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

_____. História de vida e pobreza: por uma (intro)dução. In: CORACINI, Maria J. R. F. (Org.) *Identidades silenciadas e (in)visíveis: entre a inclusão e a exclusão*. Campinas: Pontes, 2011, p.17-28.

ECKERT-HOFF, Beatriz N. *Escritura de si e identidade: o sujeito professor em ação*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008, 152 p. FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *O dicionário da língua portuguesa*. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 10 ed. Trad. Laura F. de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola (Trabalho original publicado em 1971), 2004.

_____. *Theatrum Philosophicum. Critique*, n° 282. Trad. Elisa Monteiro. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos II: Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária (Trabalho original publicado em 1970), 2005, p. 885-908.

_____. *Arqueologia do saber*. 7 ed. Trad. Luiz F. Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária (Trabalho original publicado em 1969), 2008.

HALL, Stuart. *Da Diáspora*. Identidades e edições culturais. Trad. Adelaine La G. Resende et alii. Belo Horizonte: UFMG/Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

LOUREIRO, Carlos F. B.. *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate*. 5 ed. São Paulo: Cortez. 2008.

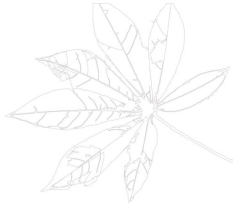
ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3. ed. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1988.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970. 495 p.

_____. *Confissões*. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p.153.



OS CONDENADOS da fronteira

Edgar C ezar Nolasco¹

Talvez ainda não se tenha mostrado suficientemente que o colonialismo não se contenta em impor a sua lei ao presente e ao futuro do país dominado. O colonialismo não se satisfaz em prender o povo nas suas redes, em esvaziar o cérebro colonizado de toda forma e de todo conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, ele se orienta para o passado do povo oprimido e o distorce, desfigura, aniquila. (FANON. *Os condenados da terra*, p. 243-244)

Todo um sistema de conhecimento que foi desqualificado como inadequado para suas tarefas ou insuficientemente elaborados: saberes nativos, situados bem abaixo na hierarquia, abaixo do nível exigido de cogni o de cientificidade. Também creio que   através da reemergência desses valores rebaixados,[...] que envolvem o que eu agora chamaria de saber popular embora estejam longe de ser o conhecimento geral do bom senso, mas, pelo contrário, um saber particular, local, regional, saber diferencial incapaz de unanimidade e que deve suas forças apenas   aspereza com a qual   combatido por tudo   sua volta – que   através do reaparecimento desse saber, ou desses saberes locais populares, esses saberes desqualificados, que a crítica realiza a sua fun o. (FOUCAULT *apud* MIGNOLO. *Histórias locais/ projetos globais*, p. 44)

A op o descolonial   pensada não mais a partir da Grécia, e sim a partir do momento em que as histórias locais do mundo foram interrompidas pela história local da Europa, que apresenta a si mesma como projeto universal. A cria o da ideia de América ‘Latina’ foi parte deste processo expansivo universal (por exemplo, uma América Latina e não uma América Cristã ou Hisp nica, como foi o ideal de coloniza o castelhana). Hoje, esta ideia está

¹ Edgar C ezar Nolasco   professor da UFMS e Coordenador do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Culturais Comparados – NECC – UFMS e Pesquisador-visitante e Associado ao PACC-UFRJ.

em processo de ‘desmontagem’ precisamente porque aqueles que foram negados — e àqueles que, no melhor dos casos, foi dada a opção de se integrar à colonialidade — hoje dizem: ‘Não, obrigado, mas não; minha opção é descolonial’” (MIGNOLO. *La Idea de América Latina*, p. 216-217)

Meu título alude ao livro *Os condenados da terra* (2013), de Frantz Fanon, no qual o autor antilhano se debruça acerca da complexa relação entre colonizador x colonizado no Ocidente. Considerando a mesma relação, aqui os condenados da fronteira compreendem os sujeitos subalternizados da fronteira-Sul do estado de Mato Grosso do Sul com os países lindeiros Paraguai e Bolívia, tendo como sujeito que se destaca por sua condição de exclusão os indígenas e por figura ilustrativa desse povo em minha discussão os *Bugres* esculpidos pela artista popular e indígena Conceição dos Bugres, os Bugres de Mariano Neto e um quadro(2013) de Hilton Silva

Todavia, antes de chegar ao belo livro de Fanon, quero me deter em uma passagem de Walter Mignolo, por entender que ela compreende e situa a discussão que proponho:

Percebam que a minha visão de modernidade não é definida como um período histórico do qual não podemos escapar, mas sim como uma narrativa (por exemplo, a cosmologia) de um período histórico escrito *por aqueles que perceberam que eles eram os reais protagonistas*. “Modernidade” era o termo no qual eles espalhavam a visão heróica e triunfante da história que *eles estavam ajudando a construir*. E aquela história era a história do capitalismo imperial (havia outros impérios que não eram capitalistas) e da modernidade colonialidade (que é a cosmologia do moderno, imperial e dos impérios capitalistas da Espanha à Inglaterra e dos Estados Unidos. (MIGNOLO, 2008, p. 316-317 – grifos meus)

A passagem de Mignolo situa a prática da exclusão efetuada por uma narrativa discursiva belamente construída de forma a deixar de fora, sem dó nem piedade, todos aqueles sujeitos que já tinham sido, por antecipação, condenados a não fazer parte da história ocidental narrada como verdade absoluta incontestável. Nesse sentido, arrolaram-se a narrativa literária, a discursiva, a artística, a histórica, a política, culminando, por conseguinte, numa narrativa do poder cuja regra é presidida pela rubrica da obediência epistêmica. Tomar o projeto da modernidade não como um período histórico mas como uma narrativa de um período histórico é assegurar o direito de *aprender a desaprender* o referido projeto global imperial narrado e assegurar o lugar das histórias locais que simplesmente foram relegadas para fora daquele projeto sumariamente excludente. Essa prática resulta numa opção descolonial epistêmica desvinculada

dos conceitos e discursos cristalizados que resultaram num saber, ou conhecimento, originalmente migrado dos centros do saber e do poder para as bordas ainda pouco *civilizadas*. Os condenados da terra (Fanon), ou os condenados da fronteira, são exatamente aqueles sujeitos (?) que foram excluídos de tal projeto moderno, daí não terem podido ajudar a construí-lo.

O texto de Mignolo, desde o título, “Desobediência epistêmica”, trata da condição dos sujeitos condenados da fronteira com relação ao saber epistemológico imperial moderno. E a saída crítica para a discussão, tanto para o crítico quanto para o problema em si, situa-se numa opção descolonial epistemológica capaz de produzir um *fazer descolonial* que não endosse apenas a visada moderna nem os discursos de natureza hegemônica que estão acostumados a se agregar para repetir à exaustão um saber de ordem acadêmica e disciplinar. De acordo com Mignolo, “pensamento descolonial significa também o fazer descolonial, já que a distinção moderna entre teoria e prática não se aplica quando você entra no campo do pensamento da fronteira e nos projetos descoloniais”. (MIGNOLO, 2008, p.291). Não é presunçoso de minha parte lembrar que eu penso, trabalho e escrevo de dentro da condição de sujeito da fronteira-Sul — cuja fronteira, circunscrita ao estado de Mato Grosso do Sul com os países limítrofes Bolívia e Paraguai, congrega sujeitos condenados pelo estado, pela pobreza, pela terra e pela exclusão sumária de um poder econômico que a cada dia e cada vez mais os tange para o outro lado de uma fronteira porosa. *Habito a fronteira*², assim como todos aqueles sujeitos que estão condenados a errar sobre sua instabilidade. Reconheço, todavia, que minha condição de habitar é, sobretudo, de ordem epistemológica, já que minha preocupação intelectual centra-se em discutir a condição de vida dos sujeitos que se encontram na condição de *atravesados* (ANZALDÚA) por uma herança e errância para as quais foram sumariamente subjugados pelo sistema colonial moderno.

Na seqüência de seu texto, Mignolo lembra-nos de que é das *exterioridades pluriversais* que rodeiam a modernidade imperial ocidental que as opções descoloniais se reposicionaram e emergiram com força. Nessa direção, entendo que não bastaram as boas intenções discursivas, filosóficas, teóricas e críticas migrarem de *Dentro* (centro) para *Fora* (fronteira) para começar a resolver o

² Faço alusão ao livro *Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad* (2015), de Walter Mignolo.

problema da condição do sujeito condenado (subalterno) que *sobrevive* e pensa a partir do fora. Em uma leitura pós-metafísica, Juliano Pessanha ajuda-nos a compreender a relação existente entre Dentro X Fora:

se a metafísica da presença pensou apenas o *Dentro*, devemos, agora, começar a pensar o *Fora*. E devemos fazê-lo não porque seja apenas uma novidade ou um pensamento diferente no mercado das idéias. Não: pensar o Fora não é produzir mais um pensamento para enriquecer o estoque da cultura, mas operar uma mutação na nossa maneira de existir. Somos, hoje, eticamente forçados a pensar diferente, porque estamos, pela primeira vez, numa situação capaz de perceber a violência e a agressão que dormitavam no pensamento metafísico.³

Numa visada pós-colonial, como a que estou propondo aqui, ainda não bastaria a saída estratégica defendida pelo autor na medida em que *pensar o Fora seria operar uma mutação na nossa maneira de existir*, ou seja, não basta, digamos, pensar o *Dentro* junto do *Fora* e o *Fora* junto do *Dentro*: “lá onde está o Fora, que se leve o Dentro; lá onde saturou o Dentro, que se leve o Fora.”⁴ Não, não basta uma *disjunção contínua*. É preciso assumir a pensar a partir da *exterioridade*, por exemplo, discursiva, e para fazer isso é necessário uma opção descolonial. Vejamos, de acordo com Mignolo, o que significa e implica pensar descolonialmente: “significa pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica vis-à-vis à hegemonia que cria, constrói, erige um exterior a fim de assegurar sua interioridade”, e “implica pensar a partir das línguas e das categorias de pensamento não incluídas nos fundamentos dos pensamentos ocidentais”.⁵ *Os condenados da fronteira* já reivindicaram para si o direito epistêmico de poder retrucar “não, obrigado, mas não; minha [nossa] opção é descolonial”.⁶ Por conseguinte, pensar descolonialmente significa pensar a partir da exterioridade — e não mais tão somente a relação dentro x fora, centro x periferia ou até mesmo a partir da postulação salvífica e messiânica de que o discurso moderno erigido nos centros hegemônicos pode alcançar o sujeito que está fora e sua *exterioridade* — e por meio de uma abordagem epistêmica subalterna porque, somente assim, pode-se perceber e entender que a opção descolonial empregada criticamente revela “a

³ PESSANHA. *Ignorância do sempre*, p. 102.

⁴ PESSANHA. *Ignorância do sempre*, p. 109.

⁵ *Apud* NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 118.

⁶ *Apud* NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 119.

identidade escondida sob a pretensão de teorias democráticas universais ao mesmo tempo que constrói identidades racializadas que foram erigidas pela hegemonia das categorias de pensamento, histórias e experiências do ocidente.”⁷

Essa discussão acerca do projeto moderno e da opção descolonial, do que é da ordem da exterioridade e da interioridade, dos saberes disciplinares e dos saberes subalternos, retoma o debate, proposto por Mignolo, acerca do “universal/particular” e a “noção de insurreição dos saberes subjugados” proposta por Foucault. Os saberes subjugados foucaultianos corroboram a discussão crítica sobre os saberes subalternos, apesar de o filósofo não estar pensando em uma visada pós-colonial. De acordo com ele, os saberes subjugados deveriam ser compreendidos como

algo que de certa forma é totalmente diferente, isto é, todo um sistema de conhecimento que foi desqualificado como inadequado para suas tarefas ou insuficientemente elaborados: saberes nativos, situados bem abaixo na hierarquia, abaixo do nível exigido de cognição de cientificidade. Também creio que é através da reemergência desses valores rebaixados, [...] que envolvem o que eu agora chamaria de saber popular embora estejam longe de ser o conhecimento geral do bom senso, mas, pelo contrário, *um saber particular, local, regional, saber diferencial incapaz de unanimidade e que deve suas forças apenas à aspereza com a qual é combatido por tudo à sua volta — que é através do reaparecimento desse saber, ou desses saberes locais populares, esses saberes desqualificados, que a crítica realiza a sua função.*⁸

Assim como Mignolo faz por todo seu livro, o filósofo francês, ao trabalhar a distinção entre saberes disciplinares e saberes subjugados, estava preocupado em “questionar a própria fundação do saber acadêmico/disciplinar e especializado”.⁹ Depois de nos lembrar que a genealogia propunha a “união de ‘saber erudito e memórias’”, Mignolo volta a citar Foucault, para quem o que a genealogia especificamente fazia era

⁷ Apud NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 118.

⁸ Apud MIGNOLO. *Histórias locais? Projetos globais*, p. 44. (grifos meus). Como já me detive nessa discussão em outro momento, sugiro ao leitor que veja meu livro *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, mais especificamente o capítulo II: CRÍTICA FORA DO EIXO: onde fica o resto do mundo?, p.41-62.

⁹ MIGNOLO. *Histórias locais/ Projetos globais*, p. 45.

apoiar o direito à atenção dos saberes locais, descontínuos, desqualificados, ilegítimos, contra as pretensões de um corpo unitário de teoria que pretendia filtrar hierarquias e ordená-las em nome de um saber verdadeiro e uma ideia arbitrária do que constitui uma ciência e seus objetos.¹⁰

Saberes condenados, saberes subjugados, saberes subalternos são compreendidos por um “saber diferencial” (FOUCAULT), ou por uma relação diferencial (MIGNOLO). Para este, *diferencial* significa “um deslocamento do conceito e da prática das noções de conhecimento, ciência, teoria e compreensão articuladas no decorrer do período moderno.”¹¹ Em outro momento, mas levando em conta meu lócus geoistórico cultural periférico de onde proponho minha reflexão crítica como agora, afirmo que *diferencial* “também pode significar o modo como *desloco* (traduzo) as leituras críticas das quais me valho, como a do próprio Mignolo pensada em inglês e dos Estados Unidos sobre a América Latina, para pensar de forma *diferencial* a periferia em questão.”¹² Enfim, é numa relação diferencial, de diferença colonial e não de “diferença” no sentido derridaiano do termo, que podemos alcançar e provocar uma *quebra epistêmico-discursiva descolonial*, como forma de rechaçar os postulados teórico-críticos do pensamento crítico moderno e sem desconsiderar os direitos epistêmicos, biográficos e históricos dos sujeitos “pensantes” condenados pelo sistema colonial moderno.

50

Vejamos a resposta epistêmica dada pelo pensamento crítico de fronteira ao pensamento crítico moderno que teima em pensar que pode contemplar as histórias locais e os discursos subalternos em suas especificidades e sensibilidades biográficas e locais:

O pensamento crítico de fronteira é a resposta epistêmica do subalterno ao projeto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial, em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. Aquilo que o pensamento de fronteira produz é uma redefinição/subsunção da cidadania e da democracia, dos direitos humanos, da humanidade e das relações econômicas para lá das definições impostas pela

¹⁰ Apud MIGNOLO. *Histórias locais/ projetos globais*, p. 45.

¹¹ MIGNOLO. *Histórias locais/ Projetos globais*, p. 167.

¹² NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 91.

modernidade europeia. O pensamento de fronteira não é um fundamentalismo antimoderno. É uma resposta transmoderna descolonial do subalterno perante a modernidade eurocêntrica.¹³

Chego, agora, ao livro *Os condenados da terra* (2013), de Frantz Fanon. Retomo a passagem aposta como epígrafe, na qual o autor afirma que “o colonialismo não se satisfaz em prender o povo nas suas redes, em esvaziar o cérebro colonizado de toda forma e de todo conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, ele se orienta para o passado do povo oprimido e o distorce, desfigura, aniquila”. O que está em discussão na passagem de Fanon é o jogo estabelecido entre dentro e fora ou, mais precisamente, entre *exterioridade* e interioridade, entre pensamento colonial moderno e pensamento *fronterizo*. Quando o sujeito colonizador prende o sujeito condenado em suas redes discursivas, visando esvaziar o seu cérebro de todo conhecimento e aprendizagem, ele na verdade não está fazendo outra coisa senão afirmar sua interioridade por meio da negação da exterioridade do sujeito condenado ao fora. Ocorre um processo denegativo consciente: negar a *exterioridade* equivale tão somente em afirmar sua interioridade. Nessa direção, e tendo por base a migração do pensamento disciplinar e acadêmico, bem como dos conceitos que simplesmente migram dos grandes centros para as bordas, por meio de um discurso castrador que ignora a diferença colonial, vamos encontrar os sujeitos subalternos condenados a um discurso hegemônico imperial que teima em achar que pode representá-los, escamoteando, por conseguinte, as histórias locais e as sensibilidades biográficas e locais que se encontram amalgamadas nas especificidades culturais e na própria vida desses sujeitos. Cada vez mais, e num crescendo, nos dias atuais tem emergido, sobretudo por meio de intelectuais ameríndios, uma proposta epistemológica fronteriza como forma de barrar os projetos globais coloniais que ainda são alimentados sobretudo nas academias dos grandes centros do país e do mundo. Cheios de boas intenções salvíficas e messiânicas, tais projetos simplesmente não contemplam o que é da ordem das especificidades culturais e discursivas dessa cultura outra e seus respectivos sujeitos condenados à condição de fronteiridade.

¹³ GROSFOGUEL. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais, p. 455-491.

Na seqüência de sua discussão, Fanon pontua a importância do papel do intelectual, sobretudo quando se está em jogo a “alienação cultural” imposta pela época colonial, pela dominação colonial ao colonizado:

a reivindicação do intelectual colonizado não é um luxo, mas exigência de um programa coerente. O intelectual colonizado que situa o seu combate no plano da legitimidade, que quer apresentar provas, que aceita desnudar-se para melhor exibir a história do seu povo, é *condenado* a esse mergulho nas entranhas do seu povo.¹⁴

Tendo a fronteira-sul como lócus geoistórico cultural de minha discussão, cuja paisagem se desenha por traços territoriais e epistemológicos, entendo que, mesmo que a condição do intelectual da zona de fronteira não seja a de um “colonizado”, ou a de um “condenado”, e que muito menos faça parte do povo subalterno em questão, como os ameríndios, a condição *sine qua non* para se pensar melhor é a de se por na de um pensador que pensa da fronteira e cujo lócus produz sua específica epistemologia, rechaçando, por conseguinte (o que não quer dizer ignorar), quaisquer resquícios de uma epistemologia moderna assentada em conceitos estereotipados formulados do outro lado do atlântico. Inclusive para pontuar, mostrar e discordar das forças e poderes, ingênuos ou equivocados, que quase sempre os sujeitos subalternos passam a ocupar diante de sua representação na sociedade, tal julgamento ou análise crítica deve ser feita tendo por base as especificidades de uma epistemologia que emirja do lócus em questão. Em toda e qualquer situação, é de dentro da *exterioridade* que o intelectual, seja ele condenado ou não, pode alcançar os “direitos epistêmicos” pelos quais os sujeitos condenados mantêm sua *consciência fronteiriça* viva e em ação cada vez mais. Por-se na condição de exterioridade é aceitar o risco de não levar na bagagem os postulados conceituais pensados dentro de um sistema colonial moderno preconceituoso, elitista e sumariamente excludente. De acordo com Mignolo, “el proceso de desprendimiento requiere de un asentamiento epistemológico diferente que describo aquí como la geo- y corpo-política del conocimiento y del entendimiento. Estas son las epistemologías de la *exterioridad* y de las *fronteras*”.¹⁵ Se, por um lado, não temos uma exterioridade nesse mundo capitalista da modernidade, por outro lado, é bom que se entenda que não se trata de um fora ontológico, mas, sim, de um fora conceitual criado pela própria

¹⁴ FANON. *Os condenados da terra*, p. 244.

¹⁵ MIGNOLO. *Desobediência epistêmica*, p. 42. (grifos do autor)

retórica da modernidade, nos adverte o crítico. O projeto moderno criou a exterioridade para se alimentar dela e, assim, melhor eliminá-la. Produzir e se alimentar da exterioridade equivale a, para retomar a epígrafe de Fanon deste texto, *esvaziar o cérebro* dos sujeitos condenados ao fora.

A saída estratégica, ou melhor, epistemológica, para pensar de modo a subverter a visada moderna imperante nas bordas seria a de o intelectual se por ou assumir que pensa a partir da *exterioridade*. Em meu caso, considerando que *habito* na fronteira sul, onde o Brasil fora Paraguai, por exemplo, logo *habito*, penso e escrevo da *exterioridade*. Na esteira da reflexão de Mignolo, reconheço que é do fato de *habitar na exterioridade* que surge e que produzimos uma epistemologia fronteiriça enquanto um método de pensar descolonialmente, bem como as trajetórias das opções descoloniais.¹⁶ Para Mignolo

A opção descolonial concede à concepção da reprodução da vida que vem de *dannés*, na terminologia de Frantz Fanon, ou seja, da perspectiva da maioria das pessoas do planeta cujas vidas foram declaradas dispensáveis, cuja dignidade foi humilhada, cujos corpos foram usados como força de trabalho: reprodução de vida aqui é um conceito que emerge dos afros escravizados e dos indígenas na formação de uma economia capitalista, e que se estende à reprodução da morte através da expansão imperial do ocidente e do crescimento da economia capitalista. Essa é a opção descolonial que alimenta o pensamento descolonial ao imaginar um mundo no qual muitos mundos podem co-existir.¹⁷

A passagem ilustra a realidade nua e crua da zona de fronteira –Sul na qual me encontro e penso, especialmente porque, nela, além de encontrar um lócus fronteiriço atravessado pelas imposições discursivas de poder do estado e dos latifundiários, mais os desmandos da Lei e os negócios clandestinos *atravessados* na luz do dia, deparamo-nos com os sujeitos indígenas que se encontram numa condição de *atravessamento* sem fim: há uma ferida aberta que sangra sem parar, sobre as terras do campo, como que a nos lembrar da condição belicosa na qual se encontram esses sujeitos condenados a pisar em terra estranha. Quer seja no campo ou nos centros das cidades, tais sujeitos parecem ter suas vidas teleguiadas pelo olhar imperial de um colonizador travestido de senhor protetor, bem como sua representação amalgamada num discurso acadêmico e disciplinar que não se

¹⁶ Ver MIGNOLO. *Desobediência epistémica*, p. 44-45.

¹⁷ MIGNOLO. *Desobediência epistémica*, p. 296.

cansa de falar de sua exterioridade, mas com um objetivo escolástico preciso: reforçar sua interioridade. Via de regra, não há muita diferença entre os discursos que tentam tratar, discutir sobre os sujeitos condenados neste lócus fronteiriço, quer o discurso advinha da academia, quer saia dos palanques municipais e estaduais. Tirante os poucos intelectuais ameríndios locais que representam seu povo, a preço de pagarem com a própria vida, os discursos assentados numa política de proteção e defesa do sujeito condenado aqui nesta zona de fronteira não faz outra coisa senão *reproduzir a morte*, posto que tais discursos dominantes estão articulados de tal forma que não geram políticas para que tais sujeitos exerçam sua representação. Ainda sobressaem a política e os discursos ancorados no desejo de “ajudar” os sujeitos condenados, ao invés de uma prática política, ou método discursivo-descolonial, articulados a partir de uma epistemologia fronteiriça do fora. *Grosso modo*, não basta mais falar pelo outro, ainda mais quando esse outro é um sujeito condenado por antecipação pelo sistema colonial moderno, sobretudo porque, apesar de sua condição de exclusão, jamais ignorou sua história local, suas especificidades culturais, sua língua, sua cultura e suas tradições ancestrais ameríndias. É nesse sentido que entendo que os “saberes subalternos” de Mignolo, os “saberes subjugados” de Foucault e os “saberes de *dannés*” de Fanon ajudam-nos a pensar por fora de uma epistemologia moderna, cujos conceitos sempre partiram de dentro para fora, como se a fronteira também não tivesse reproduzido sua vida e seu saber, seu próprio conhecimento, suas histórias locais com suas sensibilidades locais e biográficas, mesmo que durante anos enterrada viva na escuridão.

VÍTIMAS de epistemicídios



55

CONCEIÇÃO DOS BUGRES (Acervo do autor)

O projeto de uma epistemologia do Sul é indissociável de um contexto histórico em que emergem com particular visibilidade e vigor novos atores históricos no Sul global, sujeitos coletivos de outras formas de saber e de conhecimento que, a partir do cânone epistemológico ocidental, foram ignorados, silenciados, marginalizados, desqualificados ou simplesmente eliminados, vítimas de epistemicídios tantas vezes perpetrados em nome da razão, das luzes e do Progresso. (NUNES. O resgate da epistemologia, p. 280)

Vítimas de epistemicídios é a metáfora perfeita para contemplar e compreender o lugar deliberadamente construído por uma crítica local moderna, um discurso cultural, estatal e até mercadológico para por e ascender esteticamente os Bugres¹⁸ esculpidos pela artista popular e indígena Conceição dos Bugres. Apesar de ainda não ser uma palavra dicionarizada, *epistemicídios* significa (episteme = conhecimento + cídio = morte) morte de conhecimentos outros, que não apenas aquele propalado pela epistemologia moderna e defendido pelas ciências. Levando-se em conta a ancestralidade das histórias locais ameríndias latinas¹⁹ que estão na origem dos Bugres, mais as sensibilidades biográficas e locais inscritas na vida de Conceição e talhadas nos corpos esculpidos, o ato epistemícidio no discurso crítico estético e beletrista dá-se por sua inversão: quanto mais este discurso acadêmico e disciplinar procurou apontar o valor estético da obra de Conceição, enaltecendo-a enquanto obra de arte, mais aqueles traços que fundam uma epistemologia fronteira ou outra, como a questão ameríndia e biográfica por exemplo, foram sumariamente excluídos da discussão crítica. O trabalho crítico de *metaforizar*, isto é, de encobrir os Bugres com um manto sagrado e estético reforça uma leitura colonial que protege, no mal sentido da palavra, as histórias locais inscritas nos corpos esculpidos, impedindo-as, por conseguinte, de que elas narrem sua específica história subalterna. Quando falo da questão ameríndia e biográfica, não quero dizer com isso que a crítica moderna desconhece a real trajetória da artista, mulher e indígena Conceição dos Bugres; muito pelo contrário, estou pontuando que tal crítica ignora esses dados pelo fato de não levar em conta a condição e lugar de onde a artista se predispõe a pensar sua produção. Em toda e qualquer circunstância, uma preocupação estética não se sobreleva nos Bugres. Não estou dizendo com isso que a artista não teve tal preocupação. Pode até ter tido. Mas daí atrelar sua produção aos valores presididos pela estética moderna, há uma grande diferença. Sua produção traz uma herança colonial inscrita em seu corpo que, historicamente, passa pela heterogeneidade específica da América Latina, incluindo, de modo particular, a cultura ameríndia, passando pelos maias, incas e astecas. Toda uma cultura

¹⁸ Sobre o emprego da palavra “bugre”, ver meu texto Bugres *subalternus*, p. 9-16. In: CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: estudos culturais, 2009.

¹⁹ Ver meu texto “Memórias subalternas latinas”, em *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza* (2013), p.131-159.

fronteira se desenha nos vincos dos corpos totêmicos dos Bugres. Não é demais lembrar que a estética moderna simplesmente ignorou tais culturas e suas respectivas produções culturais. Enfim, não aferimos o conhecimento subalterno alojado no corpo dos Bugres se não nos predispusermos a pensar por fora de toda a epistemologia moderna assentada nos postulados do grego e do latim. Talvez, não por acaso, a mulher indígena e artista Conceição dos Bugres tenha, valendo-se de uma prática ancestral, encoberto os corpos de sua “cria” com cera de abelha, visando, assim, protegê-los de todo ato epistemicídio vindo de longe. “Aprender a desaprender” (MIGNOLO) equivale a aprender a *desencobrir* os sentidos e os valores modernos e estéticos que se incrustaram nos corpos, discursos e produções humanas, visando alcançar as histórias locais e os *loci* de onde emergem formas outras de pensar aqueles que foram sumariamente excluídos pelo sistema colonial moderno.



HILTON SILVA (Acervo do autor)

“Ameríndios” aplica-se aos povos “nativos” que habitavam a terra quando chegaram os espanhóis e portugueses. MIGNOLO. *Histórias locais/projetos globais*, p. 430.

O quadro do artista plástico e filho de Conceição também não foge à regra e capta o lado sombrio dos sujeitos (produção da mãe e dele e o lugar ocupado por ambos os artistas, quer estejam retratados/consignados dentro do quadro, quer se encontrem fora, como o próprio Hilton) enquanto vítimas ainda de um epistemicídio travestido pela rubrica da boa amizade fraternal, ou das exposições patrocinadas pela Cultura do estado, ou até mesmo pelas Academias, além de toda uma divulgação massmediática que se arvora de um poder judicativo equivocado e moderno. As marcas para uma discussão de ordem pós-colonial ou subalterna ensaiam-se dentro, apesar de a obra encontrar-se numa situação de fora (exterioridade), da própria produção artística, incluindo as sensibilidades locais e biográficas de Hilton e o lócus geoistórico cultural de onde emerge sua obra plástica. Antes de avançar na discussão proposta, devo pontuar que uma produção plástica como a de Hilton Silva demanda uma consciência crítica acerca de um *biolócus* que atravessa sua produção de ponta a ponta, assim como todas as demais produções culturais pensadas *a partir da* fronteira-Sul. Vida e obra, vivência e experiência, trajetória do sujeito e atravessamento, errância e hospitalidade ancoram e são ancorados pelos traços que se bifurcam e se entrecruzam na tela, lembrando ao outro que a presença do *biolócus* (vida + lugar) traduz a *natureza compósita e porosa da fronteira* que a obra plástica, de forma especular, sustenta como insígnia de um povo, de uma língua, de uma cor e de uma epistemologia que resiste aos olhares imperiais que procuram contornar com o saber, o valor e o discurso colonizadores o que não pode ser alcançado em sua completude e complexidade étnica, plástica e conceitual.

Considerando que o artista filho Hilton retrata a casa, o espaço de trabalho da mãe Conceição, percebemos, por meio de seu ato artístico, que ele retoma e consigna as *impressões* deixadas por Conceição e recriadas por ele. Ou seja, o trabalho de Hilton, como artista e filho, sinaliza o retorno dele a uma *interioridade* que, na verdade, pertence à *exterioridade* excluída pela boa estética moderna ocidental. Aliás, é da exterioridade que fala a obra do artista. Nessa direção, a obra de Hilton pertence e abre um arquivo fronteiriço sobre o qual a razão e o pensamento modernos não chegaram para abrir, por mais que tivessem boa intenção, inclusive estética. Somente uma leitura assentada na opção descolonial e que propusesse um *aprender a desaprender* (MIGNOLO) poderia alcançar o

lócus e o bios de onde se erige todo o projeto subalterno do artista fronteiro Hilton Silva.

Em *Mal de arquivo* (2001), Derrida nos lembra que o sentido de “arquivo” vem do *arkheion* grego e significa uma casa, um domicílio, um endereço, lugar onde os magistrados se reuniam.²⁰ O quadro de Hilton consigna a casa de Conceição, o lugar em que ela trabalhava, ali onde as coisas de fato *começavam*. Longe de endossar o conceito etimológico do *arkheion* grego, o arquivo que a obra de Hilton abre *começa* na fronteira-sul (físico, geográfico e, sobretudo, epistemológico), lugar onde os *deuses subalternos*, ou artistas da fronteira comandam e propõem as leis específicas de sua casa e de sua obra. Se o arquivo, como quer o filósofo, guarda a idéia de consignação, de reunião, então podemos ver que Hilton, no quadro destacado, consigna de tudo, desde Bugres, achas de lenha, santos, vela, quarto da mãe, fauna e flora, serrote, facão, machadinha, objetos pessoais, entre outros, como forma de, assim, erigir um *corpus* biolócus que configura a condição de subalternização na qual se encontra seu povo e, ao mesmo tempo, põe em funcionamento uma epistemologia capaz de desvelar as histórias locais enterradas vivas pelo sistema colonial moderno imperante na fronteira e nos trópicos latinos.

59

As *belas impressões* desarquivadas pelo filho sobre a mãe no quadro, se, por um lado, denunciam a prática de um epistemicídio frequente, por outro, remetem o outro para “memórias da morte” enterradas vivas e histórias locais subalternas e esquecidas que precisam ser desarquivadas nas discussões contemporâneas, sobretudo nos lugares de onde essa produção cultural e artística está emergindo na sociedade. O arquivo que a obra de Hilton propõe e abre, diferentemente do conceito de arquivo moderno (DERRIDA), parece não sofrer do “esquecimento”: ele não faz outra coisa senão *lembrar-se* (manter viva) o tempo todo de sua história familiar ignorada pelos postulados da memória moderna ocidental. Se, por um lado, Derrida, relendo a psicanálise freudiana, afirma que “não há arquivo sem um lugar de consignação, sem uma técnica de repetição e sem uma certa exterioridade. Não há arquivo sem exterior”²¹, por outro, uma produção artística subalterna como a de Hilton Silva, produzida exatamente na interioridade da

²⁰ Ver DERRIDA. *Mal de arquivo*, p. 12.

²¹ DERRIDA. *Mal de arquivo*, p. 22.

exterioridade não contemplada pelo arquivo do mal, vai nos mostrar e comprovar não sofrer de nenhum *mal de arquivo*, de nenhuma *pulsão de morte*, de nenhum esquecimento, nem muito menos trabalhar contra seu próprio conceito de arquivo, entrevendo, por conseguinte, que toda a discussão acerca da subjetividade proposta pela psicanálise freudiana não alcançou a exterioridade, na qual essa produção artística se situa, e cuja exterioridade pode ter sido reforçada também pelos postulados da ciência do desejo do século 20 no ocidente e em quase todo o *resto do mundo*.

A *exterioridade* está plasmada dentro do espaço biográfico que a obra de Hilton Silva e a de Conceição dos Bugres amalgamam e consignam, como forma de barrar toda e qualquer discussão crítica assentada nos postulados de uma estética moderna elitista, dualista, excludente e conservadora. A *partir de* um olhar crítico assentado numa opção descolonial e numa epistemologia fronteiriça, por exemplo, a *exterioridade* torna-se *interioridade*, isto é, exatamente a compreensão daqueles traços do *bios*, as sensibilidades e as histórias locais não alcançados pelo sentido produzido por uma política do discurso do *dentro*. O quadro de Hilton parece nos mandar de volta para casa, para a fronteira, parece nos lembrar de nossa condição fronteiriça, advertindo-nos em nossos ouvidos: “No, gracias, pero no; mi opción es decolonial.”²²

60

²² MIGNOLO. *La idea de América Latina*, p. 217.



MARIANO Neto (Acervo do autor)

La opción descolonial no es solo una opción de conocimiento, una opción académica, una materia de *estudio*, sino una opción de vida, de pensar y de hacer. Es decir, de vivir y convivir con quienes encuentran que la opción descolonial es la suya y con quienes han encontrado opciones paralelas y complementarias a la descolonial. MIGNOLO. *Habitar la frontera* (Epílogo), p.468-469.

A plêiade de Bugres esculpidos por Mariano Neto retoma a linhagem dos Bugres feitos por Conceição e continuados por seu esposo, mais os realizados pelo próprio Hilton Silva. A genealogia familiar indígena mantém viva a plêiade de Bugres esculpidos e inseridos no mercado e na cultura do dinheiro de nossa época. Mas não quero me deter em nenhuma questão atinente a valor, seja ele econômico ou estético, apesar de entender que os Bugres esculpidos por Mariano vêm preenchendo e estendendo o lugar outrora ocupado por todos os demais Bugres esculpidos anteriormente. Por seguirem a pegada do bios e do lócus fronteiroço incrustada em seu próprio corpo, os Bugres de Mariano Neto também barram os conceitos racializados e patriarcais, como os de identidade e de estética, e propõem uma visada descolonial sem precedentes na cultura local fronteiroça da capital Campo Grande, onde são esculpidos, e de toda a fronteira-Sul. Se aos olhos do estado, do mercado e do mundo turístico da região eles não passam de enfeites de geladeira e de *souvenires* exóticos levados para longe, a política identitária, ou melhor, a “identidade em política” (MIGNOLO) proposta pelo trabalho de Mariano propõe um *aprender a desaprender* que balança a razão moderna e seus valores estéticos imperiais que grassam na capital e no cerrado. O diálogo ininterrupto que os Bugres de Mariano mantém com os demais Bugres da família escava um lugar específico para um *fazer artístico* que é correlato a um *fazer descolonial*, como forma de manter na opção/ação a herança de um pensamento ameríndio, ou fronteiroço, advindo da fronteira-sul. Somente uma epistemologia fronteiroça pode captar o projeto descolonial que vive nas mentes dos artistas da fronteira e gravado na memória dos corpos talhados e encobertos propositalmente com cera para que sua identidade não seja maculada por teorias democráticas e universalizantes. É de uma *consciência bugresca fronteiroça* que fala os Bugres de Mariano Neto²³. A vida “natural” exuberante, de um lugar onde *Arte aqui é mato* (tudo é considerado arte), mais a profunda memória subalterna e toda a cosmologia ameríndia de seu povo ancestral latino e mais a própria língua vividas pelo artista e amalgamadas dentro de sua produção artística oferecem-nos a possibilidade de compreender o lugar e a memória de *quem se é* (ser) e de *onde se está* (estar).²⁴ Os Bugres e sua memória bugresca, Mariano e seu *fazer*

²³ Acerca de uma Poética Bugresca, ver a tese em Artes de Marcos Antônio de Oliveira, intitulada *Paisagens biográficas pós-coloniais: retratos da cultura local sul-mato-grossense*, defendida no Instituto de Artes da UNICAMP em 2014.

²⁴ Ver MIGNOLO. *Desobediência epistêmica*, p. 303.

sinalizam uma discussão estética conceitual aberta ao pluri-tópico e ao pluri-versal, e não mais ao mono-tópico e ao uni-versal nos quais estava assentado todo o pensamento filosófico europeu, incluindo a estética, posto que sua *herida abierta* (ANZALDÚA)²⁵ continua a sangrar por todo o mundo de forma “diversa e diversificada”.

O epistemicídio indígena operacionalizado no estado pelas forças latifundiárias, estatais, discursivas e epistemológicas tem a cor matizada e vermelha, contrapondo-se ao crepúsculo da fronteira e ao sangue derramado no campo pela luta por terra. *Aqui* na fronteira a ferida colonial está aberta e os povos indígenas não *habitam* suas terras prometidas. Os Bugres esculpido na cidade trazem a marca dessa herança cultural esculpida em seus corpos e seus vincos simbolizam essa ferida aberta que nem sangra mais. Os olhos vazados dos Bugres apontam a direção de uma epistemologia outra que capta e traduz todo seu *bios* e seu lócus, suas sensibilidades e histórias locais, ao mesmo tempo em que barram o olhar imperial advindo da epistemologia moderna que não fez outra coisa senão castrar a diferença colonial.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands: la frontera (the new mestiza)*. São Francisco: Aunt Lute Books, 2007.

DERRIDA, Jacques. *Mal de arquivo: uma impressão freudiana*. Trad. de Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. de Enilce Alberfaria Rocha, Lucy Magalhães. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FIGUEIREDO, Aline. *Arte aqui é mato*. Cuiabá: UFMT, 1990.

Foucault, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

²⁵ “The U. S- Mexican border es *uma herida abierta* where the Third World grates against the first and bleeds. [...] Borders are set up to define the places that are safe and unsafe, no distinguish *us* from *them*. A border is a dividing line, a narrow strip along a streep edge. A borderland is a vague and undetermined place a created by the emotional residue of na unmatural boundary.” (ANZALDÚA. *Borderlands: la frontera (the new mestiza)*, p.25.

GROSFOGUEL, Ramón. In: In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias ao Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 455-491: Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global.

MIGNOLO, Walter. *Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad* (Antologia, 1999-2014). Espanha: Edicions Bellaterra, 2015. 514p. Epílogo, p. 457-469

Mignolo, Walter. *Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialid*. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF. Dossiê Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. *La idea de América Latina: la herida colonial y opción decolonial*. Trad. de Silvia jawerbaum y Julieta Barba. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005.

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

NOLASCO, Edgar César. Bugres *subalternus*. In: CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: estudos culturais. Campo Grande, MS, v.1, n.1, p. 9-16, 2009.

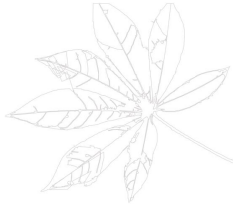
NOLASCO, Edgar César. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

NOLASCO, Edgar César. Memórias subalternas latinas. IN. NOLASCO, Edgar César. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p.131-159

NUNES, João Arriscado. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias ao Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 261-290: O resgate da epistemologia

OLIVEIRA, Marcos Antônio de. *Paisagens biográficas pós-coloniais: retratos da cultura local sul-mato-grossense*. Campinas, SP: [s.n.], 2014 (Orientador: Mauricius Martins Farina. Tese (doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes)

PESSANHA, Juliano Garcia. *Ignorância do sempre*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.



TERRA INDÍGENA E legislação indigenista no Brasil¹

Luiz Henrique Eloy Amado²

Preliminarmente, cabe consignar que a expressão “direitos dos povos indígenas” carrega dois planos de abrangência englobando questões relativas aos índios, as comunidades indígenas e suas organizações, nesta esteira, para melhor defesa dos direitos aqui tratados, faz-se necessário a distinção fundamental entre *direito indígena* e *direito indigenista*. De forma simplista, basta lembrar que, quando os colonizadores chegaram neste território que mais tarde se denominaria de “Brasil” já existiam aqui várias sociedades/comunidades indígenas, cada qual com sua língua, crença, costume, organização e sistema de resolução de conflito próprio. Não existia todo esse arcabouço estruturado do estado posto hoje, mas mesmo assim, essas sociedades valiam-se de meios próprios em suas relações sociais, ou seja, do *direito indígena* consubstanciado no direito próprio, num direito segundo seus costumes (direito consuetudinário).

“Os colonizadores aportaram e com eles trouxeram novas comidas, animais e plantas” (SIQUEIRA; MACHADO, 2009, p. 20), e assim fizeram com o direito, impuseram sem nenhum reconhecimento ao direito consuetudinário dos povos que aqui estavam, pois acreditam que eram “povos sem Deus e sem Lei, apesar de alguma organização social” (SOUZA FILHO, 1998, p. 29).

¹ O texto é parte de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Local em Contexto de Territorialidade da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, que resultou na dissertação intitulada *Poké'ixa Úti: o território indígena como direito fundamental para o etnodesenvolvimento local*.

² Luiz Henrique Eloy Amado é Terena da Aldeia Ipegue. Advogado e Doutorando em Antropologia Social – Museu Nacional/UFRJ.

Aos poucos foi se cobrindo as “vergonhas” dos índios, retirando suas armas, branqueando a cor da sua pele e o sentimento de sua religiosidade. A natural nudez virou vergonha, a religião crença, a língua dialeto, o direito costume (SOUZA FILHO, 1998, p. 33).

O *direito indigenista*, por outro lado, é o conjunto de normas elaboradas pelos não índios para os índios, tal como o Estatuto do Índio de 1973; a Convenção 169 da OIT e vários outros dispositivos legais esparsos pelo ordenamento jurídico brasileiro. Esta distinção faz-se necessária pois o ordenamento jurídico brasileiro prevê a possibilidade de aplicação ao caso concreto tanto o direito indigenista quanto do direito indígena (direito próprio).

LEGISLAÇÃO INDIGENISTA no Brasil Colônia (1530 – 1822)

Para melhor compreensão das normativas desse período é necessário entender como foi a organização da utilização da terra desde a chegada dos “conquistadores”. Os portugueses que aqui chegaram e invadiram esse território, foram financiados pelo nascente capitalismo comercial europeu, e se apoderaram do território valendo-se de duas táticas: cooptação e repressão. “E, assim, conseguiram dominar todo o território e submeter os povos que aqui viviam ao seu modo de produção, às suas leis e à sua cultura” (STEDILE, 2011, p. 19). Aqui, apropriaram-se dos bens da natureza existente e sob as leis do capitalismo mercantil (modelo monocultura exportador), tudo era transformado em mercadoria e enviado a metrópole europeia.

No início, iludiram-se na busca do ouro; depois, porém, segundo nos explicam os historiadores, preocuparam-se em transformar outros bens naturais, como o ferro, a prata e outros minérios, em mercadorias. Mas logo perceberam que a grande vantagem comparativa de nosso território era a fertilidade das terras e seu potencial para o cultivo tropicais de produtos que até então os comerciantes buscavam na distante Ásia ou na África. Os colonizadores, então organizaram o nosso território para produzir produtos agrícolas tropicais, de que sua sociedade européia precisava. Trouxeram e nos impuseram a exploração comercial da cana-de-açúcar, do algodão, do gado bovino, do café, da pimenta-do-reino. E aproveitaram algumas plantas nativas, como o tabaco e o cacau, e as transformaram, com produção em escala, em mercadorias destinadas ao mercado europeu (STEDILE, 2011, p. 20).

A partir de então, os colonizadores implantaram a “*plantation*”³, que segundo Stedile (2011, p. 21), “é a forma de organizar a produção agrícola em grandes fazendas de área contínua, com a prática monocultura, ou seja, com a plantação de um único produto, destinado a exportação”. Em relação à propriedade a coroa portuguesa monopolizou a propriedade de todo o território e, para implantar com sucesso o modelo denominado agroexportador optou pela “concessão de uso” da terra com direito a herança, entregando enormes extensões de terra.⁴

A concessão de uso era de direito hereditário, ou seja, os herdeiros dos fazendeiro-capitalista poderiam continuar com a posse das terras e com a exploração. Mas não lhes dava o direito de vender, ou mesmo de comprar terras vizinhas. Na essência, não havia propriedade privada de terras, ou seja, as terras ainda não eram mercadorias (STEDILE, 2011, p. 22).

É neste contexto colonial que o direito indigenista tem seus primeiros expedientes normativos. Desde o início da colonização, a Coroa portuguesa, por meio de atos normativos, tratou da posse dos índios aos territórios que ocupavam. A legislação fundiária aplicada no decorrer do período colonial foi baixada de modo descontinuado, dispersa em um amplo número de avisos, resoluções administrativas, cartas de doações, forais e textos das Ordenações (NOZOE, 2006).

A Carta Régia de 30 de julho de 1609, promulgada por Felipe III, já admitia como legítimas a soberania e a posse dos índios sobre as suas terras (CAMPOS, 2007). No mesmo sentido, a Carta Régia de 10 de setembro de 1611 afirmava que “os gentios são senhores de suas fazendas nas povoações, como o são na serra, sem lhes poderem ser tomadas, nem sobre elas se lhes fazer moléstia ou injustiça alguma” (CUNHA, 1987, p. 58).

³ Palavra de origem inglesa, utilizada por sociólogos e historiadores para resumir o funcionamento do modelo empregado nas colônias.

⁴Em 10 de março de 1534, Duarte Coelho recebeu 60 léguas de terra, na costa do Brasil, situadas entre o rio São Francisco e a ilha de Itamaracá, que “entrarão na mesma largura pelos sertões terra firme adentro, tanto quanto puder entrar e for de minha conquista”, doação que lhe era feita “deste dia para todo o sempre, de juro e herdade, para ele e todos os seus filhos, netos, herdeiros e sucessores, que após ele virem, assim descendentes, como transversais e colaterais’ (BORGES, 1958, p. 262).

Assim, no século XVIII, as escaramuças contra os índios eram toleradas, na medida em que estes pudessem ameaçar os caminhos das minas e as próprias vilas mineradoras, no sentido da guerra justa. Desta forma, reconhecia-se tacitamente a soberania indígena, ao admitir o direito de fazer guerra ao Estado, conforme explicitado pela Carta Régia de 9 de abril de 1655 (CAMPOS, 2007, p. 07).

Em 9 de março de 1718, D. João V promulgou uma nova carta, declarando que os índios são livres, e isentos de sua jurisdição, que os não pode obrigar a saírem das suas terras, para tomarem um modo de vida de que eles se não agradam (FARIA, 2005). Desde o início a posse dos índios aos seus territórios foi visto como empecilho ao caminho do dito “desenvolvimento”. Se por um lado reconhecia-se a posse indígena, essa proteção na prática só era tida enquanto não colidisse com os interesses desenvolvimentistas ou como alguns costumam chamar de “interesse nacional” nos dias de hoje.

Na prática, até cerca de 1758 (Venâncio, 1997), o arraial de Guarapiranga, à entrada da Zona da Mata, representou o limite da zona de mineração que, independentemente da legislação, foi estabelecido apenas pela resistência feroz dos temidos “botocudos”. Segundo Venâncio (1997), “durante muitos anos impediram o avanço das hostes mineradoras, estabelecendo uma fronteira militar sobre a fronteira econômica”, que representava o limite aceitável da expansão colonial. Uma Carta Régia, datada de 6 de maio de 1747, pede ao governador Gomes Freire de Andrada informações sobre uma petição dos moradores de Guarapiranga, em que se queixam dos “danos” recebidos do gentio bravo dos sertões vizinhos, relacionadas, aparentemente, ao ataque aos índios, em 1746, liderado por João de Azevedo Leme (Venâncio, 1997). Na mesma petição, os moradores pedem licença para entrar nos sertões para conquistá-los e descobrir ouro, argumentando que os índios estavam na posse das melhores terras. Assim, “todo aquele que se puser em guerra e for apanhado seja cativo, não se podendo nunca vender e todos que forem mortos nas occasioens que vem roubar, matar e queimar não se tirem devassas”. O texto da carta não deixa dúvidas da real motivação dos moradores: as “melhores terras” e “cativos”, acenando ao rei com a perspectiva de mais descobertas de ouro, sem que daí resultassem punições. Qualquer que tenha sido o desenrolar desta questão, o certo é que novas fronteiras foram fixadas, por volta de 1758 (Venâncio, 1997). A partir de então, o aparecimento pontual de indivíduos do “gentio dos buticudos” nos registros paroquiais do Antônio Dias, a léguas de distância de Guarapiranga, constituem uma evidência concreta do avanço inexorável sobre os sertões mineiros, que culminou num quase completo desaparecimento da população indígena.(CAMPOS, 2007, p. 18).

“[entende-se] em guerra defensiva a que fizer qualquer cabeça ou comunidade, por que tem cabeça e soberania para vir fazer e cometer guerra ao Estado por que faltando esta qualidade a quem faz guerra, ainda que seja feita com ajuntamento de pessoas, os que se tomarem não serão cativos” (FARIA, 2005, s.p.).

O Alvará de 1º de abril de 1680 estabelecia que os índios estavam isentos de tributos sobre as terras das quais eram “primários e naturais senhores”. Neste, Portugal reconheceu que se deveria respeitar a posse indígena sobre suas terras.

[...] E para que os ditos Gentios, que assim descerem, e os mais, que há de presente, melhor se conservem nas Aldeias: hey por bem que senhores de suas fazendas, como o são no Sertão, sem lhe poderem ser tomadas, nem sobre ellas se lhe fazer moléstia. E o Governador com parecer dos ditos Religiosos assinará aos que descerem do Sertão, lugares convenientes para neles lavrarem, e cultivarem, e não poderão ser mudados dos ditos lugares contra sua vontade, nem serão obrigados a pagar foro, ou tributo algum das ditas terras, que ainda estejam dados em Sesmarias e pessoas particulares, porque na concessão destas se reserva sempre o prejuízo de terceiro, e muito mais se entende, e quero que se entenda ser reservado o prejuízo, e direito os Índios, primários e naturais senhores delas (CUNHA, 1987, p. 59).

No entanto, este alvará não foi respeitado, pois as terras indígenas continuaram a serem alvos de um processo de esbulho por parte dos “conquistadores”, e quando não raro, com o apoio das autoridades. Citamos como exemplo a Carta Régia de 1808, que “declarava como devolutas as terras que fossem conquistadas dos índios nas chamadas guerras justas”. Essas guerras justas eram promovidas pelo próprio governo da época, contra os povos indígenas que não se submetia à Coroa portuguesa. E como se nota, a “condição de devolutas permitia que as terras indígenas fossem concedidas a quem a coroa quisesse” (ARAÚJO, 2006, p. 38).

A legislação colonial possibilitava aos índios serem aldeados em suas próprias terras, que lhes eram reservadas a títulos de sesmarias. Ainda em 1850, uma decisão do Império mandou incorporar às terras da União as terras dos índios que já não viviam aldeados, conectando o reconhecimento da terra à finalidade de civilizar hordas selvagens (Decisão nº 92 do Ministério do Império, 21/10/1850). Na prática, a lei de terras reduzia o direito indígena aos territórios dos aldeamentos. O reconhecimento jurídico previsto nas cartas régias deu origem ao instituto do indigenato, ou seja, reconhecendo o direito por nascimento aos índios às terras que ocupam ou ocuparam (SOUZA FILHO, 1998; VIETTA, 2012).

LEGISLAÇÃO INDIGENISTA no Brasil Império (1822 - 1889)

No período imperial encontramos dispositivos do direito indigenista na Constituição de 1824, que apesar de relativa omissão, adotou algumas medidas

favoráveis aos índios⁵. Segundo Freitas Júnior (2010), por meio de lei, sancionada em 27 de outubro de 1831, foi determinado à libertação dois índios que se achavam em regime de servidão e, como forma de melhor resguardar os seus interesses, os índios foram equiparados aos órfãos e entregues à proteção dos respectivos juízes de órfãos.

No regulamento que tratava do regime de aldeamento, editado em 1845, ficou sob responsabilidade dos missionários religiosos a tarefa de catequizar e adaptar os índios ao convívio com a sociedade brasileira⁶.

A proposta legislativa do Império era notadamente integracionista. O índio era visto como um indivíduo pertencente a uma sociedade primitiva que precisava, para o próprio bem seu e melhor desenvolvimento do País, sair do estado de barbárie e se adaptar à cultura nacional. A concepção oficial de “índio” não permitia sequer a garantia de suas terras, enquanto propriedade coletiva do grupo indígena. Qualquer garantia à posse de terras dada aos índios seria somente mais uma estratégia de facilitar o processo civilizatório. Sendo a qualidade de índio apenas um status provisório a desaparecer com a sua integração à comunhão nacional, os aldeamentos se configuravam apenas como espaços necessários à colonização e não como habitats dos povos indígenas. Somente com a Lei n.º. 601 de 18 de setembro de 1850 (“Lei de Terras”), as terras destinadas à colonização dos indígenas passaram ao usufruto exclusivo dos índios, tornando-se inalienáveis até que o Governo Imperial lhes concedesse o pleno gozo delas, quando assim permitisse o seu estado de

70

⁵Outras leis foram publicadas na tentativa de melhor resguardar os direitos desses povos considerados incapazes de, por si só, promover a defesa de seus interesses. Destacam-se, dentre elas, as de 3 e 18 de junho de 1833; a primeira beneficiava os índios que se estabelecessem nos aldeamentos à margem do rio Arinos, no estado do Mato Grosso, com a isenção do pagamento de qualquer tributo por um período de vinte anos, e a segunda transferia a administração dos seus bens para os juízes dos órfãos, também tutores dos interesses dos indígenas (OLIVEIRA SOBRINHO, 1992, p.108, *apud*, FREITAS JÚNIOR, 2010, p. 28).

⁶Às missões cabia a tarefa de desenvolver a catequese dos índios; trabalhando diretamente nas aldeias já existentes e agrupando os índios nômades em aldeamentos, para ministrar, nestes e naquelas, o ensino das primeiras letras, as máximas da Igreja Católica, incutindo o respeito e a prática dos seus sacramentos, dentre eles o casamento. Construíam também habitações mais confortáveis, tudo com o fim de promover a adaptação dos índios às práticas correntes na sociedade brasileira. E como uma espécie de prêmio aos índios que bem se comportavam nos aldeamentos, a eles eram concedidas terras separadas das aldeias para suas granjearias particulares, que passariam a sua propriedade definitiva, através de Carta de Sesmaria, se, durante doze anos ininterruptos, mantivessem-nas cultivadas (OLIVEIRA SOBRINHO, 1992, p.110, *apud*, FREITAS JÚNIOR, 2010, p. 28).

civilização. Nota-se que a Lei n.º. 601/1850 foi o primeiro diploma legal a referir-se em terra indígena como “inalienável” e de “usufruto exclusivo” dos índios, estabelecendo elementos que ainda hoje compõem a definição constitucional de terra indígena (FREITAS JÚNIOR, 2010, p. 29).

O marco jurídico-institucional que preparou a transição do modelo de monocultura exportador para um novo modelo econômico, foi a Lei de Terras de 1850⁷. A lei de Terras introduziu o sistema da propriedade privada das terras, ou seja, a terra passou ser mercadoria visto que a partir de 1850, as terras podiam ser compradas e vendidas. Até então, eram apenas objeto de concessão de uso – hereditária – por parte da Coroa àqueles capitalistas com recursos para implantar, nas fazendas, monoculturas voltadas à exportação (BORGES, 1958). A característica principal desta lei foi a implantação no Brasil da propriedade privada, ou seja, a lei proporcionou juridicamente a transformação da terra (bem da natureza) em mercadoria, objeto de negócio. Normatizou então a propriedade privada. A segunda característica⁸ estabelecia que qualquer cidadão poderia se transformar em proprietário privado de terras (STEDILE, 2011).

No período do Império essa lei tratou de regulamentar a propriedade privada no território brasileiro, assegurou o direito territorial dos índios. Segundo Souza Filho (1998) era na verdade a reafirmação do indigenato, instituto do período colonial que reconhecia os índios como os primeiros e naturais senhores da terra. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto n.º 1.318, de 30 de janeiro de 1854, destacando-se os seguintes dispositivos:

Art. 72. Serão reservadas as terras devolutas para colonização e aldeamento de indígenas, nos distritos onde existirem hordas selvagens.

[...]

⁷A lei de terras foi muito importante. Ela foi concebida no bojo da crise da escravidão e preparou a transição da produção com trabalho escravo – nas unidades de produção tipo *plantation*, utilizadas nos quatro séculos do colonialismo – para a produção com trabalho assalariado (BORGES, 1958, p. 283).

⁸[...] essa característica visava, sobretudo, impedir que os futuros ex-trabalhadores escravizados, ao serem libertos, pudessem se transformar em camponeses, em pequenos proprietários de terras, pois, não possuindo nenhum bem, não teriam recursos para comprar, pagar pela terra à Coroa. E assim continuariam à mercê dos fazendeiros, como assalariados (STEDILE, 2011, p. 23).

Art. 75. As terras reservadas para colonização de indígenas, e para elles distribuídas, são destinadas ao seu uso fructo; não poderão ser alienadas, enquanto o Governo Imperial, por acto especial, não lhes conceder pelo gozo dellas, por assim o permitir o seu estado de civilização.

Azanha (2001) pondera que a legislação do Império manteve a distinção dos dois tipos de "terras de índios" reconhecidos pela legislação colonial: as possuídas pelos índios estabelecidos nos seus terrenos originais e aquelas reservadas para a colonização "das hordas selvagens" em terrenos distintos da ocupação original.

Por sua vez Mendes Junior (1988) assevera que:

[...] as leis portuguesas dos tempos coloniais apreendiam perfeitamente estas distinções: dos índios aborígenes, organizados em hordas, pode-se formar um aldeamento, mas não uma colônia; os índios só podem ser constituídos em colônia quando não são aborígenes do lugar, isto é, quando são emigrados de uma zona para serem imigrados em outra.

Este mesmo autor, interpretando os dispositivos já citados do Regulamento de 1854 (artigos 72 a 75), conclui que:

[...] o Legislador não julgou necessário subordinar os índios aldeados às formalidades da legitimação de sua posse; pois o fim da lei era mesmo o de reservar terras para os índios que se aldeassem. Desde que os índios já estavam aldeados com cultura efetiva e morada habitual, essas terras por eles ocupadas, se já não fossem deles, também não poderiam ser de posteriores posseiros, visto que estariam devolutas [...].

A luz desses artigos conclui-se que enquanto o artigo 75 determinou que as terras reservadas para os índios fossem destinadas ao seu usufruto, não há qualquer registro de salvaguardar aos Guaicuru e aos Aruak na borda do pantanal ou aos Guarani nos Campos de Vacaria o direito sobre as terras por eles habitadas (VIETTA, 2012).

LEGISLAÇÃO INDIGENISTA no Brasil República (1889 - 2015)

No período republicano, a primeira Constituição da República de 1891, em seu Art. 64, transferiu aos Estados-membros as terras devolutas situadas em seus territórios, e como se sabe, muitas das terras indígenas haviam sido consideradas devolutas nos períodos colonial e imperial. A partir de então, imediatamente os estados passaram a se assenhorear das terras indígenas.

A concessão se dava por meio de procedimento que exigia medições e vistorias, o que na época não foram realizadas e por isso foi ignorada a presença de várias comunidades indígenas. Ao mesmo tempo, o constituinte de 1891, excepcionou as terras de fronteiras, os estados ignoravam, expedindo inúmeros títulos incidentes sobre terras indígenas. Exemplo disso são vários títulos que datam dessa época concedidos indevidamente sobre terras dos índios Guarani – Kaiowá, em Mato Grosso do Sul (VIETTA, 2012).

A Constituição de 1891 não fazia qualquer menção aos índios ou aos seus direitos territoriais. Isto explica, por exemplo, porque o Serviço de Proteção ao Índio – SPI não tinha poderes para reconhecer as terras indígenas (ARAÚJO, 2006). Após isso, as constituições que se seguiram trouxeram alguns dispositivos reconhecendo a posse dos índios sobre as terras por eles ocupadas:

. Constituição Federal de 1934:

Art. 129. Será respeitada a posse de terras de silvícolas que nelas se achem permanentemente localizados, sendo-lhes, no entanto, vedado aliená-las.

. Constituição Federal de 1937:

Art.154. Será respeitada aos silvícolas a posse das terras em que achem localizados em caráter permanente, sendo-lhes, porem, vedada a alienação das mesmas.

. Constituição Federal de 1946:

Art. 216. Será respeitada aos silvícolas a posse das terras onde se achem permanentemente localizados, com a condição de não a transferirem.

.Constituição Federal de 1967 – Emenda Constitucional nº 1 de 1969:

Art. 198 - As terras habitadas pelos silvícolas são inalienáveis nos termos que a lei federal determinar, a eles cabendo a sua posse permanente e ficando reconhecido o seu direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilizadas nelas existentes.

1º - Ficam declaradas a nulidade e a extinção dos efeitos jurídicos de qualquer natureza que tenham por objeto o domínio, a posse ou a ocupação de terras habitadas pelos silvícolas.

Os textos constitucionais que se seguiram trataram das terras indígenas no sentido de se respeitar a posse permanente e o usufruto exclusivo das riquezas que ali estão, no entanto, somente com a Constituição de 1988 que o legislador se preocupou em tratar da terra indígena como instituto diferenciado do direito civil, e ainda, traçando os elementos conceituais que marcam a posse indígena.

Tabela: Atos normativos relacionados com o instituto da autonomia dos povos indígenas

	ANO	ATO	CONTEÚDO / OBJETIVO
<p>Visão Integracionista: - Superioridade da cultura hegemônica; - Caráter transitório da Identidade sócio-político – cultural Indígena.</p>	1916	Código Civil	Os índios como relativamente incapazes , sujeitos ao regime tutelar enquanto não fossem adaptados à civilização do país.
	1934	Constituição Federal	“ Incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”
	1937	Constituição Federal	Omisso em relação ao status jurídico dos índios
	1946	Constituição Federal	“ Incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”
	1966	Convenção 107 da OIT	Proteção e integração das populações tribais e semitribais de Países Independentes
	1967	Constituição Federal	“ Incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”
	1969	Emenda Constitucional	“ Incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”
	1973	Estatuto do Índio	“... preservar a sua cultura e integrá-los progressiva e harmoniosamente à comunhão nacional”
<p>Visão pluriétnica e multicultural: - proteção e valorização das diferenças; - convivência respeitosa; - reconhecimento das instituições indígenas próprias, submetidas apenas ao marco jurídico do Estado soberano.</p>	1988	Constituição Federal	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento da organização social, costumes, línguas, crenças e tradições; - Reconhecimento do uso das línguas maternas e processos próprios de aprendizagem no ensino fundamental; - Reconhecimento dos direitos originários (de posse e usufruto exclusivos) sobre as terras que tradicionalmente ocupam; - Consulta às comunidades sobre projetos de exploração mineral; - Reconhecimento da capacidade de postulação em juízo para a defesa de seus direitos e interesses; - Dever da União em demarcar as terras e proteger e fazer respeitar todos os bens indígenas;

1989	Convenção 169 da OIT , (promulgada no Brasil pelo Dec. 5051 de 19.04.2004)	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre povos indígenas e tribais em países independentes. - Reconhece suas aspirações a “assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida e seu desenvolvimento econômico, e manter e fortalecer suas identidades, línguas e religiões, dentro do âmbito dos Estados onde moram”. - Direito de usufruto das riquezas naturais. - Consulta às comunidades sobre projetos de exploração mineral.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Educação escolar bilíngüe e intercultural

Fonte: Assessoria Jurídica – CIMI

Do período republicano três instrumentos legais regulam o direito dos povos indígenas: Estatuto do Índio de 1973, a Constituição Federal de 1988 e a Convenção 169 da Organização internacional do trabalho - OIT.

a) **Lei n. 6.001 de 1.973 – Estatuto do Índio**

A lei n. 6.001 de 21 de dezembro de 1.973 também conhecida como Estatuto do índio fora concebida num dado momento histórico brasileiro e estando em vigor até os dias atuais deve ser interpretada a luz dos dispositivos constitucionais de 1988. O primeiro ponto merecedor de nossa reflexão diz respeito ao plano de validade e eficácia do estatuto legislativo em comento.

O estatuto do índio é norma de natureza infraconstitucional e mesmo não sendo revogada expressamente não foi recepcionada pela Constituição Federal de 1988, ou seja, embora estando em vigor e existindo no mundo jurídico alguns dispositivos desta lei encontram-se com a eficácia de aplicabilidade suspensa por força de comando constitucional. Significa dizer que todos os artigos que não estão de acordo com a Constituição de 88 não devem ser aplicados.

O artigo 1º do estatuto do índio preceitua que tem “o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional”, ou seja, a perspectiva do Estado brasileiro era integracionista no sentido de incorporar os índios a chamada comunhão nacional. Se por um lado o estatuto perseguiu este objetivo (incorporar, integrar, civilizar) a Constituição de 1988 veio reconhecendo o direito de permanecer e ser diferente.

Neste sentido que grande parte dos dispositivos do estatuto do índio encontra-se em desacordo com o que preceitua o texto constitucional razão pela qual não devem ser aplicados, justamente por ser a Constituição Federal norma hierarquicamente superior ao estatuto do índio.

O capítulo II da lei 6.001/73 trata da tutela e da incapacidade civil do índio. Continua adotando a expressão do Código Civil de 1916⁹: *silvícola*. Expressão ultrapassada que não foi utilizado com o advento da Constituição em 1988. O artigo Art. 7º¹⁰ do estatuto preconiza que *os índios e as comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional ficam sujeito ao regime tutelar estabelecido nesta lei*, ou seja, o índio ou a comunidade indígena era tido como “alguém incapaz” que só poderia exercer seu direito se tivesse seu “tutor”, no caso a FUNAI, lhe assistindo. São comuns nas falas dos caciques anciãos eles se lembrarem dos tempos em que até para viajarem necessitava de uma autorização da FUNAI, sem o qual não poderia nem sair da comunidade. No artigo 8º está à previsão de nulidade dos “atos praticados entre o índio não integrado e qualquer pessoa estranha à comunidade indígena quando não tenha havido assistência do órgão tutelar competente”. Não poderia o índio firmar qualquer tipo de contrato (compra, venda, abrir conta em banco, etc) sem a assistência do órgão tutelar (FUNAI) sob pena de nulidade. Estávamos diante do que no direito Civil brasileiro denominamos de incapacidade civil relativa para a prática dos atos da vida civil. O artigo 6º, inciso IV do Código Civil de 1916 preconizava que os silvícolas são incapazes, relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer; afirmando expressamente no parágrafo único que “os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, e que cessará à medida de sua adaptação”.

76

⁹O Código Civil de 1916 foi revogado pelo atual Código Civil de 2002.

¹⁰Art. 7º Os índios e as comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional ficam sujeito ao regime tutelar estabelecido nesta Lei.

§ 1º Ao regime tutelar estabelecido nesta Lei aplicam-se no que couber, os princípios e normas da tutela de direito comum, independentemente, todavia, o exercício da tutela da especialização de bens imóveis em hipoteca legal, bem como da prestação de caução real ou fidejussória.

§ 2º Incumbe à tutela à União, que a exercerá através do competente órgão federal de assistência aos silvícolas (Lei n. 6.001/73).

O estatuto do índio prevê procedimento, individual ou coletivamente, para ser liberado do regime tutelar que não foi recepcionado pela Constituição Federal de 1988:

Art. 9º Qualquer índio poderá requerer ao Juiz competente a sua liberação do regime tutelar previsto nesta Lei, investindo-se na plenitude da capacidade civil, desde que preencha os requisitos seguintes:

I - idade mínima de 21 anos;

II - conhecimento da língua portuguesa;

III - habilitação para o exercício de atividade útil, na comunhão nacional;

IV - razoável compreensão dos usos e costumes da comunhão nacional.

Parágrafo único. O Juiz decidirá após instrução sumária, ouvidos o órgão de assistência ao índio e o Ministério Público, transcrita a sentença concessiva no registro civil.

Art. 10. Satisfeitos os requisitos do artigo anterior e a pedido escrito do interessado, o órgão de assistência poderá reconhecer ao índio, mediante declaração formal, a condição de integrado, cessando toda restrição à capacidade, desde que, homologado judicialmente o ato, seja inscrito no registro civil.

Art. 11. Mediante decreto do Presidente da República, poderá ser declarada a emancipação da comunidade indígena e de seus membros, quanto ao regime tutelar estabelecido em lei, desde que requerida pela maioria dos membros do grupo e comprovada, em inquérito realizado pelo órgão federal competente, a sua plena integração na comunhão nacional.

Parágrafo único. Para os efeitos do disposto neste artigo, exigir-se-á o preenchimento, pelos requerentes, dos requisitos estabelecidos no artigo 9º.

A situação atual do índio, sua comunidade e organização devem ser analisadas a luz da Constituição de 1988, visto que esta é hierarquicamente superior ao estatuto do índio. Mesmo o estatuto estando em vigor alguns dispositivos que não estão em harmonia com a Carta constitucional está com sua aplicabilidade suspensa, ou seja, embora exista não se aplica.

Veremos que com a promulgação em 1988 da Carta Magna a visão integracionista e a tutela do índio caem por terra, inaugurando uma nova ordem jurídica que reconhece o direito a diferença e a capacidade civil do índio, sua comunidade e sua organização própria.

b) Constituição Federal de 1988

Como abordado até o momento, desde a chegada dos “colonizadores” ao território que depois se chamaria Brasil, a posse das terras dos índios foi alvo de preocupação por parte da Coroa portuguesa. Desde o período colonial vários são os expedientes normativos relacionados ao direito dos povos indígenas que aqui estavam. No entanto tem-se na Constituição Federal de 1988 o marco divisor na legislação indigenista, ou seja, é preciso verificar como o índio e sua comunidade era tratado pelo ordenamento jurídico brasileiro antes e depois de 1988¹¹.

Rompendo com a visão integracionista¹² que orientava o relacionamento do Estado com os povos indígenas, a constituição denominada cidadã inovou trazendo um capítulo específico denominado “Dos Índios”. Ali estão dois artigos de fundamental importância para o movimento indígena e que vaticinam os princípios vetores do direito indigenista.

Art. 231 - São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

78

¹¹Sem dúvida a Constituição Federal de 1988 é o marco divisor de águas na linha de evolução do direito indigenista. Não só trouxe um capítulo específico denominado “Dos Índios”, rompendo com a visão integracionista, como também, reconheceu o direito à diferença das comunidades indígena, reconheceu a capacidade processual dos índios, suas comunidades e suas organizações, bem como atribuiu ao Ministério Público o dever de garantir os direitos indígenas e por fim, em seu Art. 231, caput, reconheceu os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupadas. Como bem atesta Deborah Duprat, os territórios indígenas, no tratamento que lhes foi dado pelo novo texto constitucional, são concebidos como espaços indispensáveis ao exercício de direitos identitários desses grupos étnicos. As noções de etnia/cultura/território são, em larga medida, indissociáveis (ELOY AMADO, 2011, p. 13).

¹²A teoria integracionista ou assimilacionista foi inspirada na teoria do evolucionismo social. Essa teoria da evolução, oriunda da Biologia de Darwin, foi construída a partir de dados empíricos, qual seja, a seleção de diversos organismos e sua diferenciação tipológica. Contudo, essa teoria foi refutada pelas ciências sociais, notadamente pela antropologia (SANTILLI, 2009, *apud*, FREITAS JÚNIOR, 2010, p. 23).

§ 1º - São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º - As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º - O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º - As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º - É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, *ad referendum* do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º - São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

§ 7º - Não se aplica às terras indígenas o disposto no Art. 174, §§ 3º e 4º.

Art. 232 - Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

O *caput* do Art. 231 vaticina que são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições; com isso a ordem constitucional derrubou por terra a visão integracionista que antes perdurava. Nota-se que o estatuto do índio de 1973 apregoa em seu Artigo 1º que tem como

propósito “integrar, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional”. Se antes a política era integrar a comunhão nacional, agora a Constituição de 1988 reconhece o direito de ser diferente. O índio tem o direito de ser índio do jeito que o quiser, seja na aldeia ou na cidade. Ele tem o direito de preservar sua cultura, sua língua e manter suas crenças e tradições. Em síntese, ele não precisa deixar de ser índio para ser integrado a sociedade nacional, visto que ele já tem sua própria sociedade com organização própria.

A política assimilacionista fica nítida ao observar o que dispõe o Artigo 4º do mesmo estatuto em comento, *in verbis*:

Art. 4º - Os índios são considerados:

I - Isolados - Quando vivem em grupos desconhecidos ou de que se possuem poucos e vagos informes através de contatos eventuais com elementos da comunhão nacional;

II - Em vias de integração - Quando, em contato intermitente ou permanente com grupos estranhos, conservam menor ou maior parte das condições de sua vida nativa, mas aceitam algumas práticas e modos de existência comuns aos demais setores da comunhão nacional, da qual vão necessitando cada vez mais para o próprio sustento;

III - Integrados - Quando incorporados à comunhão nacional e reconhecidos no pleno exercício dos direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura.

80

Nota-se que a norma prevê três classes de índio: isolado, em vias de integração e o integrado. A ideia é que aos poucos os índios seriam integrados e deixariam de ser índios, perdendo assim todos os direitos especiais, principalmente com relação as suas terras, pois desaparecendo-se os índios não haveria a necessidade de demarcar terras e todo o território brasileiro ficaria livre para a implantação de grande projetos agroexplorador. É esta mesma visão que orientou por muito tempo o SPI quando o mesmo reservou pequenos espaços de terras para os índios, pois pensava-se que “progressiva e harmoniosamente” estes deixariam de ser índios e desapareceriam.

A Constituição de 1988 consagra o direito à diferença, acabando com a política integracionista. Reconhece ainda o direito a organização social própria de cada povo e/ou comunidade indígena. São eles próprios que devem decidir o seu futuro e eleger quais são suas prioridades.

A segunda parte do Artigo 231 reconhece ainda “os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las,

proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. O direito originário significa dizer um direito de nascença, direito congênito, direito anterior a qualquer outro direito. Essa é a extensão da afirmativa constitucional.

O texto constitucional de 1988 inovou com relação aos requisitos para definição de terra indígena. Se antes era posto como requisito a “imemorialidade”, o *caput* do Artigo 231 trouxe como requisito fundamental a “tradicionalidade¹³”. Significa dizer que os povos indígenas têm direito sobre seus territórios tradicionais. A própria constituição no §1º do mesmo artigo traçou o conceito de tradicionalidade, ou seja, terra indígena não é invenção da FUNAI ou de antropólogos como suscitam algumas vozes, mas decorre da própria quadra constitucional, tem seus parâmetro vinculados a ela.

Segundo dicção do dispositivo constitucional, terra tradicional ocupada são as habitadas em caráter permanente; as utilizadas para suas atividades produtivas; as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar; e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições. Nesta esteira, a terra indígena deve contemplar o espaço necessário para as habitações (moradias) da comunidade. Deve ainda, englobar os recursos naturais, como a mata onde se possa caçar e colher as plantas medicinais, os rios e lagos onde se possa pescar e onde as crianças possam desfrutar de momentos de lazer. O espaço deve ser o suficiente para as atividades culturais e para a convivência harmoniosa dos grupos familiares presentes e as futuras gerações. Este território deve abarcar também eventual montanha, rio, mata, gruta ou outro elemento qualquer considerado sagrado pela comunidade, dentre outros, o cemitério.

Vê-se que as atuais reservas indígenas estão bem longe do que traçou a Constituição de 1988, logicamente porque terra indígena reservada é diferente de terra indígena demarcada, razão pela qual todas as reservas indígenas de Mato Grosso do Sul deverão ser demarcadas de acordo com as lentes constitucionais de 1988.

¹³Na lição de José Afonso da Silva, o tradicionalmente refere-se não a uma circunstância temporal, mas ao modo tradicional de os índios ocuparem e utilizarem as terras e ao modo tradicional de produção (Os Direitos Indígenas e a Constituição - Núcleo de Direitos Indígenas e Sérgio Antônio Fabris Editor — 1993, p. 47).

O §2º do Artigo 231 da CF/88 dispõe que as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios (comunidade indígena) destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes. Terra indígena é bem da União (Artigo 20, inciso XI da CF/88), mas o seu uso é exclusivo da comunidade indígena, não podendo os índios dispor da mesma.

Nota-se que no Artigo 231 da Constituição Federal de 1988 não tem palavra sobrando, nem faltando. O dispositivo foi bem redigido, razão pelas quais tais direitos devem ser protegidos e aplicados em absoluto. O direito dos povos indígenas não sofre mitigação a exemplo de outros direitos como o de propriedade.

CONSIDERAÇÕES finais

Fica evidente que desde o período colonial vários foram os expedientes normativos que tratavam dos povos indígenas e, nessa linha do tempo do direito indigenista, vemos que apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi reconhecido ao índio o direito de ser índio conforme seus usos, costumes e tradições. Reconheceu-se ainda as comunidades indígenas e suas organizações o direito de estarem em juízo, reconhecendo a capacidade dos índios, derrubando por terra a tutela indígena.

A Constituição Federal de 1988 é o marco divisor de águas no direito indigenista, pois garantiu aos povos indígenas o direito congênito as terras tradicionalmente ocupadas. Significa dizer que consagrou um direito de nascença, anterior a qualquer outro. Evidenciou-se que a terra tradicional traçado pelo poder constituinte de 1988 é bem diferente da realidade dos acampamentos indígenas de Mato Grosso do Sul, e até mesmo de muitas terras indígenas já demarcadas, configurando-se num verdadeiro confinamento, onde as relações sociais, culturais e religiosas se desarmonizam gerando uma série de conflitos.

A terra é o bem primordial para os povos indígenas, sendo a luta pelo território prioridade na busca pelo bem viver. O conhecimento tradicional e o modo de ver e entender devem ser considerados na elaboração e implantação de ações que tenham por objetivo as comunidades indígenas. Os povos indígenas têm demonstrado profunda capacidade seja na resistência de lutar por seu territórios,

seja na constante busca de se empoderar de outros conhecimentos – ditos científicos – para travar uma luta qualificada. Mato Grosso do Sul concentra mais de 900 acadêmicos índios nas mais diversas áreas de conhecimento, outros tantos profissionais indígenas empenhados nos cursos de pós graduação *estricto sensu* (mestrado e doutorado) e juntos somam com suas lideranças tradicionais na defesa do bem coletivo, o território tradicional.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Valéria, ET alii. Povos indígenas e a lei dos brancos: o direito à diferença – Brasília: MEC; LACED/Museu Nacional, 2006.

AZANHA, G. *Etnodesenvolvimento, mercado e mecanismo de fomento: possibilidades de desenvolvimento sustentado para as sociedades indígenas no Brasil*. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de, e BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs.). *Etnodesenvolvimento e políticas públicas; Estado e povos indígenas; e Além da tutela: bases para uma nova política indigenista*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. 2002.

BORGES, Fragmon Carlos. Origens históricas da propriedade da terra – 1958. Revista de estudos sociais, maio-junho de 1958. 259 – 298.

CAMPOS, Kátia Maria Nunes. Elo da história demográfica de Minas Gerais: reconstituição e análise inicial dos registros paroquiais da Freguesia de N. S.a DA Conceição do Antônio Dias 1763-1773. Dissertação de Mestrado – UFMG/Cedeplar. Belo Horizonte, MG. 2007.

CUNHA, M. Carneiro da (org.), História dos índios no Brasil. São Paulo, FAPESP/SMC/Companhia das Letras, 1992, pp. 37-52.

ELOY AMADO, L.H. O Supremo Tribunal Federal como “construtor” da Constituição Federal: análise das condicionantes impostas para demarcação de terra indígena. Monografia. Curso de Direito. Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Campo Grande, 2011.

FARIA, Ivani Ferreira de. Expropriação da identidade e da terra indígena no Brasil. Disponível em <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=329>. Acesso em 23 de setembro de 2013.

FREITAS JÚNIOR, Luís de. A posse das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios como um instituto diverso da posse civil e sua qualificação como um direito constitucional fundamental. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- Graduação em Direito, UNIFOR. 2010.

MENDES JÚNIOR, J. - Os Índigenas do Brazil, seus Direitos Individuaes e Políticos, ed. Fac-similar, Comissão Pró-Índio de São Paulo – 1988.

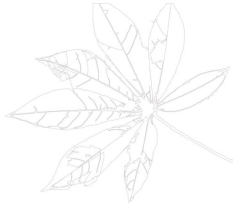
NOZOE, Nelson. Sesmarias e Apossamento de Terras no Brasil Colônia. Revista de Economia. Set/Dez 2006. p. 587 – 605. São Paulo.

OLIVEIRA SOBRINHO. Os silvícolas brasileiros e a legislação pátria. O Decreto Legislativo n°. 5 484, de 1928. In: SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. Textos clássicos sobre o direito e os povos indígenas. Curitiba: Juruá, 1992.

SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 23.ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. O renascer dos Povos Índigenas para o Direito. Curitiba: Juruá, 1998.

VIETTA, Katya. Como o coletivo se transforma em privado: o histórico papel do Estado na privatização das terras indígenas sul-mato-grossenses. UFMS, Campo Grande – MS. 2012.



REVITALIZAÇÃO DA LÍNGUA MATERNA TERENA por meio do teatro segundo o PCN-Arte/Teatro¹

Marcos Antônio Bessa-Oliveira² & Tisa Tatí Oliveira de Andrade³

“Os índios que são retratados aqui só são modificados, comparando com os de lá, pelas características étnicas distintas que cada etnia tomou: é uma realidade na qual antes os de lá eram daqui e os daqui já foram de lá também. Nesse caso, quando penso em limites ou fronteiras nas produções plásticas do Estado, defendo a ideia de que não há características que são especificamente sul-mato-grossenses como também não há as que são somente de Mato Grosso.” (BESSA-OLIVEIRA, 2014, p. 88).

INTRODUÇÃO

O papel social da língua terena hoje está basicamente relacionado à necessidade de reafirmação da identidade étnica indígena. Especialmente quando temos em mente, por exemplo, o papel sociopolítico que a língua desenvolve em relação ao sujeito falante – que tenta falar – e em relação aos não-falantes, poderes político-sociais, que, quase sempre, não permitem que os primeiros falem.

¹ Uma primeira versão deste ensaio foi apresentada como TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, no ano de 2014 – do curso de Artes Cênicas e Dança – Licenciatura da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

² Marcos Antônio Bessa-Oliveira é professor da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Coordena o NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas e é membro do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados.

³ Tisa Tatí Oliveira de Andrade é Terena, Graduada em Artes Cênicas e Dança – Licenciatura – pela UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Conhecer e conhecer-se, ensinando a língua, fazem parte de um projeto de resgate cultural. Neste sentido, este trabalho tem como primeiro objetivo responder a seguinte questão: como o teatro pode contribuir com esse processo (língua X ensino) segundo o PCN-Arte/teatro?⁴ A partir da lei 9394/96 o ensino da arte passou a ter uma base estrutural tal como criação/produção, contudo a disciplina é vista como conteúdo apenas ligado ao lazer. O ensino de arte é diferente das outras disciplinas, pois aborda categorias cognitivas do aluno muito distintas dos ensinamentos tradicionais. Ou seja, manifestações artísticas que têm singularidades bem definidas: a dança, a música, a literatura, as artes plásticas e o teatro; bastante diferentes da matemática, história, geografia e até a língua portuguesa para falarmos do ensino de línguas. Ou seja, de imediato já é possível dizer que não se trata de pensar o teatro, através da disciplina de Artes, como possibilidade científica, mas talvez tratá-lo como possibilidade, através da prática artística do teatro, de permitir ao índio na contemporaneidade o resgate da fala da língua materna.

Desde os tempos remotos de “Terras de Vera Cruz” os missionários jesuítas que aqui chegaram por volta dos anos de 1500, além de produzir poesia, cultivavam o teatro de caráter pedagógico inspirados em passagens bíblicas para ensinar (catequizar) ou reforçar as ideias e os dogmas católicos aos índios que aqui habitavam. O jesuíta Padre Anchieta, por exemplo, escrevia autos na língua tupi e os encenavam de maneira “simplista” para impressionar os índios com as representações dos mesmos. Devemos ter em mente que a catequese e não a instrução dos índios era o único propósito dos jesuítas. Sendo assim, o grande desafio de trabalhos desta natureza com o teatro na Aldeia Aldeinha, localizada no município de Anastácio/MS, é pensar na possível revitalização da língua terena tendo o teatro como facilitador do processo a partir do PCN-Arte/teatro. Para que dessa maneira, o teatro possa ser entendido pelos alunos indígenas como uma possível forma de usufruírem dos direitos que lhes são assegurados pela Constituição brasileira. Tendo em vista que aqui se entende a língua como o

⁴ De certa forma, cabe dizer que se num primeiro momento o que é tomado como prática de teatro nas escolas de modo geral não poderia ser nominado de teatro – estudiosos defendem a ideia de jogos teatrais como melhor nomenclatura – o PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais – toma o termo Teatro para tal. Portanto, optamos por manter o termo Teatro ao invés de Jogos Teatrais.

principal recurso facilitador de resgate da dignidade humana e do pertencimento cultural do indivíduo.

O TEATRO COMO RECURSO PARA A REVITALIZAÇÃO da língua materna terena segundo o PCN-ARTE/TEATRO

Os índios Terena, um dos subgrupos Guaná do tronco linguístico Aruak e originários do Chaco paraguaio, têm uma longa história de contato com a sociedade branca. A partir da segunda metade do século XVIII, atravessaram o rio Paraguai e instalaram-se no Brasil. O que exatamente os induziu a deixarem o Chaco não está claro. Na guerra entre Brasil e Paraguai, os Terena lutaram ao lado do Exército Brasileiro e dos Mbaya-Guaicuru. Com o fim da guerra muitos ex-soldados permaneceram na área formando pequenos povoados e fazendas. Os índios Terena espalharam-se nessas fazendas para trabalhar. Em 1904/1905 foram criadas as primeiras reservas indígenas (BITENCOURT LADEIRA, 2000).

Esses fatores histórico-sociais fizeram com que os Terena adicionassem (forçados ou espontaneamente) ao seu repertório indígena elementos da língua portuguesa, tornando-se assim uma sociedade bilíngue. Esse fato diferencia-se de aldeia em aldeia. A língua terena é dominante em algumas, apesar do uso da língua portuguesa, e já em outras aldeias a língua dominante é a portuguesa dado o processo “natural” da colonização. Igualmente é possível dizer também sobre alguns artefatos culturais: alguns desses elementos já foram até banidos de algumas dessas aldeias, enquanto outras mantêm características simbólicas exclusivamente indígenas. Um dos exemplos é a Aldeia Aldeinha, lócus de pesquisa para este trabalho, localizada no município de Anastácio a 127 Km de Campo Grande capital do estado de Mato Grosso do Sul, região Centro-Oeste brasileira (IBGE,2010); a aldeia possui 80 residências e um total de (321) trezentos e vinte e um moradores segundo a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA 2010). A aldeia se encontra geograficamente em contexto urbano e fatores como a demarcação de terras, crescimento da urbanização e miscigenação cultural e étnica modificaram e modificam diuturnamente alguns traços culturais reconhecidamente tradicionais da comunidade.

Embora a contemporaneidade proporcionar a homogeneização dos bens e artefatos culturais, alguns fatores, ainda que modificados pelos contatos com culturas diferentes e às vezes divergentes, a língua pode resistir ou reexistir a

partir da relação de pertencimento do sujeito com seu lócus sociocultural. Atualmente, podemos encontrar na Aldeinha apenas idosos falantes da língua terena, pois a maioria dos jovens, devido à globalização e aos meios tecnológicos disponíveis também na aldeia, utilizam apenas a língua portuguesa reforçando o desuso da língua materna como meio de comunicação. No entanto, pode-se perceber que o desuso da língua materna terena não descaracteriza o pertencimento à etnia Terena. Tanto os idosos quanto os mais jovens reconhecem que pertencem à etnia Terena.

Assim, em razão desses fatores, a maioria da comunidade indígena passou a usar a língua portuguesa no ambiente familiar, não estimulando as crianças a aprenderem a língua terena. Quando isto acontece, a língua indígena é enfraquecida, pois ela passa a ser desvalorizada pelos próprios indígenas, tendo, portanto, o número de falantes reduzido e, levando à inevitável extinção da língua. De certa forma, é possível dizer que de maneira “espontânea” ou involuntariamente os moradores dessa e de outras aldeias indígenas, podemos pensar que no tocante ao Brasil, não deixa de pertencer à etnia *bioeticamente*, mas, entretanto, é possível dizer também que em alguns casos não dizer que é indígena parece ser a melhor saída. Portanto, o processo de apagamento dessa e de outras línguas hoje extintas por motivos diversos, mas especialmente por imposição colonial, seja no passado ou na contemporaneidade, dá-se, ora tendo a sobreposição de dominante sobre dominado, mas em outros momentos também se dá tendo o dominante como suposto modelo a ser imitado com o intuito de participar do sistema engenhoso de que todos têm acesso a tudo. Quando na verdade sabemos que de fato a noção todos acessarem a tudo não ocorre simplesmente pelo fato de participar do sistema social preponderante em tempos contemporâneos.

Paralelamente, a ideia de democracia racial é celebrada como realidade e não defendida como aspiração.

Ao contrário, o outro lado da tradição crítica parte do pressuposto de que o processo histórico que conduziu as independências é a prova de que o patrimonialismo e o colonialismo interno não só se mantiveram depois das independências, sendo que em alguns casos inclusive se agravaram. A dificuldade de imaginar o colonialismo como alternativa reside em que o colonialismo interno não é somente nem principalmente uma política de Estado, como ocorreu durante o colonialismo de ocupação estrangeira; é uma gramática social muito mais vasta que atravessa a sociabilidade, o espaço público e o espaço privado, a cultura, as mentalidades e as subjetividades. É, em suma, uma maneira de viver e conviver muitas vezes

compartilhado por aqueles que sofrem, e aqueles que lucram com isso (BOAVENTURA, 2010, p. 14-15). (Tradução livre nossa).⁵

Segundo a Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 210, é direito ao aluno índio “o ensino fundamental regular ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também diferencia a escola indígena das demais escolas do sistema, enfatizando que aquela deve ser bilíngue e intercultural. O bilinguismo, de acordo com RCNEI (BRASIL, 1998, 25), está presente nestes casos porque as sociedades indígenas fazem uso de mais de uma língua, e a interculturalidade porque a escola deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística. Neste último caso, observa-se que nem somente na questão indígena a interculturalidade deve ser ponto fundamental nas relações sociais nas escolas contemporâneas. Dessa forma, é assegurado o direito aos indígenas de manter suas tradições e sua língua por meio do ensino escolar. Assim, em 2005, na aldeia Aldeinha foi criada a Escola Estadual Indígena Guilhermina da Silva oferecendo aos alunos indígenas e não indígenas, além dos conhecimentos tradicionais, o ensino da língua materna terena.⁶

Apesar de boas iniciativas dessa natureza, estudos bilíngues ou escolas interculturais, a instituição escola ou a educação brasileira parecem andar a

89

⁵ “Paralelamente, la idea de democracia racial es celebrada como realidad y no defendida como aspiración.

Al contrario, la otra vertiente de la tradición crítica parte del presupuesto de que el proceso histórico que condujo a las independencias es la prueba de que el patrimonialismo y el colonialismo interno no solo se mantuvieron después de las independencias, sino que en algunos casos incluso se agravaron. La dificultad de imaginar la alternativa al conolialismo reside en que el colonialismo interno no es solo ni principalmente una política de Estado, como sucedía durante el colonialismo de ocupación extranjera; es una gramática social muy vasta que atraviesa la sociabilidad, el espacio público y el espacio privado, la cultura, las mentalidades y las subjetividades. Es, en resumen, un modo de vivir y convivir muchas veces compartido por quienes se benefician de él y por los que lo sufren” (BOAVENTURA, 2010, p. 14-15).

⁶ Deve ficar claro neste momento que a ideia de língua materna terena toma como pressuposto a noção de língua primeira; a língua falada na aldeia Aldeinha, por exemplo, antes da colonização de qualquer natureza – interna ou externa – como ressaltou a passagem de Boaventura de Sousa Santos.

séculos atrás de seus tempos. Já que essas instituições quase sempre parecem não contemplar as especificidades culturais dos sujeitos de suas épocas. A história da educação escolar indígena revela que a escola contribuiu para o enfraquecimento e posteriormente para o desaparecimento das línguas indígenas. Há, desde sempre, nas escolas o reforço da língua portuguesa como nossa língua materna, onde, no entanto, nas escolas situadas em comunidades específicas como as indígenas, deveriam reforçar a manutenção da língua primeira dos índios. Segundo Francheto,

As instituições escolares são vistas, sem dúvida, como os instrumentos mais sutis e eficazes para a realização satisfatória da chamada “integração à sociedade nacional”, objetivo básico da política indigenista do Estado brasileiro e de várias missões religiosas. (FRANCHETO, 1979, p.15)

Atualmente, o ensino da língua terena inserido no currículo escolar contribui para incentivar a revitalização da própria língua com o ensino desta, proporcionando também novo sentido de compreensão da identidade indígena e ao pertencimento à etnia Terena. Por mais que o ideal no ensino indígena ainda não tenha sido atingido é importante observar que não é tarefa fácil e não é dever apenas da escola o resgate da identidade étnica indígena. É imperativo que a comunidade também crie estratégias para desenvolver atitudes positivas em relação à língua. É na língua onde o sujeito mais se identifica com as relações socioculturais de determinada comunidade. Segundo Posey (1986), é necessário ter a compreensão de que com a perda da língua, perde-se a história, a cultura e principalmente a autoestima coletiva.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1971 a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada “atividade educativa” e não disciplinar. Com a Lei número 9.394/96 revogam-se as disposições anteriores e a Arte é considerada obrigatória na educação básica: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, §o). Um dos objetivos da Arte é

expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas; observar as relações entre o homem e a realidade com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, indagando, argumentando e apreciando arte de modo sensível (...). (PCN, 1997, p.39).

Para Vidal (1995) nas sociedades indígenas a arte está presente em diferentes campos; nos rituais, na produção de alimentos, nos locais de moradia, nas práticas guerreiras, e ainda expressa aspectos da própria organização social e sua visão de mundo. As cerimônias e rituais dão ênfase aos aspectos simbólicos e são expressas de diversas maneiras: na música, na dança, no canto, na produção de máscaras, na pintura do corpo, nos adornos e outros objetos. A transmissão desses conhecimentos artísticos varia de uma etnia para outra e pode estar relacionada à idade ou ao sexo do indivíduo sendo que a aprendizagem envolve principalmente a observação – “o ver fazer e a ação de fazer”.

O constante contato com a sociedade branca trouxe algumas mudanças nas culturas indígenas. Em algumas provocou a perda de manifestações artísticas, em outras suas práticas sociais foram reelaboradas de acordo com o atual modo de vida (SOBRINHO, 2010). Nas escolas indígenas, o ensino da Arte permite aos alunos compreender e valorizar as expressões artísticas de sua comunidade como também as de diversos grupos sociais. Nessa instituição, os alunos, indígena ou não, terão consciência da importância da arte como patrimônio e como elemento formador de sua identidade étnica e cultural. Para Bessa-Oliveira (2010) os alunos devem se conscientizar de seu papel como intérpretes culturais, tendo um reconhecimento livre de preconceitos do diferente. Igualmente os professores precisam ter a competência de ofertar conhecimento aos alunos tendo sempre em mente as especificidades socioculturais de cada etnia.

Uma educação democrática requererá que a escola se converta em “uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua” (DEWEY, 1895, p. 224). A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética sensível que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido através da experiência humana à arte e ao mundo. O aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e pelas diferentes culturas. De certa forma, essa percepção estética não está atrelada, no caso dos indígenas, à noção de percepção estética do branco por uma questão cultural. Ou seja, a percepção de mundo branco e indígena são, assim como a noção e percepção de arte, bastante diferentes.

Com base no PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), a arte vem corroborar com um aprendizado mais criativo, coletivo, sensível e reflexivo tornando-o mais democrático. Mesmo que levando em consideração o entendimento de que o PCN é desenvolvido exclusivamente por branco e para o homem branco, ainda é possível perceber no seu texto uma possibilidade de trabalho com a arte para culturas de outras etnias. Portanto, igualmente sobre o teatro o PCN-Arte/teatro garante que

Dramatizar não é somente uma realização da necessidade individual na interação simbólica da realidade, proporcionando condições para um crescimento pessoal, mas uma atividade coletiva em que a expressão individual é acolhida. (PCN-ARTE, 2001, p.83)

A partir dessa informação, é possível pensar o teatro, por exemplo, como um facilitador da revitalização⁷ da língua terena na aldeia Aldeinha, tendo em vista que o teatro é parte da base de toda a educação criativa (identificada assim pelo conjunto das linguagens artísticas no ensino: teatro, dança, música e artes plásticas), o homem primitivo já se expressava dramaticamente, dançando, imitando e produzindo sons com a intenção de dar sentido a algo, buscando comunicar-se com o outro, possibilitando um melhor entendimento entre as relações humanas. Segundo Martins Picosque e Guerra (2009) é por meio da arte que podemos compreender o mundo das culturas e o eu particular. Dessa maneira barreiras poderão ser ultrapassadas pela compreensão e interpretação das formas subjetivas que compõem a comunidade e sua multiculturalidade. Igualmente segundo John Dewey a chave da pedagogia consistia proporcionar às crianças “experiências de primeira mão” sobre situações problemáticas, em grande medida de experiências próprias, pois na opinião dele,

A mente não está realmente liberta, ainda que não se criem as condições que fazem necessário que a criança participe ativamente da análise pessoal de seus problemas e dos métodos para envolvê-los – ao preço de ensaios e erros (DEWEY, 1903, p.237).

⁷ Tendo em mente ainda a passagem de Boaventura de Sousa Santos é possível pensarmos o teatro, ou a prática do teatro dentro das escolas indígenas – sendo o caso em especial da aldeia Aldeinha, que não tem o corpo discente exclusivamente indígena – como possibilidade revitalizadora da língua materna terena. Se de alguma forma a ideia de revitalizar a língua pode parecer impossível tendo em vista a noção da língua portuguesa como materna, do nosso ponto de vista entendemos que a prática da fala da língua terena possibilitará, ainda que pelo teatro, a revitalização da língua que está em vias de ser extinta, ainda que não seja mais a única língua falada na aldeia.

Do mesmo jeito Paulo Freire já pensou que o essencial é que o homem primeiro se conheça para depois passar a reconhecer-se nas outras coisas do mundo. Que antes precisamos compreender e nos descobriremos enquanto sujeitos participantes das ações do mundo que nos cerca e transforma para que então possamos entender como também cercamos e transformamos o mundo a nossa volta. Disse Freire:

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmo como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (FREIRE, 2011, p. 39).

A Arte tem por finalidade desenvolver o aluno para que este seja capaz de se expressar, interagir e interpretar o mundo a sua volta sem receio de cometer erros. A arte contribui com a formação de seu caráter e sua conduta moral por meio das práticas democráticas. O principal objetivo da educação em toda sociedade é auxiliar o aluno tornando-o capaz de errar e acertar insistindo no aprendizado. Ao longo dessas reflexões percebe-se um aluno capaz de opinar, este fato está sempre ligado à construção da personalidade democrática que deve ser a principal função da educação: ajudar o aluno a desenvolver um conjunto de hábitos e virtudes que lhe permitirá realizar-se plenamente.

Conforme Paulo Freire, na educação tradicional o professor age como detentor do saber que deposita conhecimento num aluno receptivo e dócil, desse modo o cotidiano do aluno não adentra como troca de aprendizado e essa educação estava fora das necessidades já daqueles tempos. Isso, de certa forma, pode-se dizer também em relação aos tempos atuais. É imperiosa e urgente uma mudança para a criação de disposições mentais críticas e permeáveis, uma educação orientada por meio de diálogos em grupo, com o incentivo à participação e ao exercício da reflexão crítica.⁸

⁸ Especialmente sobre essa possibilidade de tornar o processo de ensino aprendizado uma condução de conhecimento, sem a noção moderna de educar o sujeito, ver o ensaio “Para não formarmos *opressores*, mas professores de Artes Visuais” de autoria do Professor Marcos Antônio Bessa-Oliveira apresentado durante o VII Encontro de Professores de Arte de MS III Seminário: Diálogos Visuais e Culturais no Cenário da Pesquisa em MS no ano de 2012 e publicado no livro

O PCN tem como um dos seus principais objetivos formar alunos que sejam capazes de compreender a importância que têm como indivíduos, que fazem parte de uma sociedade, que possuem direitos e deveres, tendo a oportunidade de opinar em quaisquer situações, social ou política. Sua formação deve estar voltada para ser solidário, cooperativo, repudiando sempre as injustiças existentes no âmbito da sociedade. Devendo estar sempre consciente da necessidade do respeito em relação ao próximo e exigindo também o respeito para si. A democracia significa liberdade de expressão, uma liberdade com ordem e decência sem confundir-la com libertinagem. Dessa ótica, parece que a língua terena é abandonada pelo próprio indígena em virtude do envolvimento com a sociedade branca, pois o mesmo passa a ver a “língua portuguesa, como uma língua de poder e prestígio, fazendo com que se envergonhem de sua própria língua materna” (RCNEI, 2005). Por isso, a língua terena torna-se objeto de necessária revitalização tendo em vista a ideia de respeito mútuo, o que pode ser desenvolvido por meio do teatro, uma vez que

Ao participar de atividades teatrais, o indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver dentro de um determinado grupo social de maneira responsável, legitimando os seus direitos dentro desse contexto, estabelecendo relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a acolher e a ordenar opiniões, respeitando as diferentes manifestações, com a finalidade de organizar a expressão de um grupo. (PCN-ARTES, 2003, p.83)

Compreendendo o seu papel na sociedade o indivíduo poderá dialogar em momentos de conflitos, situações críticas, pois o diálogo entre os homens é entendido como um componente essencial nessa educação que, comprometida com a construção de análises democráticas sendo responsável, poderá opinar em decisões coletivas respeitando a opinião de todos. As práticas democráticas permitirão que a criança possa chegar ao aprendizado e ao desenvolvimento com criatividade tendo a capacidade de se expressar eficazmente. A ideia de democratização que caracteriza as discussões neste texto está para além da atual situação que temos posta no país. Portanto, compreendemos que as noções de demarcações indígenas e reservas indígenas postas como estão na contemporaneidade político-social brasileira não contribuem para termos uma melhor possibilidade de educação democrática para os indígenas brasileiros.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Artes Visuais na *Frontera***: (teoria, prática e pedagogia) – *del ser, del saber y del sentir*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

O ensino da arte em sala de aula faz-se necessário para que o aluno seja capaz de expressar suas opiniões e, mesmo que não haja trabalho em grupo, deverá entender que é necessário a interação nas atividades propostas pelo professor. É neste momento que nos parece fundamental podermos pensar o teatro, segundo PCN-Arte, como objeto de facilitação nessa relação coletiva entre os alunos através da arte. Tendo em vista especialmente, que as práticas artísticas no âmbito escolar são realizadas no coletivo promovendo a relação entre alunos de diferentes culturas e identidades. A arte deve propiciar uma visão mais ampla de que podemos aprender com os erros, a finalidade é tornar o aprendizado do aluno o mais dinâmico e lúdico possível, contribuindo assim, no caso aqui em questão, para a valorização das línguas indígenas, de maneira que seus falantes desenvolvam atitudes positivas em relação a elas, ainda que de maneira lúdica com o teatro.

Como foi mencionado anteriormente, o teatro foi utilizado pelos jesuítas como um recurso pedagógico para fins específicos. Se pensarmos na origem, temos o teatro grego que “nasceu em cerimônias dedicadas ao deus Dionísio (Baco), o deus do vinho” (DÓRIA 2009). Religião e Arte nesses dois momentos estavam profundamente vinculadas. Mas não vamos nos ater a essa questão religiosa em relação à arte, tendo em vista que a relação ainda é estabelecida em alguns momentos na contemporaneidade, mas sim no teatro como uma manifestação cultural que se desenvolveu no decorrer da história e tornou-se uma importante ferramenta artística de ensino-aprendizagem. Essa expressão da linguagem teatral é passível de transformações, como afirma Fernando Peixoto:

O teatro tem história específica, capítulo essencial da história da produção cultural da humanidade. Nesta história, o que mais tem sido modificado é o próprio significado da atividade teatral: sua função. Constantemente redefinida, na teoria e na prática, esta função social tem provocado alterações substantivas na maneira de conceber e realizar teatro (1992, p.11).

Ao se questionar sobre como surgiu o teatro, a teoria mais aceita propõe que ele seja o mais completo, pois, o mesmo reúne, como prática artística, elementos de artes visuais, dança e literatura. Portanto, o teatro como mecanismo de revitalização da língua deixa de ser catequizador no momento atual, para tornar-se formador de um sujeito pensador consciente da sua importância social na contemporaneidade. Não se trata, nesse sentido, de pensar apenas prática teatral (ou teatro artístico), mas o teatro como prática formulada através de um documento que busque atender especialmente as questões culturais indígenas, por

exemplo. Ou seja, entender como o PCN-Arte – pensando especialmente no teatro – pode ser um texto que contribui significativamente através da arte como documento para o resgate da língua terena como língua primeira (materna) que está sendo extinta pela não prática de falantes. Uma vez que,

A arte além de ser uma atividade social também é um modo de praticar a cultura. Ela abrange atividades culturais em que se trabalha o sensível e o imaginário buscando alcançar deleite e desenvolver a identidade simbólica de um povo em função de uma ação transformadora. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA 2009)

O teatro, por ser de caráter lúdico, no ambiente escolar é geralmente apenas usado como entretenimento. Caso não muito diferente também em relação às outras linguagens artísticas desenvolvidas no âmbito escolar. Seja por desinteresse dos alunos com relação aos conteúdos da arte, seja também, o que é bem pior, pela falta de preparação e domínio do conteúdo por parte do professor da disciplina. Porém, a linguagem teatral é agregada e incorporada às demais linguagens artísticas tendo o indivíduo como elemento principal e ambas são tornadas interessantes aos espectadores (alunos). Suas possibilidades de expressão são diversas, pois através de seu próprio corpo pode representar uma dança, utilizar músicas, sendo ele mesmo o recurso audiovisual. As possibilidades bastante abrangentes da linguagem teatral se destacam por considerar não só os conhecimentos do homem, como também as suas emoções, subjetividade e as suas próprias potencialidades.

Assim, vemos a necessidade de uma reflexão sobre o fazer pedagógico com o teatro atendo-se para questões mais contemporâneas: multiplicidade cultural, etnias diferentes, o teatro como possibilidades linguísticas etc. As metodologias de ensino do teatro foram colocadas em prática nas escolas e serviram para o desenvolvimento de ações pedagógicas, sendo assim o teatro tem um espaço mais efetivo no contexto escolar onde antes não era obrigatório. Então teatro/ação pedagógica permite ao aluno criar novas formas de agir, pensar, tendo uma melhor visão de mundo e de si mesmo. Pode-se dizer que uma aula dinâmica, descompromissada exclusivamente de livros didáticos rende muito mais do que um roteiro pré-estabelecido e faz gerar grandes resultados. Para um bom ensino da língua materna, ou revitalização dessa mesma língua, que é o caso estudado, deve-se apoiar em uma didática que explore a oralidade e a familiarização do idioma, pois a língua possui várias variações de som e conjugações diferentes. Neste caso, o teatro pode contribuir significativamente se pensado como elemento formador e revitalizador pela prática falante.

O professor deve ser consciente de que o teatro é um elemento fundamental na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Ao ensiná-los permite que os alunos vivam a experiência e construam uma rede de significações, buscando compreender conceitos, processos e valores étnicos, sociais e culturais. Do mesmo jeito, o teatro como prática pedagógica atua possibilitando o aprendizado e a troca de experiência entre os indivíduos com a “nova” língua terena. O teatro pode fazer com que o aluno consiga se expressar com liberdade, de maneira adequada e eficiente, ampliando a sua visão quanto à importância do que tem sido perdido pelo seu povo. A expressão verbal permitirá ao aluno relatar experiências, de modo que o grupo entenda ou elabore pensamentos, fatos e evidências em diferentes conteúdos, trazendo para a futura prática teatral novas situações. Desse modo, o participante descobrirá diferentes formas de expressão, que podem ser na sua língua materna, que permitirá entender a realidade (ou mesmo fatos históricos) e ao mesmo tempo em que compartilha seu modo de pensar; seja na língua terena ou através de práticas indígenas específicas, ou seja pensando na relação com o homem branco seguindo a lógica do PCN.

Segundo Reverbel (1996), o teatro como prática pedagógica não deve ser realizado no formato de espetáculos, pois são inúmeros os problemas encontrados ao longo desse processo, tais como número de aulas insuficientes (a prática teatral divide na disciplina de artes o ínfimo tempo de 50 minutos uma vez por semana com as outras linguagens artísticas: artes plásticas, música e dança), espaço inadequado (raramente existe um laboratório de artes nas escolas públicas brasileiras), desinteresses (já sinalizado: tanto por parte dos alunos e professores, quanto por falta de profissionalismo do professor), preconceito com o ensino de arte e que impede um desempenho profissional na escola (a disciplina é sempre rebaixada ao lugar de entretenimento), assim como também afirma o PCN (p.66) ao defender a ideia do teatro mais como jogo teatral para desenvolvimento do convívio social de maneira harmônica. Embora sejam trabalhadas técnicas e dramaticidade, por exemplo, o indivíduo não estará no domínio das técnicas de representação teatrais para o palco (espetáculo), principalmente tendo em vista as dificuldades sempre apresentadas nas relações dentro das escolas com sujeitos indígenas ou não.

Mas, em contrapartida, estudos também mostram que “as técnicas do teatro são técnicas da comunicação” (Spolin, 2005, p. 12), sendo um dos recursos mais poderosos para promover um amadurecimento emocional e intelectual dos seus educandos. Essas técnicas apresentadas de forma lúdica fornecem informações a

respeito da criança: suas emoções, relacionamentos, o desempenho físico-motor, o estágio de seu desenvolvimento, o nível linguístico e sua formação moral. Desse modo, o professor terá maior conhecimento dos seus alunos e saberá como conduzi-los no decorrer das atividades quando realizadas na prática teatral na escola: sejam elas visando o autoconhecimento para cada aluno, sejam para revitalização de uma língua quase esquecida, ou sejam utilizadas como dispositivos para possibilitar ao alunos pensarem em uma futura formação na área artística. Pois, como já observaram alguns estudiosos, as profissões são escolhidas no berço familiar (por processos de imitação de familiares como pais, mães e tios) ou por influência e despertar de emoções e sensações profissionais que surgem no ambiente escolar ainda na infância desses indivíduos.

Sobre o teatro como ferramenta de formação afirma ainda Marcellino (1986, p. 60): “Considero que viver o lúdico é viver o momento, o presente, o agora. E esse não representa a volta ao passado ou a preparação para o futuro”. Sob esse ponto de vista o lúdico pode estar presente na vida de todos seja qual for a sua classe social ou faixa etária. As atividades lúdicas facilitam a transmissão de conhecimento para as crianças. Além de contribuir para o melhor desenvolvimento da percepção dos sentidos, fazendo com que o educando vivencie cada um deles, desenvolvendo simultaneamente a percepção individual e coletiva. “Compartilhar uma atividade lúdica e criativa baseada na experimentação e na compreensão é um estímulo para a aprendizagem”, conforme afirma o PCN (2001, p. 85). Pensando nisso, por meio da mímica e da expressão corporal, por exemplo, o professor levará o aluno a desenvolver o gosto pelo teatro, valorizando as atividades culturais, corporais, sociais e linguísticas. A atividade lúdica facilita a percepção do aluno em relação ao vocabulário e aos recursos linguísticos utilizados pelo autor para a construção do texto. Igualmente a ludicidade facilita as relações entre os indivíduos, portanto um teatro pensado como lúdico possibilitará que ambos os indivíduos (índigenas ou brancos) tenham o contato com uma espécie de processo de revitalização da língua até sem perceberem que estão tendo e lidando com uma problemática tão grave em relação ao apagamento de uma língua indígena por falta de falantes jovens.

Essa atividade teatral como revitalização linguística tem objetivo futuro no âmbito deste trabalho, já que não tratamos do teatro como elemento prático neste momento da pesquisa; tendo em vista uma prática cênica teatral objetiva-se levar os alunos a desenvolver questões como a capacidade de expressão na língua materna terena, respeito e cooperação em relação ao outro e a si próprio. Assim,

estes aspectos não serão negligenciados apenas em favor da aprendizagem linguística, mas propõem o reconhecimento de todo um contexto sociocultural e artístico que vão se perdendo através da não fala de uma língua. Ou seja, a não fala da língua não apaga apenas o dialeto linguístico em si, mas todas as outras questões que estão relacionadas ou não diretamente à língua materna: práticas culturais que envolvem a escrita e as representações gráficas que se identificam apenas pelos dialetos linguísticos específicos da língua materna.

Tendo a noção de que língua e cultura são inseparáveis, e que se a primeira desaparecer, a história e a cultura de um povo também desaparecerão, faz-se necessário garantir o registro da língua indígena através da elaboração de textos a partir dos elementos culturais, tais como as histórias orais, os rituais e até mesmo as canções realizadas na língua primeira. Estes elementos indicarão concepções do mundo indígena anteriores, principalmente, à chegada ou convívio com o homem branco. O teatro oferecerá essa possibilidade de registro da língua, contribuindo até mesmo para a revitalização da mesma. *A priori* simplesmente porque os textos podem ser grafados na língua terena e não na língua portuguesa.

O homem é um ser simbólico, ou seja, capaz de criar e inventar símbolos que se articulam em linguagens, signo e sinais identificáveis claramente ou não. É por meio dessa linguagem, que também é um sistema de comunicação, que a visão de mundo é refletida. Nesse sentido, o professor terá um papel importante como mediador nesse processo através de uma “dramatização” de diálogos curtos, preparação de cenas que retomem diálogos na língua terena, além de poder lançar mão, por exemplo, de características artísticas peculiares à aldeia terena Aldeinha. Assim os alunos poderão aprender a interagir socialmente na língua materna entre si. Dessa maneira, eles serão incentivados a usar a língua que estão aprendendo de modo criativo. Ainda que isso se dê pelo simples processo da curiosidade pelo novo e pelo “diferente”.

Nessa perspectiva, uma aprendizagem em arte só é significativa quando o objeto de conhecimento é a própria arte. É por meio dela que o aprendiz será provocado a saber manejar e conhecer a gramática específica de cada linguagem... levando em consideração não só a arte presente nas instituições culturais, nas salas de espetáculo e de concerto, mas também a arte pública, as manifestações populares, o nosso patrimônio cultural vivo. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009)

Deste modo, ao fazer a leitura de uma peça teatral, ainda que sem encená-la na prática, os alunos deverão saber o objetivo dela, buscando entendimento do tema, onde o aprender e ensinar sejam de ambas as partes professor/aluno uma troca de

experiências sociais e culturais. O professor pode intervir quanto ao seu processo de aprendizagem por estar fundamentado em quatro aspectos fundamentais do teatro: corpo, emoção, linguagem verbal e atividade coletiva, onde os participantes terão uma relação dialógica, quebrando a atitude de ouvinte e passando a praticantes.

A construção teatral na língua materna terena trará maiores possibilidades de resgate da própria língua aos alunos. O ato de ensaiar as falas, que implicam também em internalizar a voz, o gestual, nas marcações de cena, fará com que os mesmos tenham uma maior habilidade com a língua materna para que posteriormente haja uma compreensão e apropriação dessas palavras. Não se fala em decorar falas, mas de memorização com o desígnio de compreender a mensagem contida no texto teatral pela língua quase perdida. O que, conseqüentemente, possibilitará a futura leitura e fala de outras mensagens na língua terena mantendo-a viva. O entendimento primeiro da língua falada permitirá ao aluno expressões corporais capazes de traduzi-las aos colegas “leitores” através de gestos. A prática teatral vem como caminho facilitador para trazer expressões por meio do corpo, dando assim vida ao teatro. Um dos elementos importantes na linguagem não-verbal é a imitação, além dos ornamentos, roupas e maquiagens, dando sentido aos gestos e atitudes na execução da cena, assim o corpo deve expressar emoções positivas.

Conhecendo a realidade da aldeia Aldeinha, a prática teatral não é uma realidade frequente no processo ensino/aprendizagem, por isso esta sugestão vem como uma proposta metodológica sociocultural visando o resgate da língua materna terena a partir da situação geostórico-cultural da aldeia. A educação como processo de conscientização deve envolver situações em que professor e aluno estejam em atividade mútuas nos modos de agir e pensar para promover alterações no ambiente. Esse processo propicia uma ação pedagógica constituída não só de transmissão de conhecimentos, mas de condução e também da organização de instrumentos de aprendizagem, conseqüentemente eles se tornarão indivíduos conscientes e críticos, ou seja, sujeitos capazes de projetar, planejar e realizar as transformações na realidade em que vivem.

A grande questão na comunidade indígena aqui apresentada é que devido à convivência por muito tempo no meio dos não-indígenas (homens brancos – numa proximidade diária com áreas urbanas como a cidade de Campo Grande, MS), esses sujeitos indígenas possuem vergonha e receio do preconceito que sofrem

desde o início do contato com a sociedade envolvente. Interessante destacar aqui que embora o grau de mestiçagem entre brancos, índios e negros nas comunidades brasileiras seja grande, ainda prevalece o preconceito e a predominância político-sociocultural branca. O trabalho cênico vem, seja na forma de atos cênicos como preconiza a academia ao falar de teatro ou nos atos dos jogos teatrais quando se pensa no teatro nas escolas, para estimular, incentivar e diminuir essas questões e desenvolver as capacidades de expressão – relacionamento, espontaneidade, imaginação, observação, e percepção, valorizando assim a língua materna que é uma das principais identidades de um povo.

O teatro também colabora para o enfrentamento desse preconceito, valorizando as diferenças culturais, o aprender a respeitar e valorizar o diferente. Colocar-se na posição do outro e sentir “na pele” os seus sentimentos, emoções e modos de perceber o mundo. Priorizando os sujeitos enquanto sujeitos biográficos indígenas, no caso aqui em especial, particularizados pelas suas práticas sociais e possibilidades culturais que são distintas dos homens brancos. No caso desses sujeitos indígenas e da língua terena, toma-los com características de especificidades socioculturais dos sujeitos que apresentam essas particularidades na língua terena quase esquecida e das práticas artísticas que se não “encenadas” se extinguirão na cultura desses e de outros sujeitos que dessa sociedade participam.

101

CONCLUSÃO

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) garantem direitos às atividades culturais nas escolas, inclusive o teatro, cujo objetivo neste contexto pode ser a revitalização da língua materna terena na comunidade escolar da aldeia Aldeinha. Acreditando assim, no teatro como um mecanismo importante para a aprendizagem e a reutilização dessa língua que já se encontra em desuso. A prática teatral além de resgatar a língua materna, também, facilitará a percepção do indivíduo em relação à valorização de si mesmo e do seu grupo étnico indígena. Esta pesquisa tomou também como base a “cena” atual da Escola Estadual Indígena Guilhermina da Silva, escola essa de ensino regular que atende todas as séries de Ensino Fundamental e Médio, tendo aproximadamente 400 alunos. A escola atende alunos índios e não-índios (brancos, negros e pardos) e

por ser inclusiva, atende alunos com necessidades educacionais especiais como: DA (deficiente auditivo); DI (deficiente intelectual); oferece turmas de Educação de Jovens e adultos (EJA). Do mesmo modo, a pesquisa tomou como texto fundamental o PCN-Arte, especialmente nos artigos que tangem ao teatro como prática artística formadora, tendo em vista o seu caráter investigativo e regulamentador da educação brasileira.

O primeiro passo dado foi a leitura de documentos sobre a cultura terena tais como *A História do Povo Terena* que nos oferece uma visão geral sobre esse grupo indígena. Há também textos escritos de missionários protestantes que fizeram relatórios sobre suas estadas enquanto do convívio junto aos indígenas terena, a partir do ano de 1912 a 1915. O segundo passo foi o reconhecimento visual na própria comunidade indígena, com relação às vestimentas, aos adereços, as pinturas corporais utilizados, pois percebemos a diversidade existente nas comunidades, por ocasião das festividades do dia do Índio, mas, infelizmente, igualmente percebe-se a falta da fala da língua terena como aspecto importante dessas práticas e artefatos artísticos do indígena. Nesta pesquisa se defende o ponto de vista de uma concepção de ensino da língua indígena que privilegie a realidade desses povos que poderá contribuir para um processo de ensino-aprendizagem dessa língua de modo mais significativo e relacionado ao contexto sociocultural desse povo; podendo até mesmo facilitar tal processo, o que é importante e necessário nesse momento, principalmente quando se tem em vista que as línguas indígenas vêm desaparecendo rapidamente ao longo dos anos nas sociedades contemporâneas.

Em relação à aldeia Aldeinha e sua problemática com a língua, o teatro fará com que os alunos aprendam a trabalhar em grupo, com a responsabilidade de produzir uma obra coletiva, possibilitando, através do diálogo, analisar diferentes ideias para decidir por uma que melhor os caracterizam. Cabe ressaltar que o texto a ser trabalhado (seja teatral ou não) deve ser compreendido pelo grupo (pensamos em um texto que trate, por exemplo, de questões relacionadas à cultura terena) para não se tornar um exercício mecânico (de decoração mecânica), tornando os participantes meros repetidores, impedidos de desenvolver sua criatividade particular cultural e pessoal. Uma vez que a linguagem verbal trará uma maior fixação da língua materna, a não verbal é importante para a integração com o meio social atendendo as suas necessidades onde os movimentos são condicionados. As referências bibliográficas citadas anteriormente, referentes à etnia Terena, oferecem possibilidades de conhecimentos de linguagens (falas,

artísticas, sígnicas, culturais e sociais) e por meio delas reconhecer e compreender a visão de mundo dos mesmos. Com essas pesquisas e com produções textuais na língua materna terena, os alunos terão no futuro a possibilidade de encontrar uma expressividade que dificilmente encontrariam nos livros didáticos editados pelos homens brancos.

Este estudo também se propôs a apresentar as contribuições que o teatro traz para a educação escolar indígena. Neste trabalho reconhecemos o valor do teatro na escola como um recurso facilitador usado em prol da revitalização da língua materna terena. Nesta atividade cênica – seja como prática artístico-pedagógica ou sejam como jogos teatrais, os alunos poderão perceber que todo e qualquer conhecimento pode ser transmitido por meio de sua primeira língua e de maneira lúdica. Ao obter essa percepção o aluno valorizará sua língua, pois saberá que a mesma cumpre os mesmos fins comunicativos que a língua portuguesa praticada impositivamente ao longo dos séculos e tomada hoje, por muitos, como língua materna também dos indígenas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs) e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) constituem ferramentas importantes nas escolas indígenas para uma reflexão da prática educativa que se desenvolve ali e na elaboração de projetos educativos específicos para esses indígenas. Os PCN/Arte propõem uma melhoria do ensino conciliando ações auxiliares para enfrentar a diversidade cultural e a globalização do presente século. O teatro na escola extrapola o seu uso instrumental, pois além de ser um instrumento capaz de estimular a criatividade dos alunos, a prática teatral também favorece uma compreensão crítica da realidade humana, promovendo aprendizagem na diversidade e nas especificidades culturais de cada um.

103

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. *Ensino de Artes X Estudos Culturais*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

_____. *Artes Visuais na Frontera*: (teoria, prática e pedagogia) – *del ser, del saber y del sentir*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

_____. *Nenhum Lugar(res) Todos*: (re)Verificações Epistemológicas em Artes Visuais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria, LADEIRA, Maria Elisa. *A história do povo Terena*. USP, Ministério da Educação- São Paulo Maio, 2000.

BRASIL, Constituição Brasileira. Brasília, 1988.

CARDOSO, Lindabel D./LIMA, Eneide M^a M./ANTUNES, Mitsuko A. M./MOMMA, Adriana M./Bryan, Newton A. P. *Artes e Línguas na escola pública: uma possibilidade em movimento*. Campinas: Alínea, 2008.

COELHO, Paulo. *O teatro na educação*. Rio de Janeiro: Editora Forense-Universitária, 1978.

PEIXOTO, Fernando. *O Que é Teatro*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

FIGUEIREDO, F. J. Q. (org.) *Aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. UFG, 2006.

FRANCHETTO, Bruna. *Notas sobre educação e alfabetização indígena*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1970. (mimeo)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. ver. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Teoria e Prática do Ensino de Arte*. São Paulo: FTD, 2009, 1^a versão.

MELIÁ, Bartolomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1970.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTIAGO, Ana Lydíia B. *O uso dos jogos teatrais na educação*. Campinas, SP: Papirus, 2009. 2^a Edição.

NICOLA, Jose de. *Literatura Brasileira das origens aos nossos dias*. Editora Scipione. 1999.

RCNEI, Referencial curricular Nacional Para as Escolas Indígenas. MEC/SEF/DPEF, Brasília: MEC/SECAD 2005.

REVERBEL, Olga. *O texto no palco*. Porto Alegre: Editora Kuarup, 1993.

_____. *Jogos teatrais na escola*. São Paulo: Editora Scipione LTDA. 1996.

ROSENFELD, Anatol. *A Arte do Teatro*. Publifolha 1968.

RUGNA, Betina. *Teatro em sala de aula*. Editora Alaúde, São Paulo 2009.

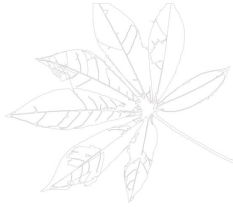
SANTOS, Boaventura de Sousa. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de la República, 2010.

SILVA, Amirtes Menezes de Carvalho e. *Teatro num fazer pedagógico*. Fundac. 2006.

STEWARD, Julian H.. *Handbook of South Ameican Indians*. New York 1963. Cooper Square Publishers, Inc.

TUFANO, Douglas. *Estudos de Língua e Literatura*. Editora Moderna. 1998.

WHITTINGTON, Rev. Harry. *On the Indian trail in Paraguay and Brazil*. Knox Press. s.d.



“KÓHO YOKO HOVÔVO /TUIUIÚ E O SAPO” : os Terena, uma nova identidade de nação?

Onilda Sanches Nincao¹

É, mas os Terena estão falando que não acreditam na derrota, não acreditam serem vencidos, continuam crendo na sua capacidade de sobreviver, de lutar. (Prof. GENÉSIO FARIAS)²

Outrora, parte do império espanhol na América, o estado do Mato Grosso do Sul é integrado hoje, entre outros³, pelo povo Terena. Para os desavisados, um povo que perdeu! Perdeu sua cultura, sua língua, sua história. Mas a epígrafe acima de autoria de um ancião e professor Terena nos impacta ao afirmar que “os Terena não acreditam na derrota, não acreditam serem vencidos, continuam crendo na sua capacidade de lutar”.

Essa afirmação foi realizada no bojo de uma produção textual feita por professores Terena em Miranda (Aldeia Passarinho) onde focalizaram sua relação com a sociedade brasileira (NINCAO, 2008). Ao produzirem o texto em língua portuguesa e Terena, os professores elegeram como tema a história do “Tuiuiu e o

¹ Onilda Sanches Nincao é professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

² Professor e ancião Terena, participante da oficina de produção de textos em 2005, 2006 por mim empreendida como parte dos dados de tese de doutorado.

³ Números divulgados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do censo de 2010 apontam que a população indígena de Mato Grosso do Sul cresceu 3,1% em 10 anos, somando uma população de 73.295 pessoas que se declararam como indígenas. Somente na capital, Campo Grande, que ocupa o sétimo lugar entre os municípios brasileiros, a população de indígenas é de 5.657 indivíduos. O Estado também abriga duas das cinco maiores etnias indígenas do Brasil: os Guarani e Kaiwá, com 37, 4 mil e os Terena com 28, 8 mil indivíduos.

Sapo”. Em língua Terena: “Kóho yoko Hovôvo”. Referindo-se a um tema aparentemente banal, esse texto, no entanto, tem uma forte carga ideológica, já que, metaforicamente, o tuiuiú representa, na interpretação dos professores em questão, a sociedade nacional e o sapo, a sociedade Terena.

É importante observar que a história do “Tuiuiú e o Sapo” não faz parte do rol de mitos dos Terena, mas é uma criação intercultural dos professores como intelectuais (GIROUX, 1997) inseridos na pós-modernidade. O tema foi sugerido por um professor Terena (Eliseu) a partir de uma camiseta adquirida durante uma viagem do Prof. Genésio Farias a Costa Rica para um encontro de povos indígenas. Lá, esse professor viu, na camiseta, um desenho de um pássaro tentando engolir um sapo e trouxe a idéia para cá. Como conhecido por muitos, esse desenho mostra um tuiuiú, ave típica do pantanal sul-mato-grossense, engolindo um sapo que aparece com as pernas penduradas no bico do tuiuiú. No relato, o sapo quase é engolido pelo tuiuiú, porém ao perceber o estreitamento do pescoço do tuiuiú, abre as pernas, forçando o tuiuiú a devolvê-lo ao chão. Para os professores Terena, assim como o sapo teve uma estratégia para não ser engolido pelo tuiuiú, os Terena também têm estratégias para não serem engolidos pela sociedade brasileira.

108

Antes de apresentar as implicações dessa produção textual na discussão sobre o tema deste texto, é preciso conhecer um pouco mais sobre os Terena. Afinal, quem é esse povo?

Sediados principalmente no Estado de Mato Grosso do Sul, os Terena, subgrupo da etnia Guaná, pertencem à família linguística Aruak. Com uma população de cerca de 28.000 habitantes (CENSO, 2010), esse grupo étnico está distribuído, no estado, em aproximadamente 25 aldeias, ocupando áreas descontínuas localizadas nos municípios de Anastácio, Aquidauana, Miranda, Dois Irmãos do Buriti, Nioaque, Sidrolândia, Campo Grande, Rochedo e Dourados. Alguns Terena encontram-se também instalados nos municípios de Avaí e Braúna, no Estado de São Paulo. Recentemente, um grupo se estabeleceu em Rondonópolis e na região próxima ao Parque Indígena do Xingu, Estado de Mato Grosso. Antes de se fixarem no Brasil, esse povo habitavam o Êxiva, também chamado de *Chaco Paraguai*o.

A interação dos Terena com a sociedade brasileira iniciou-se a partir do

século XVIII. Conforme Oliveira⁴ (1976, p.26), nessa época, juntamente com outros povos do grupo Guaná - os Layana, os Kinikinau e os Exoaladi -, os Terena *teriam atravessado o rio Paraguai, em ondas sucessivas* e se estabelecido entre os rios Miranda e Aquidauana. Vários acontecimentos históricos interferiram, de forma decisiva, na relação dos Terena com a sociedade brasileira e a Guerra do Paraguai foi, certamente, um desses acontecimentos, já que, nessa ocasião, os Terena, junto com outras populações indígenas, foram aliciadas pelas autoridades brasileiras para reforçar a defesa das fronteiras do Brasil.

Finda a Guerra do Paraguai, recrudesciu a penetração dos não-índios no Estado do Mato Grosso: os territórios Terena passaram a ser invadidos por fazendeiros, não restando aos membros desse povo indígena outra opção a não ser procurar trabalho nessas fazendas. Os Terena se referem a esse período como o *tempo do cativo*, já que foram extremamente explorados à ocasião. Referindo-se a esse período, um Terena citado por Oliveira (op.cit., p. 42) afirma ter sido esse um “tempo em que bugre era que nem negro, tinha vida de cachorro”.

Outros fatores impactantes para a vida do povo Terena foram a construção das linhas telegráficas pela Comissão Rondon; a construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil que ligava Bauru a Porto Esperança, na Bolívia, e a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Esse último acontecimento teve, como consequência, o início de demarcação de suas terras, iniciado nos anos de 1904/1905 quando foram demarcadas as quatro primeiras reservas em Mato Grosso: Cachoeirinha e Lalima (atualmente parte do município de Miranda) e Bananal e Ipegue (atualmente parte do município de Aquidauana). Em 1928, todas as reservas Terena já estavam definidas.

Importa apontar que a definição dessas reservas implicou um processo de

⁴ Em prefácio à 2ª edição da obra citada, o autor afirma: “Há exatamente quinze anos saía publicado pelo Museu Nacional, inaugurando sua série Livros, este nosso primeiro trabalho, escrito entre fins de 1958 e meados de 1959, numa tentativa de entender o que nos parecia na época tratar-se de um caso limite de ser ou não ser índio no Brasil. Darcy Ribeiro, inspirador da pesquisa e prefaciador do livro, acertadamente apontava o caso Terena como sendo de grande valor explicativo para a compreensão do processo de integração na sociedade nacional de grupos indígenas que, malgrado seu alto grau de aculturação e de participação na vida regional, permaneciam diferenciados de seus vizinhos sertanejos, identificando-se a si mesmos e sendo identificados como indígenas” (OLIVEIRA, 1976, p.7).

(re) aldeamento, de um retorno à convivência em comunidades, já que com a invasão de suas terras pelos fazendeiros, os Terena haviam sido espalhados por diferentes fazendas. O povo Terena passa, então, a vivenciar um novo período, uma nova e complexa situação social, na medida em que o aldeamento feito no início do século por Rondon aglutinou as famílias que antes estavam espalhadas pelas fazendas, o que levou a uma desorganização de antiga estrutura social, anterior a seu espalhamento pelas fazendas (OLIVEIRA, op.cit., p. 47).

Por essa razão, a produção escrita proposta para os professores indígenas não despertou neles o desejo de registrar um mito, lendas ou histórias tradicionais, mas a delicada relação dos Terena com a sociedade brasileira. No trecho abaixo, o Professor Genésio esclarece a gênese cultural dessa história entre eles:

Prof. Genésio: “Sobre o fundo dessa história, isso aí retrata o poder. Esse gigante, a idéia dele é a questão da manipulação, do poder sobre os pequenos, desprotegidos, pobres, sem condições. E o gigante representa o poder político. Então, por isso que o Eliseu⁵ lembrou disso, porque ele estava pensando nessa questão da dominação, do controle político. E, na verdade, ele estava dizendo sobre a manipulação da política, trazendo **o sapo como a população indígena**. Essa é a idéia dele”(22/10/2005).

Conforme explicitado pelo Prof. Genésio, a questão das relações de poder é crucial para os Terena. Entretanto, diferentemente do que se pensa, essa relação assimétrica não é vista por eles como uma ameaça à existência desse povo. No trecho a seguir, ele afirma:

Prof. Genésio: “É. Então, a dominação política que tenta acabar indiretamente com a cultura, a população, povo tudo isso. Mas que na verdade **essa idéia de acabar, extinguir o índio é uma coisa impossível de ser concretizada**. Por exemplo, fala-se que o índio seria extinto, em pouco tempo desapareceria, só que **isso não vai acontecer** porque lembrando daquele desenho quando o gigante já começa engolir, só que ele não tem condição de controlar totalmente porque a mão do sapo ficou por fora, ficou mexendo e naquele apuro, por exemplo, a população indígena quando passa por essa dificuldade, então naquele apuro, ele lá sendo engolido na boca do tuiuiú, então, de repente ele encontra alguma coisa que é o pescoço do gigante. Então, **ele segura nesse pescoço**, e aí quem que sai mal, é o dominador que sai mal nessa história, dominador não ...**vai conseguir**, essa é mais ou menos a idéia do Eliseu, falando da questão política (22/10/2005).

Enquanto os Terena são vistos como não sendo mais índios, como um povo

⁵ Professor que sugeriu o tema para a produção textual.

que já “perdeu sua cultura”, como “aculturados”, para eles, está muito claro que é impossível acontecer isso (*na verdade é uma coisa impossível de ser concretizada, essa idéia de acabar, extinguir o índio*). Por essa razão, estabelecem estratégias de interação com a sociedade brasileira sem medo de “serem engolidos”.

Nesse sentido, cabe perguntar: qual é o “pescoço” da sociedade brasileira que permite ao povo Terena não ser engolido? *...então naquele apuro, ele lá sendo engolido na boca do tuiuiú, então, de repente, ele encontra alguma coisa que é o pescoço do gigante, então ele segura nesse pescoço*. Do ponto de vista fisiológico, orgânico, o pescoço é a região onde se encontra a voz, o que sugere que **o “pescoço” da sociedade brasileira é a língua portuguesa!** É o seu domínio que protege o povo Terena de ser engolido pelo tuiuiú!

O uso da língua portuguesa em momentos, por exemplo, como na escola, é visto pelos de fora como um indicativo de que os Terena não querem mais sua língua e que já não querem ser índios. Porém, é exatamente o contrário. O raciocínio é de que para manterem-se, etnicamente, é preciso primeiro conhecer quem o domina, sendo indispensável, para isso, o conhecimento da língua portuguesa.

Para eles, um dos caminhos para a sobrevivência étnica do Terena é o não-isolamento. Se já o era anteriormente, quando nada mais eram do que “bugres” (OLIVEIRA, 1968, 1976), muito mais o será nesses novos tempos quando conquistam o direito a serem “cidadãos” (OLIVEIRA, 2006). Esse autor aponta o fato de que, a partir dos anos 70:

“os índios e suas lideranças passaram a demandar um respeito às suas formas de ser – sua identidade e suas culturas tradicionais –, algo absolutamente até então inexistente. Foram reivindicações afirmadas no bojo do que ficou conhecido como o “Movimento Indígena” em escala nacional e a conseqüente criação de sua própria entidade étnica, denominada bem a propósito União das Nações Indígenas – UNI. A partir da ação quase pedagógica que essa entidade conseguiu realizar junto aos povos indígenas, sobretudo no que tange à auto-estima e à recuperação do sentimento de dignidade requerida pela categoria de Índio – vilipendiada durante toda a história do contato interétnico (...) – os índios atualmente passaram a assumir sua condição étnica com foros de uma nova cidadania que até então lhes era praticamente negada” (OLIVEIRA 2006, p. 41,42).

A consciência da obrigatoriedade do contato com a sociedade nacional por mim testemunhada, em diversas ocasiões, em minha convivência com os Terena

desde 1995 – faz com que eu entenda tal consciência como parte constitutiva de sua identidade étnica, identidade essa frequentemente mal compreendida. Ouvi uma vez de um líder Terena uma afirmação utilizada para contestar sua fama de “índios domesticados”, de “índios passivos”: *Professora, nós não somos passivos, nós somos diplomáticos!* E ser diplomático significa entender que o diálogo intercultural, porque sempre tenso e difícil (MAHER, 2007b), demanda a utilização de estratégias para não sucumbir ao Outro. E, para o povo Terena, não sucumbir ao Outro, segundo significa, entre outras coisas, dominar a língua do Outro. Aprender a Língua Portuguesa, não é visto, portanto, para os Terena como um ato de sujeição, mas como uma estratégia diplomática de sobrevivência.

A afirmação do Prof. Genésio que “ficar só na língua indígena, ela VAI ISOLAR. A maior parte das pessoas, o próprio Terena, PRECISA desta escrita em Português” aponta para sua trajetória histórica, como pertencente à família Aruak, de caráter expansionista. Com o intuito de melhor discutir essa questão, recorro a considerações feitas por Ladeira (2001)⁶ ao relacionar língua e história. Essa antropóloga chama nossa atenção para o fato de que os Terena, por pertencerem à família Aruak, sempre foram expansionistas e sempre se caracterizaram por tomar para si traços – incluindo aí as línguas – das culturas com as quais entravam em contato, o que faz com que, para esse povo, a tônica tenha sido sempre o bilinguismo e não o monolíngüístico (LADEIRA, op. cit., p. 156).

A capacidade dos Terena de se expandir criando novos espaços sociais pode ser vista ainda hoje, como, por exemplo, a criação da Aldeia Marçal de Souza e outras dentro da capital do Estado, Campo Grande, para onde se deslocam em busca de melhores condições de vida ou, ainda, para Dourados em busca do acesso à universidade pelo sistema de cotas da UEMS. Observa-se, além disso, sua recentíssima expansão para o Estado do Mato Grosso, ao lado do Parque Nacional do Xingu onde já estabeleceram uma escola, recebendo alunos de etnias xinguanas, segundo informações colhidas na Aldeinha de Anastácio⁷. Vê-se, assim que muito antes que nós, brancos, acenássemos com uma política

⁶ Nesse trabalho, Ladeira (2001) refletiu sobre a configuração sociolinguística atual dos Terena nas mesmas aldeias Cachoeirinha, Moreira e Passarinho no município de Miranda, Mato Grosso do Sul, ao qual pertencem os professores indígenas sujeitos da pesquisa por mim conduzida.

⁷ Para um aprofundamento da capacidade de (re)territorialização dos Terena ver Vargas (2003).

linguística de valorização das línguas indígenas, os Terena já tinham sua própria política linguística, cultural e historicamente situada.

Tal política alinha-se ao “Projeto de Futuro dos Terena”, expressão que circula amiúde nas comunidades, que visa ao fortalecimento desse povo através do acesso a novos conhecimentos que garantam o seu modo de ser; o apreço dos Terena à aprendizagem do Português na escola deve-se à necessidade de salvaguardarem-se etnicamente e não para, como comumente se acredita, tornarem-se “brancos”. O que parece realmente importar, para esse povo, não é, pois, afirmar-se a si mesmo na ausência do outro, negando a existência do outro. É, ao contrário, afirmar-se a si mesmo justamente considerando o Outro, na presença do Outro. Na presença de sua língua. Mas isso não significa dizer, como é comum se ver entre analistas mais apressados, que os Terena desprezam sua língua nativa e já não são mais índios.

A esse respeito, reporto-me a Maher (1996, 1998a) quando discute as implicações das relações estabelecidas, por grupos indígenas, com a língua portuguesa e com sua língua tradicional. Tomando como base suas investigações sobre a identidade linguística de professores indígenas no Acre, a autora argumenta, em primeiro lugar, que a identidade é da ordem do discurso e não apenas de uma materialidade linguística. Essa é uma afirmação importante porque, frequentemente, a questão da identidade indígena aparece como sendo necessariamente expressa e veiculada apenas pelo uso da língua tradicional.

Mas, “o índio, como de resto todos nós, precisa é da linguagem para construir sua identidade e comunicá-la, porque é o discurso – não somente a materialidade linguística – que cria e faz circular o sentido de ‘ser índio’” (MAHER, 1996, p. 33). E, continua a pesquisadora: “a identidade do índio pode ser comunicativamente criada e veiculada, em alguns casos, em mais de uma língua: na língua indígena e na língua portuguesa” (MAHER, op.cit., p.34).

Essa questão também pode ser vista no uso da escrita. Frequentemente, porque estamos acostumados ao papel linear e pontual que o letramento assume no processo de homogeneização em contextos vistos como monolíngues, não conseguimos ver que papéis outras práticas de letramento, identificadas culturalmente, podem assumir em contextos bi/multilíngues de minorias discriminadas. Não estamos preparados para entender “as formas criativas e originais nas quais as pessoas transformam o letramento para seus próprios objetivos e interesses culturais” (STREET, 1993, p. 1). E é nesse sentido que é

preciso atentar para o fato de que a escrita⁸ em língua Terena também começa a ter **um valor simbólico como forma de agregar valor à etnicidade Terena**.

No final do ano de 2005, após um longo processo da demarcação de uma área contígua à Reserva Indígena Cachoeirinha, os Terena dessa Reserva estenderam seu domínio para essa área que foi denominada de “Acampamento Mãe Terra”⁹. Nela, mais de 200 indígenas construíram seus barracos e iniciaram seu uso.

Em janeiro de 2006, já havia um processo litigioso com o fazendeiro local que os acusava de terem invadido suas terras, enquanto os Terena afirmavam que não se tratava de invasão, mas de retomada. Essa conceituação foi utilizada por eles na redação de um ofício endereçado ao Sindicato dos Produtores Rurais em que os auxiliei na adequação para o português padrão.

Nesse mesmo mês, durante a realização de oficinas de produção de textos em língua Terena (entre os dias 10 a 13 de janeiro de 2006), fui convidada (no dia 12) por um professor a me deslocar para a área do acampamento para falar sobre educação. Ali diante de um grande número de pessoas, duas cenas chamaram a minha atenção como símbolo da etnicidade Terena e de seu processo de

114

⁸ Destaco aqui a longa discussão na literatura sobre o papel da escrita em línguas indígenas como imposição da sociedade ocidental e sem utilidade aos povos indígenas.

⁹ “O povo Terena retomou hoje, dia 28 de novembro, uma fazenda localizada no município de Miranda, Mato Grosso do Sul. A área faz parte da terra indígena Cachoeirinha, que teve seu estudo antropológico e fundiário concluído em 2004. O processo foi encaminhado para o ministério da Justiça em 30 de março do mesmo ano, para a publicação de sua Portaria Declaratória, medida que deve ocorrer em 30 dias. Desde então, a terra aguarda a declaração de seus limites. Enquanto o ministério da Justiça descumprir prazos, os cerca de 5 mil indígenas vivem em 2.600 hectares, apesar de o estudo antropológico ter identificado 36.288 hectares como terra indígena. “Tomamos a decisão de retomar a terra porque há tempos estamos esperando resposta da Funai e ela não vem. No espaço que a gente vive não dá mais pra plantar, e não dá mais para esperar”, afirmou o cacique Zacarias Terena. Segundo Ramão Terena, **uma das lideranças da retomada** (grifos meus), o grupo de cerca de 200 indígenas já recebeu algumas ameaças dos fazendeiros da Fazenda Santa Vitória, que tem cerca de 600 hectares. A terra Cachoeirinha faz parte da lista de terras que os participantes do Abril Indígena (mobilização que reuniu 800 indígenas na Esplanada dos Ministérios em abril deste ano) solicitavam serem encaminhadas com urgência pelo ministério da Justiça. “O ministério da Justiça devolveu a terra para a Funai”, questiona Ramão Terena”. Disponível em: www.douradosnews.com.br. Acessado em 28 de novembro de 2005.

resistência: a apresentação da Dança do Bate-Pau e a **leitura na língua Terena** do texto o “Kohó Yoko Hovôvo” pelo diretor da Escola, Prof. Edílson.

Após a leitura, ele fez uma explicação, em língua Terena, sobre o texto explicitando aos “acampados” a relação dominado/dominador e a necessidade de resistirem no acampamento, já que havia uma ordem de despejo prevista para a semana seguinte e havia temor entre as famílias ali acampadas. Esse evento de letramento em língua Terena foi muito surpreendente para mim porque imaginava o texto “preso” ao contexto escolar onde foi produzido! Mas ele aparece ali, no Acampamento Mãe Terra, vivo, em uma situação real e significativa, embora aquelas pessoas não fossem alfabetizadas em língua Terena!

Essa situação me fez lembrar Street (2006, p. 472) quando afirma que o “letramento dominante é apresentado como o único letramento”. E argumenta que para isso são usados “discursos públicos de neutralidade e tecnologia” (id, *ibid*). Mas como sujeitos pós-modernos, contextualizados na sociedade globalizada, a escrita cumpriu para os Terena, naquele momento, um papel simbólico e político e não mnemônico, pedagógico, tecnológico, como entendido pela sociedade ocidental. Seu uso foi feito muito mais para fazer frente à dominação a que estão sujeitos do que por uma necessidade cultural, do ponto de vista de que a escrita alfabética, técnica possa lhes acrescentar alguma coisa, nesse momento. O propósito foi a coesão social diante da ameaça da sociedade brasileira: o despejo!

Nesse sentido, a leitura do texto do “Kóho Yoko Hovôvo” no Acampamento Mãe Terra cumpriu um papel defendido pelo Prof. Genésio durante a discussão feita sobre a decisão de se escrever o texto com essa temática, quando ele afirmou: ***Já é um texto de convencer o povo Terena pensar.*** O texto “O Tuiuí e o Sapo”, escrito, em língua indígena (“**Kóho Yoko Hovôvo**”) se constituiu em um instrumento de construção de identidade combativa, de resistência dos Terena.

A atitude do diretor da escola, que não participou da oficina de produção do texto, mostra o efeito político-social da primeira aparição pública do texto “Kóho Yoko Hovôvo”. Mostra também que durante os meses de outubro de 2005 (quando o texto foi produzido) e janeiro de 2006, já tinha circulado socialmente, com seu significado político, pelo menos entre outros professores na Aldeia Cachoeirinha, pois estava disponível ali no Acampamento Mãe Terra. Esse evento de letramento não foi casual, aleatório, mas sim planejado, o que mostra os professores Terena como “agenciadores”.

O fato lembra o célebre texto “Lição de escrita” narrado por Levi Strauss (1986, p. 290-301), quando a escrita foi vista por um chefe Nambikwara como fonte de prestígio e autoridade. Ao discutir os benefícios políticos trazidos pelo uso da leitura e escrita para os povos indígenas, Landaburu (1998, p. 70) afirma que “a visibilidade do grupo possibilitada por uma escrita em uma língua particular reafirma a consciência coletiva desse grupo”.

Comparando-se as duas situações de caráter etno-cultural presentes no “Acampamento Mãe Terra”, a apresentação da “Dança do Bate-Pau” e a leitura e explicação do texto “**Kohó Yoko Hovôvo**” pelo diretor da escola, a leitura do texto destaca-se como mais significativa para evocar a etnicidade Terena por se situar na interculturalidade em que vivem hoje. Ao focalizar as relações de poder, o conflito intercultural, o texto permite trabalhar a consciência da situação real (*Já é um texto de fazer o povo Terena pensar*) do presente e não o passado, como evoca a Dança do Bate Pau que, em situações passadas tinha um valor étnico em suas lutas¹⁰.

Nesse sentido, as práticas culturais tradicionais agora valorizadas como elementos de visibilidade cultural parecem ser, muitas vezes, agentes de folclorização em diferentes situações no país. Entre os Terena, por exemplo, a valorização da dança do Bate-Pau passa a ser, semioticamente, um ícone de “identidade etno-cultural”, frente ao *branco*, que aponta, muitas vezes, para um esvaziamento de seu real significado, que poucas pessoas parecem conhecer¹¹.

116

¹⁰ Conforme Oliveira, 2006.

¹¹ Ao participar de uma Conferência de Educação Escolar Indígena em Dois Irmãos do Buriti, pude discutir essa minha visão de esvaziamento de significado de guerra do passado da “Dança do Bate Pau” com um acadêmico Terena do Curso de Direito no momento de abertura onde era apresentada a referida dança. Ele concordou, mas ampliou, em seguida, a questão ao afirmar que ela ainda mantém seu significado original na medida em que sempre aparece em eventos com a sociedade nacional que se configuram como contextos de luta. E citou como exemplo exatamente o evento onde estávamos cuja realização havia sido motivo de conflito com órgãos governamentais para que pudesse ocorrer, evento que contava com representantes de tais órgãos do governo. Mas essa análise foi feita por um acadêmico de direito!

Em nota, Garcia (2007, p. 118) afirma: “A dança do bate-pau – dançada no Dia do Índio pelas comunidades –, por exemplo, é uma manifestação nas dimensões artística, cultural, sociopolítica e religiosa dos Terena. Em cada tempo e sob perspectivas de olhares diferentes, algumas dessas dimensões se destacam das demais, sem contudo se excluírem”.

Tais práticas culturais, em si mesmas, podem não se constituir em formas de expressão de uma identidade etno-cultural fortalecida e atuante, mas apenas o que está na “superfície da cultura”, expressão usada por Maher (1998b, p.169, 2007b, p.260). Para a autora: “[...] celebra-se apenas aquilo que está na superfície das culturas (comidas, danças, música), sem conectá-las com a vida real das pessoas e de suas lutas políticas” (MAHER, 2007b, p.260).

Portanto, frente a esses fatos, não há como engessar os Terena em categorias fixas como são classificados, por exemplo, em diferentes discursos sobre eles no Mato Grosso do Sul como não sendo mais índios porque não falam mais a língua nativa ou porque “mudaram” sua cultura, inserindo-se na sociedade brasileira. O pressuposto de quem os analisa assim é o de que a identidade é algo fixo, palpável e não móvel, como não se acredita mais.

A historiografia nos ajuda a compreender a configuração cultural desse povo constituída na relação com outros povos (SHIMIDT, 1917, LADEIRA, 2001) e que, em terras brasileiras, mesmo depois de espalhado em fazendas após a Guerra do Paraguai, aí está hoje organizado e se expandindo (Campo Grande, Dourados, Bauru, Sidrolândia, Rochedo, Rondonópolis, Xingu) e com um “projeto de futuro” sendo construído.

Diferentemente de outros povos indígenas, os Terena já entraram para a relação intercultural conhecendo suas implicações e estratégias de enfrentamento e, mais ainda, sabendo que, culturalmente, *é impossível extinguir o índio* e que o grande gargalo da relação intercultural está na língua.

A redação em português do texto do tuiuiú permitiu desvendar alguns caminhos dos Terena em sua construção identitária, estratégias de sobrevivência e política linguística. Corroborando o que já foi dito, o domínio do português é uma estratégia política, constituindo-se, contraditoriamente, como um caminho para sua sobrevivência étnico-cultural, conforme as palavras do Prof. Genésio de que:

Genésio: “Nós defendemos o Projeto de Autonomia e Auto-Sustentação do povo Terena. Então, hoje nós estamos em discussão, construindo justamente essa política. Eu estou entendendo assim que deve se acreditar que **existe a possibilidade de construir um caminho**, que na verdade, **a língua portuguesa, ela vem ser o tuiuiú no momento hoje** (22/10/2005)”

Nesse sentido, nas discussões feitas pelos professores Terena sobre sua relação com a sociedade nacional, expressa no texto do “Tuiuiú e o Sapo/Kóho Yoko Hovôvo”, foi também possível constatar um novo processo de construção

identitária de “nação” (HALL, 2001). Essa construção discursiva é visível através das seguintes palavras do Prof. Genésio: “Mas os Terena estão falando que não acreditam na derrota, não acreditam serem vencidos. O povo Terena continua crendo na sua capacidade de sobreviver, de lutar”.

Identidades étnicas são entendidas, neste texto, como construções discursivas feitas em determinados contextos socioculturais e históricos, e não como essências derivadas dos conceitos de raça e/ou cultura, como ainda são tão comumente percebidas em nossa sociedade. A afirmação do Professor Genésio, portanto, evoca discursivamente a força da nação Terena diante de sua “momentânea” situação de dominados.

Embora, segundo Hall (op.cit., p. 62), as nações modernas sejam, todas, *híbridos culturais*, para justificar seu pertencimento a uma dada nação, os grupos étnicos frequentemente fazem uso de cinco estratégias discursivas: *a narrativa da nação, a ênfase nas origens, a invenção da tradição, a narrativa do mito fundacional e a idéia de um povo puro, original* (HALL, op. cit., p. 59).

Se, na perspectiva pós-moderna, o “retorno à etnia” se constitui em um momento novo e produz identidades complexas, os processos de construção identitária se complexificam, ainda mais, quando refletimos sobre as consequências da globalização nesses tempos pós-modernos. Em primeiro lugar, há que se considerar que o estreitamento da relação entre o local e o universal, ao contrário do efeito homogeneizador que se imaginava, vem levando à valorização das culturas locais, à reafirmação de identidades étnicas.

Mas, como insiste Hall, um dos efeitos da globalização é a “produção de novas identidades”, deslocando identidades centradas e tornando-as “trans-históricas” (HALL, op. cit., p. 87). Ao referir-se à questão de suas identidades, os grupos étnicos frequentemente evocam seu pertencimento a uma nação distinta, a uma nação cuja especificidade se opõe a outras nacionalidades. E nesse sentido, a identidade nacional deve ser entendida como “um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade” (HALL, 2001, p. 61, 62).

Assim, a escolha do tema do texto citado não foi nada aleatória e buscou focalizar a força dos Terena, que mesmo em uma situação de sujeição, entendem que não vão ser engolidos pela sociedade nacional, mesmo porque dela também fazem parte.

Cabe aqui lembrar o que Hall afirma sobre a construção identitária de nação:

“As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre a “nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades”. Esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas. Como argumentou Benedict Anderson (1983), a identidade nacional é uma ‘comunidade imaginada’ (HALL, 2001, p. 51)”.

Se a história que serviu de motivação para o texto analisado vai ou não continuar sendo usada para evocar a relação dos Terena com a sociedade nacional, só o tempo poderá responder. Levando em conta que, como já dito, entendemos a identidade como sendo fundamentalmente interacional (MAHER, 1996, 1998a), esse novo momento, em que coexistem o global e o local, só pode mesmo estar sendo palco para a construção de “novas identidades”, identidades que, construída nos usos da linguagem, se mostram flúidas, temporárias, híbridas e em constante mutação.

Mas hoje os Terena acreditam em sua capacidade de vencer!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HALL, S. (2001). *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaraciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A (5ª ed.)

GIROUX, H. A. (1997). *Os Professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas.

LADEIRA, M.E.M. (2001). *Língua e História- Análise Sociolinguística em um Grupo Terena*. São Paulo: USP. Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas. Tese de Doutorado.

LANDABURU, J. (1998) “Oralidad y escritura en las sociedades indígenas”. In: Lopez, L.E. e Jung, I. (orgs) *Sobre las huellas de la voz – Sociolinguística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación*. Madri, Espanha: Ediciones Morata/PROEIB-Andes/DSE., pp. 39-82.

LEVI-STRAUSS, C. (1986) “Lição de Escrita”. In: *Tristes Trópicos*. Lisboa, edições 70, pp.290-301.

MAHER, T. M. (1996) *Ser professor sendo Índio: questões de língua(gem) e identidade*. Campinas: Unicamp. Tese de Doutorado.

_____. (1998a) “Sendo Índio em Português...”. In: Signorini, I. (org.). *Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo:

Mercado de Letras/FAEP-Unicamp, pp. 115-138.

_____ (1998b). "Cultura Interacional e Ensino de Línguas". In: *Revista de Letras*, nº 17(1/2). PUC-Campinas. Dezembro, pp. 168-179.

_____ (2007b). "A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo". In A. B. Kleiman e M. C. Cavalcanti (orgs.) *Linguística Aplicada: Faces e Interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 255-270.

NINCAO, O. S. "*Kóho Yoko Hovôvo/ O Tuiuiú e o Sapo*": identidade, biletamento e política linguística na formação continuada de professores Terena. Tese de Doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2008.

OLIVEIRA, R.C.O. (1968). *Urbanização e Tribalismo. A Integração dos Índios Terêna numa Sociedade de Classes*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

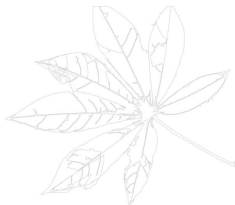
_____ (1976). *Do Índio ao Bugre: o processo de assimilação dos Terêna*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

_____ (2006). *Caminhos da Identidade – Ensaaios sobre etnicidade e multiculturalismo*. São Paulo: EditoraUnesp; Brasília:Paralelo 15.

SCHMIDT, M. (1917). *Os Aruaques. Uma contribuição ao estudo do problema da difusão cultural*. Tradução de autoria desconhecida, proveniente do Museu Nacional, RJ, datilografada em papel timbrado do Ministério da Agricultura, do original: Die Aruaken. Ein Beitrag zum Problem der Kulturverbreitung. Studien zur Ethnologie und Soziologie, herausgegeben von A. Vierkandt, Helf 1, Leipzig.

STREET, B.V. (org.) (1993). *Cross-Cultural Approaches to Literacy*. Cambridge: Cambridge: University Press.

_____ (2006) "Perspectivas Interculturais sobre o letramento". *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*. Nº8. P. 465-488.



EXISTÊNCIA INDÍGENA: resistência em busca da (re)existência®

Rita de Cássia A Pacheco Limberti¹

Ninguém pode fazer com que te sintas inferior sem o teu consentimento.
(Eleanor Roosevelt)

SOUTO MAIOR, Marcel, *Frases para guardar*, p.30

A discussão a respeito da problemática indígena é relativamente recente se comparada ao período de sua existência (da problemática). Há bem pouco tempo (considerando-se a história de nossa “civilização”) surgiu um discurso politicamente correto em defesa dos subalternos, entre eles os indígenas.

Mesmo assim, ainda se pode observar, em relatos de fatos ocorridos há poucas décadas, uma fala totalmente naturalizada em relação à negação da existência indígena por meios violentos. É de um pioneiro de Aral Moreira MS o seguinte relato - colhido por Jefferson Machado Barbosa e constante em sua dissertação de mestrado - em relação ao desenvolvimento daquela região:

INF. na época do Seu Geraldu nós tentemu acaba cum aquela ardeia lá aí levaram tudu os índiu imhora tinha assim tipu cincuenta índiu levaram tudu imhora aí u: Geraldu falou pra mim i cum as maquina lá i tranca as istrada du Guassuty pra essis índiu num vortá falei Seu Geraldu issu num ixisti índiu num anda pela istrada índiu anda de a pé a::: num deu otra fomu com as maquina na istrada nu otru dia nós inxerguemu uma fumacinha i já tarram tudu lá dentro aí qui issu foi em oitenta i seti nessa época nós tava briganu pra tira eles (BARBOSA, 2015, p.61)

O que se observa na linha do tempo é uma curiosa ressemantização, uma crosta de sentidos sobrepostos a respeito do sujeito índio.

¹ Rita de Cássia A Pacheco Limberti é professora da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Nos primeiros contatos entre indígenas e não indígenas, havia uma relativa simetria entre sujeitos, considerando-se que a situação recorrente foi: um sujeito se acerca de um território com interesses econômicos de posse e de exploração e encontra esse território ocupado por outro sujeito. O sujeito que chega (“invasor”) tem em pauta os interesses econômicos, então vê o outro sujeito como proprietário das terras e riquezas, ou pelo menos como um empecilho a que ele próprio o seja. As medidas de avaliação desse sujeito são seus conceitos a respeito de posse de território - e de tudo o que há nele - por meio da presença primordial (quem chega primeiro).

Rita de Cássia Pacheco Limberti, na obra *A imagem do índio: discursos e representações*, apresenta inúmeras mostras das nuances dessas representações recíprocas que se dão no e a partir do primeiro contato entre indígenas e não indígenas. Entre elas, encontram-se:

Malgrado a *Carta* tenha registrado atitudes de ajuda espontânea ao trabalho dos portugueses, que sedimentaram a imagem de “bom selvagem” “... tomavam alguns barris que nós levávamos: enchiam-nos de água e traziam-nos aos batéis. [...]” (CORTESÃO, 1999, p. 27), entre outros exemplos, “[...] Acarretavam dessa lenha, quanta podiam, com mui boa vontade, e levavam-na aos batéis. [...]” (CORTESÃO, 1999, p. 99); e “[...] Cruz abaixo do rio [...] Dali a trouxemos [...] em maneira de procissão[...] e quando nos viram assim vir, alguns se foram meter debaixo dela, para nos ajudar. [...]” (CORTESÃO, 1999, p. 113), outras facetas foram sendo produzidas pelas reações dos índios aos processos de manipulação, como a sua inaptidão para o trabalho (um eufemismo criado para o valor negativo “vadiagem”), sua incapacidade de internalizar as doutrinas do *outro*, entre outras. Assim, o projeto de colonização produziu outras facetas, com seu feixe de programas, e passou a lidar com elas por meio de novas *manipulações*. (LIMBERTI, 2012, p.164)

Por outro lado, o sujeito que já se encontra no território e recebe uma visita inesperada de estranhos, os avalia pelos conceitos de ameaça aos seus bens e valores: no caso dos indígenas, a própria vida, cuja proteção e preservação podem ser consideradas antes instinto que valor ideológico. A ausência do valor de posse do território por parte do sujeito indígena – que pode explicar sua “mansidão”- o desprovê do sentimento de espoliação que determinaria um comportamento hostil de sua parte, pois o levaria a sentir-se ameaçado de outras perdas, como de seu ambiente, dos recursos naturais, dos meios de subsistência. Haja vista o célebre episódio da chegada dos portugueses à costa brasileira, que determina um marco inicial dessas relações no Brasil.

Num salto temporal e territorial, pode-se observar a recorrência de tais episódios, que reitera os meandros dos sentidos de dominação e de subalternidade, submersos no materialismo histórico. Como exemplo, pode-se tomar Sobrinho, *apud* Barbosa (2015, p.25), ao apresentar um estudo sobre a história de Amambai/MS, registrando que:

...quando os ervateiros chegaram, para iniciarem a colheita da erva-mate, no sul de Mato Grosso, encontraram dois subgrupos de indígenas pertencentes à etnia Guarani: os Guarani-Kaiowa e os Guarani-Nandeva, que andavam em grupos, liderados por um cacique. Viviam da caça, pesca e produtos da natureza. (BARBOSA, 2015, p.25)

A relação que se estabelece principia-se por uma sondagem mútua, resultante em um juízo de valor definido e concebido nos rígidos moldes ideológicos de cada um. Na evolução das relações, contudo, a percepção dos não indígenas lhes permite reelaborar suas concepções de modo a atribuírem um sentido de incapacidade e de vadiagem aos índios, enquanto erigem um álibi, para suas práticas exploratórias e de dominação, de missão doutrinária e salvadora em nome de Deus.

Tais manobras ideológicas são claramente explicadas nas formulações de Karl Marx: “Não é a consciência dos homens que determina seu ser; o seu ser social que, inversamente, determina sua consciência” (MARX, 2008, p.145), ou seja: as práticas sociais baseadas nos regimes de cada época (no caso, o capitalista) justificam a exploração e aplacam a consciência com mirabolantes subterfúgios ideológicos. Tanto é assim que, além do relato do pioneiro a respeito da extinção da aldeia indígena, outro relato vem corroborar o modelo de consciência oriundo daqueles seres sociais, naquele momento:

as serrarias não trouxeram progresso (...) e sim muito desmatamento, pois os proprietários não sendo da região, não se preocupavam com a preservação, apenas vinham acumulavam certa riqueza e iam, deixando apenas rastro de destruição. (SILVA, *apud* BARBOSA, p.38)

Há que se considerar que, antes do espanto ou da crítica, na situação relatada deve-se ter em mente os lapsos temporais entre o ser social hodierno, que toma conhecimento do relato e avalia, e o ser social do passado, que exerceu as práticas sociais daquele momento histórico; cada um, naturalmente, terão diferentes conformações de consciência. O fragmento do texto de Bakhtin, *Estudo das ideologias e filosofia da linguagem*, orienta a análise desse ponto dos depoimentos dos pioneiros:

A ideologia não pode derivar da consciência como pretendem o idealismo e o positivismo psicologista. A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido do sentido que os signos lhe conferem. (BAKHTIN, 1988, p.35-36)

O que se nota é um conjunto de práticas movido pelos interesses econômicos, pela busca de condições de produção, pela preocupação em amealhar e acumular riquezas, pelo interesse em satisfações e extrapolações de necessidades individuais, bem nos moldes do sistema neoliberal, no auge naquela época (décadas de 70 e 80 do século passado).

As afirmações do parágrafo anterior podem ser corroboradas por outro trecho de outro depoimento colhido por Barbosa. Observe-se que a simplicidade da fala do informante dissimula, na superfície da linguagem, a gravidade da concepção ideológica subjacente ao seu discurso, no nível mais profundo:

INF. prá você comprá uma fazenda uma terra aqui ó era/trocava a trocu di cavalu trocava a trocu di revolver assim pur objetus aqui num circulava dinheru (2-F-C).

INF. dá nada ((risos)) a:í tá tinha otru terrenu nu fundu u cara num queria mi vendê num queria mi vendê derepenti eli vendeu pra otru eli cabo di vendê eu dei um rádiu a trocu du terrenu agora to cum dois terrenu muradu aqui só qui na outra rua lá imbaixu pega essa rua i a otlá ali dois terrenu muradinho () é um terrenu só intãum é dois mais na escritura é um. (1-F-C) (BARBOSA, 2015, p.27)

Importante é notar que um discurso essencialmente capitalista não se detém ao valor “dinheiro”; o que se tem são bens materiais em sua materialidade propriamente dita, desvinculada dos investimentos ideológicos que a moeda possui, na medida em que ela é uma representação de um valor e não um valor em si mesma. Os excertos Meier (2015d), inspirados em Marx, podem explicar esses conceitos e comportamentos:

Para Marx, o nosso jeito de ser e pensar é determinado pelas relações sociais de produção. Isso significa o termo *materialismo*. Nele, a consciência humana é determinada a pensar as ideias oriundas das condições materiais.

Para Marx, as relações sociais são inteiramente interligadas às forças produtivas, econômicas, sendo estas as determinantes. Adquirindo novas forças produtivas, os

homens modificam o seu modo de produção, bem como modificam a maneira de ganhar a vida, modificando todas as relações sociais.

Na medida em que mudam os modos de produção, a consciência dos seres humanos também se transforma. Por isso, ao contrário do que muitos afirmam, não são as idéias humanas que movem a história, mas as condições históricas que produzem as idéias em cada época. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual (MEIER, 2015d)

Os estudos de Silva *apud* Barbosa (2015), ao se debruçar sobre a formação do município de Aral Moreira, mais ou menos à mesma época, podem demonstrar a licenciosidade com que os não índios levaram a cabo seus projetos de desbravamento, exploração e posse de terras. Ele observa:

A região que hoje compreende o município de Aral Moreira correspondia, durante vários séculos, ao território dos Índios Guaranis. E foram os índios guaranis que deram nomes aos mais diferentes pontos pertencentes ao Município. Denominações que até hoje são mantidas. (BARBOSA, 2015, p.30)

INF. u povu chegava aqui i si adonava das terra (3-M-C). (BARBOSA, 2015, p.35)

INF. chegava aqui cada um si adonava essi loti aqui é meu tinha demarcação já uma demarcação provisória intãum eu chegava essi loti aqui é meu cê chegava i falava aqueli loti lá é meu fincava uma istaca lá aí nós começava roça fazê abertura (4-M-C). (BARBOSA, 2015, p.35)

Nessa medida, sendo o dinheiro um signo ideológico, o materialismo encontra seu exponencial máximo nessas situações de “corridas do ouro”, que caracterizam os movimentos migratórios em busca de posses (de terras, de riquezas naturais) e de meios de produção. São essas as situações em que ocorrem os conflitos étnicos, os choques culturais e se desvelam valores, antes em estado de latência, que têm seu sentido revelado por oposição. Os casos mais emblemáticos dessas assimetrias ideológicas são os casos que envolvem os povos indígenas de uma forma mais ampla.

Assim foi nos Estados Unidos, com os índios da tribo Suquamish, do Estado de Washington (em 1855, o cacique Seattle enviou uma carta – cujo fragmento é citado abaixo - ao presidente dos Estados Unidos (Francis Pierce), depois de o Governo haver dado a entender que pretendia comprar o território ocupado por aqueles índios),

Como pode-se comprar ou vender o céu, o calor da terra? Tal idéia é estranha. Nós não somos donos da pureza do ar ou do brilho da água. Como pode então comprá-los de nós? Decidimos apenas sobre as coisas do nosso tempo. Toda esta terra é

sagrada para o meu povo. Cada folha reluzente, todas as praias de areia, cada véu de neblina nas florestas escuras, cada clareira e todos os insetos a zumbir são sagrados nas tradições e na crença do meu povo. Sabemos que o homem branco não compreende o nosso modo de viver. Para ele um torrão de terra é igual ao outro. Porque ele é um estranho, que vem de noite e rouba da terra tudo quanto necessita. A terra não é sua irmã, nem sua amiga, e depois de exauri-la ele vai embora.²

assim foi com os índios guarani-kaiowá de Dourados, MS (Os fragmentos de depoimento a seguir são a fala do Capitão Ireneo, velho cacique de 92 anos, falecido em 1992),

Somos filhos de Ñanderú e Ñandesi e Ñanderamoué é nosso protetor... é o protetor da mata... kaiowá quer dizer filho da floresta, da madeira, da mata... kaiowá é a natureza... protegido de Ñanderamoué... em guarani a gente fala txe-dja-ri... (MEHY, *apud* LIMBERTI 2009, p.49)

Naquele tempo o índio era rico, porque tinha muito bicho do mato por aqui... mas agora acabou, porque nem o passarinho tem mais né?... hoje, no lugar do passarinho, a gente tem que criar galinha, pato e porco... naquele tempo tinha tudo, não é?... mas agora... então, precisa trabalhar, plantar, vender, comprar vaca para dar leite... (MEHY, *apud* LIMBERTI 2009, p.57)

assim foi com os índios tupiniquim, nos contatos com os portugueses da frota de Cabral:

Eles não lavram nem criam. [...] Nem comem senão desse inhamé, que aqui há muito, e dessa semente e frutos, que a terra e as árvores de si lançam.” (CORTESÃO, 1999, p. 107);

E, segundo a mim e a todos pareceu, esta gente não lhes falece outra coisa para ser toda cristã, senão entender-nos [...] E bem creio que [...] todos serão tornados ao desejo de vossa Alteza. (CORTESÃO, 1999, p. 121).

As pistas anunciadas na *Carta* de Caminha nos remetem a esses outros discursos, que ecoam seus implícitos e dialogam com eles, fornecendo-nos, retroativamente, informações que a *Carta* isoladamente não poderia oferecer.

Os registros da História dão conta de que o projeto de colonização do Brasil por parte dos portugueses ocorreu somente algum tempo depois dos primeiros contatos. A intenção inicial limitava-se à exploração extrativista, atividade que

² “A carta do cacique Seattle, 1855”. In: *Cultura Brasil*. Disponível em: (<http://www.culturabrasil.org/seattle1.htm>) – acesso em 22/01/2015.

despertou o interesse e o assédio de outras nações, desencadeando o projeto de colonização. Empecilhos naturalmente constituídos, os valores dos índios foram trabalhados, desde o princípio, de modo a servirem, a princípio, às conveniências da exploração e, posteriormente, ao projeto de colonização. Com língua própria, crenças e convicções, particularmente hierarquizadas enquanto valores, os índios estariam naturalmente refratários à assimilação dos valores do *outro*.

O processo de *assimilação* profetizado nos primeiros contatos ganhou forma no projeto de colonização: traçou-se um percurso de sentido para as diferenças, de modo a neutralizar os valores indígenas “inconvenientes”, atribuindo-lhes valor negativo para criar espaço e fertilidade à inculcação dos valores do *outro*, obviamente considerados de valor positivo. Foram, assim, execradas a língua e a religião dos índios, pilares de sustentação e expressão de sua cultura e de todos os seus outros valores. Em decorrência disso, os silvícolas foram levados a *crer ser* inferiores, a *crer não saber*, a *crer não poder fazer* o que quer que não fosse da vontade dos não índios, a *dever fazer* o que fosse da vontade destes. A cristianização foi a rubrica que legitimou um “amansamento” com métodos e critérios próprios. Com seus tentáculos poderosos, disseminou a fé por meio da completa desqualificação dos usos e costumes dos indígenas, manipulando-os de duas formas: por *intimidação* (medo dos castigos divinos e do fogo do inferno), e por *tentação* (busca da salvação e de um lugar no reino dos céus).

Nos momentos posteriores, os índios foram, primeiramente, reconhecidos e *categorizados*, como pecadores, para depois serem reconhecidos como tal por si mesmos e, a partir daí, buscarem sua salvação. Tudo à sua volta foi categorizado, ou melhor, recategorizado, de modo a produzir significado no discurso do *outro* e a esvaziar o significado do seu. Talvez tenha sido essa a gênese de seu discurso aculturado e polifônico, pois era preciso, para se comunicarem e interagirem (*serem*), proferirem as novas *verdades* adquiridas no novo idioma adquirido. De seu lado, os portugueses os levavam a *crer não poderem ser* como eram, subvertendo e pervertendo seus valores, infiltrando, em paralelo, seus valores cristãos, que levavam os índios a *deverem ser* segundo os rígidos padrões ideológicos da igreja e da sociedade europeia do século XVI.

Outros programas se insinuam nesse discurso persuasivo a que os índios passam a se submeter, como o programa de *dever crer*, mola mestra da cristianização (e, de fato, o programa precedente ao *dever ser*); e o programa de

dever fazer, que compreende todas as ações dos indígenas a partir da crença, sobretudo as ações de trabalho braçal dentro do projeto de colonização.

Poder-se-ia imaginar um processo de colonização que “respeitasse” a cultura e as peculiaridades do colonizado, a qual restringisse suas relações à mínima interferência no modo de *ser* do *outro*, que se limitasse, por exemplo, ao uso de seu trabalho braçal, considerando-se que as mudanças no nível físico parecem menos nocivas que as mudanças no nível mental. Sabe-se, porém, que isso seria impossível. Qualquer alternativa imaginada como benéfica (se é que a colonização tem alguma preocupação com o benefício do colonizado) para o índio, teria esse valor a partir da escala de valores do colonizador, o que, por si só, já pressuporia um programa de *manipulação* para que o colonizado fosse levado a *crer* naquilo como valor. Ter-se-ia, inevitavelmente, que percorrer o programa completo de *manipulação*, que se inicia pelas modalizações do *ser* (*querer*, *poder*), para chegar às modalizações do *fazer* (por exemplo, o trabalho braçal).

O processo de colonização engloba, portanto, um complexo de programas narrativos de ordens diversas, os quais vão sendo realizados simultaneamente tendo como finalidade um objeto de valor comum: o poder econômico conferido pela posse da terra e de suas riquezas, que, por sua vez, determina a conjunção do sujeito com o *poder*, no sentido mais amplo e geral.

O processo de constituição da identidade esboçado no período colonial começou a se consolidar, sobretudo, por meio de dois programas de manipulação que se colocam como principais no feixe de programas narrativos realizados no processo de colonização do Brasil: aquele realizado pela igreja e aquele realizado pela escola. Os mais ardilosos e eficazes recursos argumentativos (dramatizações, pregações, narrações de estórias exemplares) foram empregados para dissuadir os índios de seus próprios valores, ao mesmo tempo em que os persuadiam a incorporar os valores dos europeus. Por não terem um quadro hierarquizado e definido de conceitos e valores nos moldes de organização do quadro apresentado pelo *outro* - que tinha mais força de persuasão, mais recursos e mais poder -, os índios, fragilizados e vulneráveis, foram cedendo às modalizações. A partir daí, passam a assumir o projeto do *outro* e engendrando - ou melhor, reforçando um engendramento plural que se deu em todos os níveis e momentos da relação colonizador-colonizado: a imagem do Brasil como amena e de seus habitantes como bondosos.

Essa imagem do Brasil e dos indígenas (os brasileiros) encontrou terreno fértil para atrair outros exploradores – como o renomado Villegagnon, por exemplo – e passou a inspirar, direta ou indiretamente, artistas, sobretudo na literatura, inaugurada por Caminha e prosseguida por renomados autores, principalmente franceses. As ressonâncias da *Carta* foram ganhando, através dos tempos, novas reverberações; e o dialogismo com ela, novos interlocutores. Observem-se os fragmentos a seguir, da entrevista de Elmalan a Saboia, no Caderno Mais, do jornal “*O Estado de São Paulo*”, (2003, p. D8), que, além de se constituir um desses interlocutores da *Carta*, enumera tantos outros:

Um ano depois de ter propiciado ao romancista Jean-Christophe Rufin, com seu best-seller Vermelho Brasil (Editora Objetiva), o maior prêmio literário francês, o Goncourt, a fracassada aventura colonizadora da França Antártica no Brasil alcança outro sucesso nas letras, com a publicação de novo livro tão surpreendente e sedutor quanto o primeiro, embora ambos se diferenciem pelo tratamento literário que seus autores dispensam à temática.

Lançado há pouco em Paris (Editora Favre) e recebido com aplausos pela crítica, o novo livro, Villegagnon ou l’Utopie Tropicale, com prefácio de Rufin, é do escritor Serge Elmalan, que trocou o jornalismo pela literatura ao retornar à França em 1998, após 20 anos no Brasil,[...] (SABÓIA, 2003, p. D8)

Com o privilégio do distanciamento da colonização, contempla-se a multiplicidade de representações que foram se sucedendo:

(Elmalan diz) Primeiro, as leituras por mim efetuadas sobre essa epopéia fantástica, sobretudo as dos livros de Jean de Léry e Thevet. Epopéia que levou mesmo Claude Lévi-Strauss a se perguntar em seu clássico Tristes Trópicos por que ainda não se havia realizado ‘um grande filme’ sobre ela.[...]

[...] meu livro [...] instala personagens reais num cenário brasileiro romanceado [...] empreendem densa reflexão sobre uma experiência que não engendrou uma nova sociedade, mas influenciou fortemente no surto de modernidade que a Europa iria conhecer graças ao gênio de outros inovadores como Maquiavel, Leonardo da Vinci, Montaigne, Rafael e Michelangelo. (SABOIA, 2003, p. D8)

Certamente a visão dos indígenas brasileiros foi sofrendo, ao ser retratada, refrações pelas várias camadas de impressões e retoques dos imaginários diversos, dando origem a uma concepção quase profética do *selvagem*, como aquele ser que resumiria os ideais da condição humana, no sentido de, em sua quase irracionalidade, atingir um estado *natural*, que provê o homem do gozo irrestrito de que todos os seus sentidos podem usufruir, sem estar sujeito ao controle redutor da racionalidade cega da cultura e da sociedade.

(Elmalan diz) [...] referências de Rabelais aos ‘selvagens’, ‘selvagens’ do Brasil, cujo nome é citado e inspira certamente sua famosa utopia da Abbaye de Thélème. Foi ainda Rabelais quem introduziu na linguagem corrente a palavra ‘exótico’, relacionando-a ao imaginário que se fazia na época do Brasil.

[...] Porque, como os índios brasileiros, Rabelais era movido pelo gosto da vida, adorava as festas, celebrava os prazeres com um vigor excepcional. Ele se encantava com o fato de que os “selvagens” não se traumatizavam, não se torturavam como os povos da velha Europa cristã com as noções da culpa, de pecado e remorso. Na verdade, Rabelais sonhava com uma sociedade bem mais selvagem ainda do que a que Villegagnon encontrou no Brasil.

Não foi preciso Rabelais ir ao Brasil – onde, de fato, ele nunca pôs os pés – para ter uma idéia clara dos usos e costumes da sociedade indígena. [...] (SABOIA, 2003, p. D8)

Tudo o que se pintou, tudo o que se discursivizou, enfim, tudo o que representou a imagem do índio produziu um interessante efeito espelhado, na medida em que, ao reiterá-la, reforçando um estereótipo, revelou também a imagem do destinador, deixou entrever suas suscetibilidades, suas expectativas, e os efeitos do encontro com o *ser* do índio, camuflados pelo ímpeto da colonização:

Qual foi a importância dessa aventura para a França? [...] ela permitiu que reconhecessem nos índios, neles encontrassem o símbolo das liberdades que deveriam ser defendidas do sectarismo e da agressão religiosos. Os relatos sobre as viagens e os contatos de europeus com os índios inspiraram as reflexões de Montaigne, de Rousseau, da Filosofia das Luzes sobre o bom selvagem, contribuíram, em suma, para a redefinição do humanismo, na redescoberta desse valor inestimável – a relação do homem com a natureza. Foi de uma enorme riqueza cultural o fato de o europeu voltar a se concentrar na História pelo olhar, pela visão que ele teve do outro, do homem do Novo Mundo. Esse encontro de civilizações no Brasil ensejou o aparecimento de todos esses clássicos, como as obras de Jean de Léry e Thevet, que iriam influir de modo determinante no desenvolvimento das ciências humanas. (SABOIA, 2003, p. D8)

O que se nota é que, a despeito de todas as refrações, uma outra imagem do índio, além daquela de incapacidade, paira no imaginário, irretocada, por meio da isotopia do gozo, da natureza em sua condição de desfrute, da exacerbação sensorial. Observe-se o comentário que o correspondente Napoleão Saboia faz dos livros de Elmalan e de Rufin, no qual o nível do conteúdo confirma a diversidade de abordagens e suas conseqüentes refrações,

A diferença básica entre os dois livros reside no fato de que Serge situa personagens históricos num cenário romanceado enquanto Rufin dispersa personagens fictícios num décor verdadeiro. (SABOIA, 2003, p. D8),

enquanto no prefácio que Rufin faz no livro de Elmalan, no nível da superfície os lexemas se lêem dentro da mesma isotopia:

A receita de Serge é original o suficiente para excitar até mesmo os paladares habituados aos sabores tropicais. Embarquemos com apetite e alegria nesta viagem sem retorno e estejamos prontos para encontrar Rabelais e Maria Stuart, Calvino e Mem de Sá numa experiência única, necessária e deliciosa [...] (SABOIA, 2003, p. D8) (grifamos).

O PERCURSO da resistência no tempo

Todas as avaliações das relações e das reações com os índios, que produziram sua resistência – e, por sua vez, sua forma de existência -, foram feitas pela escala de valores do não índio e teve um percurso em sua construção. A partir do momento em que o processo de colonização começa a se desenvolver, a imagem do paraíso se desvanece, recategorizando a “*bondade*” e a “*inocência*” dos índios. O mesmo discurso que constrói o “*bom selvagem*” constrói, fora do paraíso, o índio como “*incompetente*”.

Essa “incapacidade” atribuída aos índios foi altamente conveniente, pois consistiu numa forma de mascarar a resistência, desqualificando-a, enquanto legitimou uma série de medidas em relação a eles. Tais medidas outorgaram, em seu conjunto, amplos poderes, aos não índios, de deliberarem sobre o que era bom ou não nos e para os índios, certamente considerando o que era bom ou não para eles próprios.

A legitimidade da incompetência dos índios permaneceu, através dos tempos, tão fortemente marcada, que se traduziu, num dado momento, em um órgão governamental brasileiro, o SPI, Serviço de Proteção ao Índio - substituído depois pela FUNAI, Fundação Nacional do Índio -, na própria legislação brasileira. Observe-se a Lei 6.001 de 19/12/1973 – DOU 21/12/1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio:

TÍTULO II – Dos Direitos Civis e Políticos (artigo 5 a 16)

CAPÍTULO II – Da Assistência ou Tutela (artigos 7 a 11)

ART. 7 – Os índios e as comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional ficam sujeitos ao regime tutelar estabelecido nesta Lei.[...]

Parágrafo 2º Incumbe a tutela à União, que a exercerá através do competente órgão federal de assistência aos silvícolas.

ART. 9 – Qualquer índio poderá requerer ao Juiz competente a sua liberação do regime tutelar previsto nesta Lei, investindo-se na plenitude da capacidade civil, desde que preencha os requisitos seguintes:

I – idade mínima de 21 anos;

II – conhecimento da língua portuguesa;

III – habilitação para o exercício de atividade útil, na comunhão nacional;

IV – razoável compreensão dos usos e costumes da comunhão nacional.

Parágrafo único. O juiz decidirá após instrução sumária, ouvidos o órgão de assistência ao índio e o Ministério Público, transcrita a sentença concessiva no registro civil.

ART. 10 – Satisfeitos os requisitos do artigo anterior e a pedido escrito do interessado, o órgão de assistência poderá reconhecer ao índio, mediante declaração formal, a condição de integrado, cessando toda restrição à incapacidade, desde que, homologado judicialmente o ato, seja inscrito no registro civil.

CAPÍTULO III – Do Registro Civil (artigos 12 e 13)

ART. 13 – Haverá livros próprios, no órgão competente de assistência, para o registro administrativo de nascimentos e óbitos dos índios, da cessação de sua incapacidade e dos casamentos contraídos segundo costumes tribais.” (grifamos)³

A fronteira entre as culturas exacerba a resistência e torna-se uma barreira quase intransponível para o índio ser reconhecido como um ser capaz. É preciso que ele peça por escrito, saiba português, seja apto para o trabalho, compreenda a cultura não índia, para que o juiz decida e, em caso positivo, registre a cessação de sua incapacidade em livros próprios. Os critérios e procedimentos que propõem sua integração (*assimilação*) privilegiam a linguagem verbal escrita dos documentos, por meio das leis, dos pedidos e dos registros. Eles mantêm a barreira entre os dois grupos culturais solidamente erguida e reservam, ao seu lado da fronteira, o estatuto de lugar do *ser competente*.

³ Legislação sobre o índio [recurso eletrônico]. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 198 p. – (Série legislação; n. 99)

Somente após abrir mão de seus valores e internalizar os valores do *outro* (o que seria uma autoaniquilação), o índio consegue ser reconhecido como *ser capaz*, ele passa a existir oficialmente no mundo. O não índio, que elaborou as leis, ao reconhecer nele os requisitos mínimos, não o considera “um de *nós*”, considera-o *índio* na condição de *integrado* (na verdade um eufemismo para *segregado*).

O processo de resposta à resistência do índio foi uma violência velada. No início, as manipulações primavam por levar o índio a *querer fazer* os trabalhos necessários para o projeto de colonização. Uma manipulação sobre o *ser* do índio precedia a do *querer*, de modo a modalizá-lo completamente. A dinâmica dos contatos e da realização dos programas de manipulação revelou a “incapacidade” (nome dado à resistência) dos índios, que produziu a categorização de *ser natural* (no sentido de não humano), desprovido do *querer*. Considerado *incompetente* (por não *saber* e não *poder querer*), os índios passaram a ser manipulados a *fazer*, o que, sendo uma manipulação a partir do *querer* do *outro*, levou-os a *dever fazer*.

A manipulação do *dever fazer* produziu um duplo dano nos índios: o primeiro deles foi realizar um projeto de *fazer* a partir do *querer* do *outro*, o que lhes acentua a característica de *não humano*, de um *ser* totalmente alheio ao produto de seu *fazer*, o objeto de valor com o qual ele não entra em conjunção e que nem reconhece como valor. O segundo dano é a modalização que eles sofrem no *ser*, na medida em que perdem sua autoestima, preenchendo o papel de “incompetentes” para *saber*, para *poder* e para *querer* atribuído a eles, impedindo-os, por isso – e também pela completa ocupação de seu tempo em realizar o *querer* do *outro* – de *querer fazer* seus próprios projetos.

Tais constatações encontram respaldo nas teorias marxistas, que avaliam e explicam tão bem os mecanismos e meandros dessas relações de exploração:

Marx tentou demonstrar que no capitalismo sempre haveria injustiça social, onde a riqueza é resultante de um processo de exploração sobre o trabalhador. O capitalismo, de acordo com Marx é selvagem, considerando que o operário produz para o seu patrão, produz riqueza e colhe pobreza. O capitalismo se apresenta necessariamente como um regime econômico de exploração e degradação da vida, sendo a mais-valia a lei fundamental do sistema. Considerando que o fruto do trabalho não pertence ao trabalhador, e este permanece preso ao patrão, ocorre então o fenômeno da alienação, do trabalho alienado, na medida em que se manifesta como produção de um objeto que é alheio ao sujeito criador. Dessa forma, o operário se nega (é negado) no objeto criado. É o processo de objetificação, coisificação ou reificação. Por isso, o trabalho que é alienado permanece alienado até que o valor nele incorporado pela força de trabalho seja apropriado integralmente

pelo trabalhador. Havendo essa apropriação do valor incorporado ao objeto graças à força de trabalho do sujeito-produtor, promove-se a negação da negação. Ora, se a negação é alienação, a negação da negação é a desalienação, a libertação. (MEIER, 2015a)

Pode-se, a partir das avaliações que o distanciamento temporal proporcionou, vislumbrar o diálogo que se foi estabelecendo entre os discursos. Entre pequenas e grandes refrações nas representações - e submetidos ao peso da subjetividade-, eles conseguiram se manter sobre o eixo paradigmático dos sentidos produzidos pela *resistência*, às vezes mantendo certos traços, às vezes mantendo apenas o embrião da imagem do índio.

Por um lado, temos o conflito entre os proprietários privados dos meios de produção movidos por seus interesses de fazer crescer sua propriedade. Paradoxalmente, embora estejam em concorrência, precisam uns dos outros. Assim, constroem certas regras para que um não destrua o outro. Por outro lado, temos as contradições entre eles e os não proprietários (escravos, servos, trabalhadores livres). Para a consciência social esse conflito e essas contradições aparecem, equivocadamente, como conflito e contradições entre interesse particular e interesse geral. Ora, somente aparecem assim, pois a realidade é bem outra. Na verdade, onde o motor é o interesse privado não pode haver busca do interesse coletivo. Reconhecendo-se incapazes de controlar os não proprietários, onde a revolução popular é sempre possível, os proprietários dos meios de produção, movidos pelo interesse que os une, precisam criar uma instância com força suficiente para dominar os não-proprietários de forma aparentemente correta, legítima e universal. Para tanto, os proprietários criam o Estado como um poder separado da sociedade, detentor das leis, do direito e da força necessária para gerenciar a estrutura econômica. Em caso de aparente perigo à manutenção da estrutura, o Estado terá o direito ao uso da violência..(MEIER, 2015b)

Por outro lado, pode-se notar que o tipo de relação que produziu essa resistência dos índios também se estendeu a outras relações, projetando a mesma resistência sobre toda a sorte de desvalidos, genericamente as camadas sociais pobres, que são a recategorização do processo de colonização na sociedade atual.

“No caso do estado moderno, as idéias de estado de natureza, direito natural, contrato social e direito civil fundam o poder político na vontade dos proprietários dos meios de produção, que se apresentam como indivíduos livres e iguais que transferem seus direitos naturais ao poder político, instituindo a autoridade do estado e das leis” (CHAUÍ, M. Convite à filosofia, 2003, p.386).

Por essa razão, se torna compreensível a necessidade de o estado aparecer como encarnação do interesse geral, de forma invisível e impessoal. Cria a ideologia do Estado à serviço da justiça, da “ordem e do progresso”, mas, como é próprio da

ideologia, em sentido marxista, trata-se de um mecanismo de mascaramento da dominação, e da opressão histórica. Cabe à ideologia o papel de impedir a percepção das contradições. A Ideologia moderna passa a exercer, assim, o papel outrora desempenhado pelos mitos e pelas religiões. Quando aceitamos a idéia de que o estado não se origina da vontade de Deus, mas é oriundo das idéias de estado de natureza, direito natural, contrato social e civil, estamos pressupondo que a consciência humana, independente da história conflitiva dos interesses, tendeu automaticamente para isso. (MEIER, 2015b)

Observa-se claramente que a resistência se instaura nas relações sociais a partir de uma assimetria institucionalizada, respaldada pela ideologia que mascara e/ou legitima essa assimetria por meio de relações naturalizadas em suas abissais contradições. Talvez resida aí a manutenção perene do estado tensivo entre as forças das camadas privilegiadas e dominantes e as classes desvalidas e dominadas. Sim, reside nessa tensão a força propulsora da resistência, da negação, da não aceitação. Se não houvesse a polarização, não haveria opressão, nem oprimidos, nem resistência.

A ideologia funciona como processo de ocultamento da origem da sociedade, velando a realidade da luta de classes, negando as desigualdades sociais oriundas da exploração, reconhecendo-as como decorrência do empenho ou preguiça pessoal. A ideologia consegue, assim, criar a idéia de Estado como comunidade, onde convivem homens livres e iguais. Tornamo-nos incapazes para reconhecer a natureza de classe do Estado. (MEIER, 2015b)

A sociedade dominante às vezes não se dá conta (?) dos mecanismos de que se apropria para fazer valer seus objetivos e para oprimir aqueles que lhes parecem menores, mais fracos, domináveis. Um sentido de justiça de medidas e pesos próprios e díspares move as relações entre dominantes/dominados. Os índios, contudo, são salvos pela contradição proporcionada pela oposição de tão acentuadas diferenças, com as quais eles vão lidando e tentando compreender/minimizar/valorizar.

Radicalmente crítico da práxis liberal e da concepção protestante do trabalho, marcado pelo esforço e pela disciplina, objetivando o controle moral dos indivíduos, Marx define o homem como ser de práxis social e histórica. Na atuação histórica o ser humano se constrói. A subjetividade humana, o sujeito ao trabalhar, se produz no ato da criação. Em todo fazer há fazer-se. O objeto criado será expressão do criador. Considerando a realidade de luta de classes, a divisão social do trabalho, a práxis humana se dará em condições históricas dadas. E considerando que a consciência é determinada pelas condições materiais em que vive, é preciso discernir a realidade para perceber se as idéias veiculadas são representação da realidade ou ideologia. (MEIER, 2015c)

A incongruência entre os valores e formas de vida é tamanha que se produz uma relação de equívocos: de um lado o não índio com sua construção de mundo, com o capital, a religião, o trabalho, as instituições; do outro lado, o índio com sua naturalização do mundo e da própria existência, com sua relação simbiótica com a natureza, seu senso essencialmente comunitário, o qual prescinde de individualismos e de subjetivações. Essa existência telúrica coloca-o protegido das investidas dos conceitos e valores que têm seus sentidos dissolvidos ao adentrarem a órbita da aura de seu entendimento próprio a respeito da vida social. Então ele é tachado de incapaz, de sujo, de vagabundo. Para a forma de vida guarani-kaiowá, como bem define Shaden (1974):

A eficiência econômica do indivíduo não representa fonte de prestígio especial. Duas são as razões principais deste fato: primeiro, a feição predominantemente comunitária de produção e consumo e em segundo lugar, a orientação da cultura e o relevo dado à comunhão com o sobrenatural. O primeiro destes fatores faz com que o estímulo para o trabalho se relacione estreitamente com a intensidade do sentimento de solidariedade social. Somente com a progressiva individualização dos trabalhos econômicos e a aceitação dos valores correspondentes como elementos de diferenciação social, a noção do indivíduo vadio ou trabalhador e a do homem pobre ou rico vão adquirindo sentido para o espírito guarani. (SCHADEN, 1974, p. 37)

A ausência de respostas a esses estímulos (estocadas ideológicas) é a mais veemente forma de resistência, cujo exemplo emblemático foi a impossibilidade de se torná-los escravos. Assim, ao não responder, ele continua a existir. O curso da história, contudo, foi capaz de fazer emergir o índio que estuda, que trabalha, que se capacita, que se inscreve no jogo dialógico por meio de um discurso de adesão, que é a forma mais eloquente de resistir, de reexistir. Afinal, “Para que tudo permaneça, é preciso que tudo mude”. (LAMPEDUSA, 2007, p.88)

REFERÊNCIAS

“A carta do cacique Seattle, 1855”. In: *Cultura Brasil*. Disponível em: (<http://www.culturabrasil.org/seattle1.htm>) – acesso em 22/01/2015.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARBOSA, Jefferson Machado. *Olhares investigativos sobre a fronteira nacional de Aral Moreira/Brasil com o Departamento Santa Virgínia/Paraguai: um estudo de caso etnográfico*. Dourados: UFGD, 2015. 138 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Letras)

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 14 ed. São Paulo: Ática, 2010.

CORTESÃO, Jaime (adap.) *A carta do descobrimento*. Folha de São Paulo. São Paulo: Publifolha, 1999, Edição Especial.

LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. *O leopardo*. São Paulo: Teorema, 2007.

Legislação sobre o índio [recurso eletrônico]. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 198 p. – (Série legislação; n. 99)

LIMBERTI, Rita de Cássia Pacheco. *Discurso indígena: aculturação e polifonia*. Dourados: Editora da UFGD, 2009.

LIMBERTI, Rita de Cássia Pacheco. *A imagem do índio: discursos e representações*. Dourados: Editora da UFGD, 2012.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288 p., 2.ed..

MEIER, Celito. “Capitalismo: trabalho e alienação”. In: *KARL MARX (e a crítica à consciência moderna)*. Disponível em: <http://www.celitomeier.com/anexos/OuvindoVozesEspirito.PDF> - acesso em 21/03/15.a

MEIER, Celito. “A ideologia e o processo de formação do Estado”. In: *KARL MARX (e a crítica à consciência moderna)*. Disponível em: (<http://www.celitomeier.com/anexos/OuvindoVozesEspirito.PDF>) - acesso em 12/02/15.b

MEIER, Celito. “A práxis revolucionária”. In: *KARL MARX (e a crítica à consciência moderna)*. Disponível em: (<http://www.celitomeier.com/anexos/OuvindoVozesEspirito.PDF>) - acesso em 02/03/15.c

MEIER, Celito. “A práxis revolucionária”. In: *KARL MARX (e a crítica à consciência moderna)*. Disponível em: (<http://www.celitomeier.com/anexos/OuvindoVozesEspirito.PDF>) - acesso em 04/03/15.d

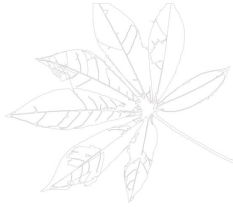
SOUTO MAIOR, Marcel, *Frases para guardar*, Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2012. p.30

SABOIA, Napoleão. *A invenção do Brasil*. Folha de São Paulo. São Paulo: Publifolha, 2003, p.D8, Caderno Mais.

SCHADEN, Egon. Aspectos fundamentais da cultura Guarani. São Paulo: EDUSP, 1974.

SILVA, L. A. *A formação do município de Aral Moreira/MS: Um estudo de caso*. Ponta Porã: FIP, 2007. 45 f. TCC: Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia).

SOBRINHO, Almiro Pinto. *Amambai: Memórias e Histórias de Nossa Gente*. São Carlos: Pedro e João, 2009.



AS AGRURAS DO MOVIMENTO IDENTITÁRIO indígena Guarani Kaiowá

Vânia Maria Lescano Guerra¹

INTRODUÇÃO

Temos por objetivo problematizar o processo de construção da identidade dos indígenas da etnia guarani kaiowá, a partir do texto do livro didático intitulado "Kaiowá: um povo que caminha", organizado por Cledes Markus (2013) e utilizado como recurso pedagógico com a finalidade de veicular informações sobre a vida de povos indígenas que vivem em território brasileiro. Trata-se de uma oportunidade para refletir sobre a história e a cultura kaiowá, por ocasião da "Semana dos Povos Indígenas", ocorrida de 14 a 20 de abril de 2013, compartilhando experiências que “resguardam” a identidade étnica.

Nesses discursos, manifesta-se um conjunto de questões que fomentam seu aparecimento-acontecimento: as condições dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, as relações de poder, os interesses contraditórios, a iminente destruição do espaço (u)tópico de nascimento desses povos e, por extensão, de suas identidades. Nosso intuito de estudar os discursos acerca da construção das identidades dos kaiowá, com base na interpretação de regularidades dos enunciados, que se manifestam na materialidade linguística, parte de recortes textuais significativos e tem a preocupação de contribuir para ampliar a reflexão acerca da necessidade da inclusão da diversidade étnica nas políticas públicas, especialmente no tocante à luta pelas terras indígenas “tradicionalmente ocupadas”.

¹ Vânia Maria Lescano Guerra é docente na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Brasil), no Programa de Mestrado e Doutorado em Letras do *campus* de Três Lagoas (MS/Brasil). Pesquisadora do CNPq.

A fundamentação teórica transdisciplinar desta pesquisa, com base na perspectiva discursivo-desconstrutivista, traz estudos de Coracini (2003, 2007), Deleuze (1992), Foucault (1990, 1992), Bhabha (1998) e Pêcheux (2009), a partir da alteridade e da desnaturalização dos estereótipos. Por entender que a Nova História revelou a presença do poder lá onde a história tradicional nem sequer pensava em procurá-lo, no simbólico e no imaginário, concebemos a História como o exercício permanente de um certo olhar, de um certo espírito crítico, de um certo “fazer”, que a aproxima do campo das Ciências Humanas, em especial da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, a partir da noção de identidade e de território. A AD evoca três áreas do conhecimento: a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise, que, articulados, têm como premissa os processos discursivos ligados às relações de poder.

Na concepção (pós)moderna, não há mais uma identidade fixa, essencial ou permanente. A esse respeito, Coracini (2007) afirma que a identidade torna-se uma “celebração móvel”, mesmo que o sujeito prime pela (in)alteração de valores, porque tem a ilusão de que é um sujeito com identidade definida, acabada. Há um esfacelamento daquela identidade definida porque a própria necessidade de interação social exige ou o momento histórico requer, no entanto, os conflitos surgem porque nem sempre a representação ostentada coincide com aquela que o sujeito gostaria de ter ou de “representar”. Nessa esteira, vale dizer que todo sujeito se constitui de fragmentos de uma história, de sombras, de acontecimentos, uma história de vida, em que o sujeito se reencontra e se perde.

Assim, a análise de um campo discursivo busca compreender o enunciado em sua singularidade de acontecimento (FOUCAULT, 1987, p. 31), procurando elucidar as condições de sua emergência e estabelecendo relações com outros discursos. Um enunciado é sempre acontecimento, uma vez que abre espaço para sua inscrição na memória já que é suscetível de repetição, transformação e reativação, sobretudo porque está ligado ao interdiscurso, ou seja, a outros enunciados que vieram antes e depois dele ou, no dizer de Orlandi (2009, p. 30): “aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente”. Diante disso, a análise dos dados pauta-se na metodologia foucaultiana (1990; 1992), a partir dos pressupostos teóricos da arqueologia discursiva e da genealogia do poder. Temos como hipótese de pesquisa o fato de que certos povos indígenas cultivam uma memória que, paradoxalmente, parecem pretender conservar o passado dentro do presente, ou introduzirem o presente no futuro. Esses grupos sociais, para reconstruir sua identidade étnica e social, na ilusão de tomada de consciência de si e da sua realidade presente, buscam na memória e na história os padrões e os elementos que configuram o seu modo de ser. Sabem, no entanto, que a imagem

que faziam de si mesmo outrora transformou-se lentamente dentro do processo histórico: o essencial é que os traços pelos quais eles se diferenciam dos demais subsistam e estejam assinalados por todo o seu conteúdo. Assim, a emergência do passado ocorre numa linha de continuidade, em que o grupo sente que permaneceu o mesmo, apesar de eventos ocorridos e, a partir disso, toma consciência de sua identidade através do tempo.

No caso dos índios, ficou reservado a eles na sociedade um lugar à margem da sociedade, após intensa exploração de sua mão de obra. A partir da consolidação de sua imagem como abandonado e miserável (GUERRA, 2010), o índio – apesar dos focos de resistência que por vezes empreende – tem tal imagem inserida em seu imaginário, uma vez que, de acordo com Coracini (2007, p. 61), o sujeito “se constrói nos e pelos discursos imbricados que o vão constituindo” - dentre eles, os discursos do “colonizado”, da “escola” e da “mídia”: as representações construídas em seu próprio imaginário possuem força suficiente para fazer o indígena acreditar (e não questionar) que a condição em que se encontram é constitutiva de sua identidade, e não uma representação forjada em identidade.

ASPECTOS HISTÓRICOS e territoriais

Para melhor entendimento das condições de produção dos discursos em questão², retomemos o período da história da colonização do Brasil pelos portugueses quando a língua portuguesa foi “imposta” aos índios como premissa da catequização. Para Orlandi (2002), a ideologia na ação de catequizar era a da implantação do Estado Nacional, da língua oficial, por Portugal, no século XVI. Assim, a questão dos conflitos de terras indígenas é entendida como uma construção histórica, na qual as forças econômicas e o papel do Estado, desde a época da Colônia, passando pelo Império e pela República, levaram os indígenas a serem cada vez mais cerceados em sua capacidade de locomoção e reprodução. A Companhia Matte Laranjeira³ foi um marco no processo de ocupação do

² Parte integrante da pesquisa financiada pelo CNPq, “O processo identitário do indígena de Mato Grosso do Sul: análise documental e midiática da luta pela terra” (Processo: 471597/2010-4).

³ Chegou a ser um Estado dentro do país, com concessão de terras de 5.000.000 de hectares para explorar erva mate nativa. Teve origem numa recompensa que o Governo Imperial deu a Thomas Laranjeira por seu auxílio na Guerra do Paraguai, a partir de 1926.

povoamento branco no então sul de Mato Grosso, mas esse processo foi freado pelo poder desmedido que a Companhia exercia sobre aquela região. As frentes de expansão advindas da região sul do país, principalmente do Rio Grande do Sul, após a Guerra do Paraguai, foram freadas por alguns líderes que dirigiam a Companhia: grande área que estava em domínio da Matte Laranjeira impediu o avanço dessas frentes utilizando-se de interesses políticos do estado do Mato Grosso e também das investidas que essas frentes pudessem impor sobre as terras dispostas. As políticas aplicadas em relação aos indígenas consistiam em concentrar, em uma única Reserva, todas as nucleações de indígenas existentes nas regiões circunvizinhas, liberando, assim, terras para as “frentes de expansão colonizadora”. Os índios que viviam em um território sem fronteiras passam, a partir da re/demarcação das Reservas, a viver sob o controle de postos, submetidos a medidas convenientes para o Estado.

A burocracia inerente à administração, implantada pelo Sistema de Proteção ao Índio (SPI), refletiu, negativamente, na vida dos índios que passam a sofrer um crescente controle, autoritário e burocrático, sobre suas vidas (FERREIRA, 2007). O que esse órgão exaltava é que todo indígena deveria ser aldeado, pois índio desaldeado é aquele que, não se deixando civilizar em espaços próprios para isso, nega a organização imposta a eles, recusando-se a ocupar o lugar que lhe foi destinado. Essa recusa, entendida como uma espécie de transgressão, ocasionou violência física, moral, indiferença, preconceito. Oliveira (1998) salienta que, em muitas regiões da porção meridional do país, [...] “as áreas estabelecidas pelo SPI são muito menos uma reserva territorial do que uma reserva de mão-de-obra, passando a ser uma característica dessas regiões, formas temporárias de trabalho assalariado” (p. 34).

A abertura de estradas de rodagem, a construção de hidrelétricas, a concessão de fortes subsídios econômicos a empresas e para quem quisesse explorar as riquezas existentes nessas áreas, assim como a introdução em massa da comunicação por meio televisivo e dos novos referenciais de consumo de eletrodomésticos e do modo de vida urbano, acarretaram profundas mudanças no comportamento, aumentaram a tensão frente às Reservas indígenas, que passaram cada vez mais a serem vistas como empecilhos para a plena realização do desenvolvimento econômico em bases modernas. Muitos indígenas tiveram de se deslocar, transferindo-se para outras áreas, ocasionando rupturas em sistemas comunitários estruturados há séculos. No entanto, a década de 1970 vem marcar um novo capítulo na luta e resistência indígenas.

Os povos indígenas, apoiados pela Igreja, por meio do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), começaram a discutir seus problemas em grandes assembleias indígenas. Ocupando espaços nos meios de comunicação, denunciaram o projeto oficial de extermínio de uma Ditadura Militar que propunha o fim dos índios até o ano de 1998. Os povos indígenas conseguiram que a Constituição Federal de 1988 assegurasse seus direitos históricos à terra e o reconhecimento de suas organizações sociais. Constituíram variadas formas de articulação e organização para fazer avançar concretamente as conquistas legais. Atualmente, tem-se conhecimento da existência de povos indígenas em todas as unidades da federação. São 235 povos que falam 180 línguas: cerca de 180 povos indígenas (ou 77% deles) vivem na Amazônia legal. Essa tendência projetada pelas estimativas oficiais, que apontava para o extermínio total até 1998, começou a ser revertida a partir da década de 1970⁴. Dados oficiais apontavam, nessa época, que a população indígena não ultrapassava cem mil pessoas. Desde então, a luta dos povos indígenas foi conquistando espaços territoriais que permitiram o crescimento demográfico, e os próprios índios começaram a apresentar levantamentos demográficos, desmentindo os escamoteados dados oficiais (SABATINI, 1998).

Povos que se mantinham ocultos sentiram-se encorajados a assumir publicamente a cultura indígena e as estatísticas também começaram a registrar uma numerosa população indígena nos centros urbanos. Esses fatores contribuíram decisivamente para que a população indígena registrada pelo levantamento do IBGE em 2000 somasse 734.131 pessoas, das quais 350.834 localizadas nas terras indígenas e 383.297 nas cidades. Esses dados, em algumas regiões do país, subestimam o número de índios localizados em suas terras. Segundo os dados do CIMI, são conhecidas 841 terras indígenas no Brasil e as informações veiculadas afirmam que, no Brasil, 36,98% das terras indígenas tiveram, até o momento, concluído o procedimento administrativo de demarcação, que se encerra com o registro no cartório do município onde está localizada a terra indígena e no Departamento de Patrimônio da União. Em 2008, como decorrência das disputas eleitorais, acirraram-se os debates, passeatas, estudos e manifestações na defesa de um ou outro lado.

⁴Ver CIMI em <http://www.cimi.org.br/?system=news&eid=224>, acesso em 02 de outubro de 2014, às 14h56min.

Devido à expansão das áreas de soja, de cana de açúcar e da produção de álcool, atualmente, há aumento da tensão entre os interesses econômicos dos grandes proprietários de terras e a tentativa de re/demarcação de novos territórios indígenas, especialmente dos guaranis. Esses povos indígenas passaram a se organizar politicamente, a fim de defender os direitos à posse das terras, num debate sobre as bases de uma nova política indigenista, fundamentada nas formas próprias de organização sociocultural dos povos indígenas. Chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, dá visibilidade e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, especialmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, como habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos (LUCIANO, 2006, p. 30).

Na luta pela terra, a re/demarcação ganha uma nova forma de abordagem a partir do surgimento desse movimento indígena; a visibilidade e o diálogo entre alguns segmentos da sociedade, principalmente do Estado, ganham espaço e novas questões começam a ser elaboradas tendo os indígenas como participantes dessas discussões. No entanto, observamos um crescente processo de exclusão e violência aos povos indígenas (GUERRA, 2010), uma vez que, historicamente, viviam livremente, sem limites territoriais, a não ser os definidos pelas próprias etnias: retiravam do seu espaço vivido o que necessitavam para sobreviver. Os indígenas sempre tiveram estreita ligação com o território, de onde retiravam o seu sustento e estabeleciam seus rituais.

Foucault (2008), ao explicitar as leis internas das séries discursivas, articula conceitos importantes que serão desenvolvidos em toda a sua obra, tais como atualidade, exterioridade, história e genealogia. Seus estudos pretendem atingir a singularidade dos acontecimentos para, dessa forma, atingir a diversidade histórica. Derruba-se, assim, a definição de história contínua, linear, provida de uma origem. A história não é o registro de fatos do passado, mas retrata a imagem mais nítida do presente. A noção foucaultiana de história, portanto, focaliza a genealogia dos acontecimentos e relaciona-se diretamente ao conceito de atualidade. As técnicas de interpretação, segundo o filósofo, buscam desvendar as regularidades e descontinuidades dos acontecimentos.

Deleuze (1992) também nos ajuda a refletir sobre essas questões quando afirma que não quer pensar em comum com os outros, como se estivesse sob o domínio do modelo pedagógico e rompe com a ideia de essência, da lógica

circular e da história enquanto retorno ou causa e efeito. Sua filosofia requer o acontecimento que se dá como sentido-acontecimento e deslocado de toda noção originária e essencial.

À luz dessas posições teóricas, o *corpus* deste estudo é constituído por recortes extraídos do referido material didático, a partir de narrativas indígenas que retratam a busca conflituosa por um território, "no qual os Kaiowás possam viver conforme seus costumes, criar o sustento e conviver com toda a criação" (MARKUS, 2013, Apresentação). A coleta e a análise/discussão dos dados, com base no método arqueogenealógico foucaultiano, utilizam distintos procedimentos, a saber: (1) pesquisa em bibliografia pertinente; (2) pesquisa documental; (3) seleção de enunciados; (4) constituição de *corpus*; (5) análise de discursos (mediante seleção de enunciados e constituição de *corpus*), que partem de uma representação das condições e do processo de produção do discurso e consideram formações discursivas e os interdiscursos (CORACINI, 1991, p. 338-9). Na relação entre memória coletiva, memória histórica e produção de identidades, apesar de assumirmos que o passado ressurgue nos discursos didáticos, ele se configura como uma fonte para a construção, no presente, de uma memória que fornece elementos para a construção de identidades; ele não pode ser sujeito a qualquer apropriação.

É preciso também considerar que existem limitações nos recursos oferecidos pelo passado determinadas pelo quadro de acontecimentos, fornecidos pela memória histórica. Assim, a vinculação entre a construção da identidade do kaiowá e a questão da memória é uma chave de entrada para compreender por que meios o discurso didático constrói as imagens de identidade coletiva. Para isso, dois aspectos precisam ser considerados: 1) a representação sobre o conceito de índio é multifacetada, pois compreende diversos significados, versões múltiplas e apropriações ora contraditórias, ora similares, ora complementares; 2) para propor um conceito do que significa ser índio hoje, os discursos remontam à memória para (re)construir os fatos do presente.

POR UMA EPISTEMOLOGIA CRÍTICA para entender o jogo identitário

Na perspectiva de Coracini (2003, p. 59), a identidade está ligada à noção de representação na medida em que esta interfere diretamente no conceito de identidade. A autora explica que, ao nomearmos um objeto, o estamos tornando real; da mesma forma, ao representarmos uma etnia (como é o caso dos índios

guarani) de acordo com uma determinada imagem, ocorre que grande parte da etnia assumia tal representação como uma identidade. Não se trata de algo consciente. Segundo Coracini (2007, p. 59), “o que somos e o que pensamos ver estão carregados do dizer alheio”, e herdamos isso “de nossos antepassados ou daqueles que parecem não deixar rastros”.

Todo discurso está relacionado a efeitos de poder, os quais, por sua vez, constituem uma “política de verdade” em cada sociedade. Todo saber está, de alguma forma, ligado ao exercício de um poder; as formas do poder se exercer nos trazem um saber; o discurso de uma época não vem sozinho. São os tipos de discurso que a sociedade acolhe e faz circular como verdadeiros e que funcionam como uma verdade coletiva. Na chamada pós-modernidade, modernidade tardia ou qualquer outra denominação dada às transformações que atualmente estão ocorrendo na sociedade em nível global, verificamos a necessidade de repensarmos nossas posturas científicas e valorizarmos as linguagens que, a partir da introdução da ciência nas bases do pensar moderno, foram silenciadas em nome de um discurso homogêneo e "verdadeiro".

É na busca de uma epistemologia crítica que este trabalho se inscreve, ou seja, não se entende o território aqui a partir de um método rigoroso e científico que estabeleça o conjunto de semelhanças e que leva à generalização dos aspectos representacionais em bases da lógica matemática, das ciências físicas, químicas ou biológicas. Não é o método empregado a partir de uma concepção epistemológica de ciência físico-matemática, nem é o método baseado numa epistemologia de ciência social-histórica que define o conhecimento de território, mas sim numa concepção de discurso científico pautado no encontro do ser humano com o mundo. Nesse encontro, acontece o mundo em pensamento; portanto, procuramos identificar as diferenças para criar novas possibilidades de sentido, outras leituras que abram novas perspectivas para o ser humano se entender no mundo (DELEUZE; GUATTARI, 1992). O território e a identidade, assim, se articulam em uma epistemologia que potencializa seu discurso e noções estruturadoras numa abordagem capaz de auxiliar as pessoas a melhor se localizarem e se orientarem no mundo a partir do lugar em que se encontram.

Um aspecto relevante à identidade é que essa produção realiza-se paralelamente ao trabalho de produção da diferença, pois ambas implicam um movimento de construção simbólica e discursiva: a noção da identidade e a marcação da diferença não podem ser separadas das relações mais amplas de

poder. Ou seja, tanto a construção discursiva da identidade quanto da diferença jamais são inocentes, uma vez que elas requerem uma série de procedimentos que traduzem essas noções, tais como: inclusão/exclusão, questões de pertencimento, as que demarcam fronteiras como “nós e eles”, que classificam de “bons e maus” de “puros e impuros” de “desenvolvidos e primitivos” de “modernos e atrasados”. Para Silva (2004), isso é fruto de uma relação social que possui um vínculo estreito com o poder; quem está no poder político, econômico, do conhecimento, estabelece a partir de seu olhar como deve ser o “nós” e quem são os “outros” por nós identificados. Isso significa dizer “o que somos” está na estreita relação de também dizer “o que não somos”.

Destacamos que a figura do "outro" pode ser atribuída a um grupo semelhante ao indivíduo ou a seres com características distintas, pois a identidade do indivíduo institui-se a partir da diferença ou da identificação com o outro. O selvagem, ao longo do processo histórico, seria no caso aqui uma personificação desse conceito do outro. Nessa perspectiva, elegeu-se a noção de dentro e de fora: o que estava do lado de lá, além da fronteira imaginária, era o “outro”, que foi construído para enaltecer o “eu”, o próprio, que se encontra do lado de dentro da fronteira.

Desde os tempos da colonização portuguesa no Brasil, os indígenas, por não participarem da mesma lógica societária do ocidente europeizado, sofreram com as investidas praticadas, pois até esse período só conheciam as experiências dos conflitos territoriais locais, a partir da diversidade étnica. Trazendo a problemática para os conflitos territoriais entre os povos indígenas e a ocupação das populações brancas no atual Mato Grosso do Sul, temos que os conflitos entre fazendeiros e índios deste Estado vêm mobilizando nos últimos tempos a mídia, assim como a sociedade sul-mato-grossense. Essa mobilização acaba se refletindo nos debates e conversas presentes nas mais diversas esferas do cotidiano, como por exemplo: nas escolas, nos sindicatos, instâncias organizativas da sociedade, na câmara de vereadores e órgãos públicos.

O território na região de conflitos demarcatórios é entendido como fruto de uma história no qual os referenciais que visam à exploração de recursos, e se estabelecem nas relações sociais e de poder, se conflituam com a ideia de território em que os grupos guaranis passaram a denominar como de manifestação de suas identidades culturais, seu *tekoha*. Num mesmo lugar, há diferentes sentidos territoriais em tensão, pois ali se estabelecem trocas culturais e

simbólicas no espaço ocupado, com grande apego e forte relação com o espaço vivido. O sentido de marginalidade daí decorrente não se circunscreve exclusivamente ao fato de os indígenas estarem à margem dos recursos e forças tidas como mais dinâmicas economicamente da sociedade, mas pelo fato de serem legalmente classificados como diferentes e, a partir dessa legalidade, entendidos como culturalmente estranhos ao conjunto social que os marginaliza (GUERRA, 2012).

Tekoha é como atualmente alguns grupos guaranis denominam o seu território, ou seja, o lugar físico em que realizam seu modo de vida a partir da tradição cultural e espiritual herdada de seus antepassados, assim como dos conflitos e perdas que sofreram em sua autonomia de deslocamento após as delimitações impostas pelo Estado e o encontro com os brancos. A palavra foi elaborada a partir do contato que esses grupos estabeleceram com os referenciais do branco que se pautavam na lógica da propriedade privada, de território como área limitada em que se exercitava o sentido de poder, de administração e de controle político.

Entendemos que “somos incessantemente forçados a torcer e moldar as nossas identidades, sem ser permitido que nos fixemos a uma delas, mesmo querendo” (BAUMAN, 2006, p. 96-97). Por isso, entendemos que não há uma única identidade verdadeira. Todas são construções discursivas e, portanto, passageiras. A linguagem, nessa perspectiva, não é concebida como algo transparente, mas sim como algo que é opaco, lugar do equívoco, da cultura e da ideologia, logo, da heterogeneidade. Em decorrência disso, o sujeito inscreve-se numa arena de conflitos, um sujeito cindido, heterogêneo, instável, incapaz de controlar os efeitos de sentido de seu dizer e de encontrar a verdade, pois é constituído pela linguagem, ou seja, pelos fragmentos de outros discursos e de outros sujeitos que o circundam no meio em que ele integra. O analista do discurso pode fazer vir à tona, por meio do trabalho na palavra e pela palavra, os significantes e os efeitos de sentido produzidos no discurso pela sua inscrição na história.

Ligado à noção de memória discursiva encontra-se a noção de interdiscurso, já que todo discurso provém de um já dito, que se situa antes e depois dele, fala antes, em outro lugar e independentemente. Para Pêcheux (2009, p. 56), a memória discursiva é concebida como um “espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização [...].

Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos”, em que os entrecruzamentos de sentidos cristalizados na memória social inscrevem-se em práticas discursivas e na memória do historiador. Portanto, “não há como não considerar o fato de que a memória é feita de esquecimentos, de silêncios. De sentidos não ditos, de sentidos a não dizer, de silêncios e de silenciamentos”. (PÊCHEUX, 2009, p. 53). Essa constatação está na base da consideração da formação discursiva como uma matriz de sentidos, isto é, o lugar no qual se determina o que pode e deve ser dito e interpretado. Bloco heterogêneo onde o diverso infiltra-se marcado pela contradição e pela pluralidade, a noção de formação discursiva está ligada à ideologia.

E retomar esse lugar de contradição, muitas vezes apagado, significa, na teoria do discurso, uma nova postura de análise. Encontramos na contradição o princípio de historicidade do discurso, segundo Foucault (2008, 2012). O espaço do novo vai expandindo horizontes, numa formação discursiva mais flexível, que permite ao sujeito, relacionar-se com o saber ao qual se identifica não apenas para repeti-lo, mas para tomar a palavra. A tomada da palavra, de posição, então, não é um ato originário, mas um efeito, na forma-sujeito, da determinação do intradiscurso como discurso-transverso, uma vez que é característico de toda formação discursiva a dissimulação do interdiscurso que a determina, como é também pela formação discursiva que o sujeito é interpelado (PÊCHEUX, 2009, p. 167). Isso nos permite afirmar que a memória entrelaça repetibilidade e acontecimento e entretece os sentidos já sabidos e os novos acontecimentos, a partir da estrutura e do acontecimento.

149

O DISCURSO DIDÁTICO e as imagens indígenas

O foco analítico do nosso trabalho refere-se, especificamente, ao texto didático veiculado pelo livro "Kaiowá: um povo que caminha", com tiragem de 35 mil exemplares, idealizado especialmente para orientar crianças e jovens sobre a cultura guarani kaiowá, por ocasião da "Semana dos Povos Indígenas 2013", publicado pela editora Oikos, com o apoio do COMIN (Conselho de Missão entre Povos Indígenas). Este é um órgão da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) e foi criado em 1982, com a finalidade de assessorar e coordenar o trabalho da IECLB com os povos indígenas em todo Brasil. Os trabalhos do COMIN são realizados por um grupo de profissionais nas áreas de pedagogia,

teologia, pastoral, direito, enfermagem e medicina, assistência social, agronomia e outras, em sete Campos de Trabalho⁵.

O organizador do livro, Cledes Markus, é mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau, atualmente é professor universitário, com experiência na área da Educação, Teologia e Antropologia ligada à temática indígena. Possui mais onze organizações de livros didáticos: cada publicação é dedicada a um povo indígena diferente. Segundo esse material didático de 2013, o povo kaiowá vive em diversas aldeias e acampamentos, tendo em comum uma profunda relação e convivência com a terra. A busca de um território, no qual possam morar e viver conforme seus costumes, criar o sustento e conviver com toda a criação é o aspecto central de sua caminhada. Para os kaiowá, a terra tradicional onde viviam foi-lhes dada por herança pelo Ser Criador, Nhanderu. Por isso, eles têm o compromisso de cuidá-la e protegê-la. A cultura kaiowá remete-nos a um universo de sabedorias que representa fonte de aprendizagem para toda a sociedade nacional, além de nos motivar a conhecer mais da realidade brasileira, caracterizada pela pluralidade étnica e cultural⁶.

Estudar, analisar e problematizar o discurso requer, entre outras coisas, percorrer o caminho trilhado pelas condições de produção, já que, da perspectiva discursiva, a língua deve ser estudada veiculada as suas condições de produção, pois os mecanismos que a compõem são histórico-sociais. O estado de Mato Grosso do Sul possui sete povos indígenas: chamacoco, guarani kaiowá, guarani ñandeva, guató, kadiwéu, ofaié-xavante e terena, o que representa uma das maiores populações indígenas do Brasil, com grande diversidade histórica e cultural. Os dois povos mais relevantes, considerando-se aspectos demográficos, são os guarani (kaiowá e ñandeva) e os terena.

Aqui, vamo-nos ater ao aspecto histórico do povo kaiowá, considerado maioria na região de Mato Grosso do Sul. A situação atual dessas aldeias é tensa. Ainda há o problema da exploração do trabalho indígena: a maioria dos homens aldeados trabalha em usinas, ganhando salários miseráveis para executar os trabalhos mais insalubres, e os jovens ainda apresentam a tendência de gastar os proventos com o que se chama de “bens de prestígio” (como roupas, tênis,

⁵ Ver <http://comin.org.br/institucional>, acesso em 15 de janeiro de 2015 às 8h46min.

⁶ Ver <http://oikoseditora.com.br/autores/single/id/9>, acesso em 15 de janeiro de 2015 às 10h33min.

celulares). O fator “prestígio social” parece determinante nessas comunidades: as mulheres da aldeia também têm abandonado seus lares para ingressarem em profissões que lhes dão mais prestígio, como professora, agente de saúde, líder comunitária. A partir de uma perspectiva histórica cultural indígena, as áreas a que os povos indígenas estão submetidos encontram-se totalmente degradadas, não havendo mais recursos naturais essenciais para a sua sobrevivência. Isto inviabiliza a realização da sua reprodução social, mística e cultural. (SANTANA JUNIOR, 2010). Normalmente, cultivam milho, batata doce, abacaxi, feijão, banana, cana-de-açúcar, pequenos pomares, às vezes hortaliças, e a mandioca, além de pequenas criações de galinhas, patos, porcos e em alguns casos, gado.

O estado do Mato Grosso do Sul, numa área de 358.124,962 km² e com uma população de 2.360.498 habitantes, sendo mais de 85% urbana, tem uma população indígena de aproximadamente 31.069 pessoas, que ocupam uma área de 613.610 hectares, dividida em 38 grupos espalhados em 27 municípios diferentes⁷. No que se refere à língua portuguesa, eles também são unânimes em reconhecer a importância de seu aprendizado, especialmente para continuar os estudos e trabalhar fora da aldeia. Os mais velhos se lembram da necessidade de se comunicar nos hospitais e nos postos de saúde fora da aldeia (TAVARES; SANTOS, 2012, p. 125-126): a língua é tanto instrumento de poder, como de resistência.

Trazemos para nossas discussões recortes extraídos do livro em pauta visando ao processo analítico, a partir da enunciação de 3 sujeitos de pesquisa. Esse material didático contém 31 páginas (ISBN 9788578432898), cuja capa traz imagens dos indígenas e de suas aldeias, seguida de uma Apresentação assinada pelo COMIN. Na primeira parte do livro, a partir da página 4, temos um texto sob o título em manchete "Kaiowá: um povo que anda" que apresenta várias seções, a saber: A criação do mundo, A importância dos pés, Festejar com os pés, As celebrações e as rezas, O milho Avati, O fogo, A importância da terra, A terra como mãe, A terra no passado e hoje, Um povo que caminha, O *Tekoha*, História sobre o milho, Alimentação kaiowá, Diversidade de alimentação, Atividade (caça palavras e jogo das diferenças), Vida de criança, A história da raposa, O povo kaiowá e seu território, O povo kaiowá e sua história.

⁷Ver <<http://www.brasilrepública.com/matogrossodosul.htm>>. Acesso em 22 de maio 2014 às 14 h33min.

Na segunda parte do livro, intitulada "Kaiowá, espiritualidade, organização e educação", a partir da página 21, temos as temáticas: Resistência kaiowá, Brô Mc (grupo rap composto por 4 jovens indígenas), *Jerosy Puku* (ritual), A natureza orienta e ensina, Reunião geral: *aty guasu*, *Aty guasu* de mulheres, Educação para liberdade, A história da educação na aldeia. Nas últimas páginas encontramos orientações para um estudo em grupo desse recurso didático, sugestões de leituras e de vídeos. Vale dizer que há fotos em todas as páginas, de acordo com a temática proposta na seção, onde são veiculadas narrativas de indígenas guarani kaiowá. Quanto à identificação dos sujeitos, optamos pela sigla S1, S2 e S3 (sujeito1, sujeito 2 e sujeito 3).

Ponderando as dispersões e as especificidades de temas, buscamos, no fio discursivo, as regularidades que apontam para os deslocamentos do sujeito frente ao outro. Assim, inicialmente, temos, sob o subtítulo "As celebrações e as rezas", a fala do líder indígena kaiowá, Ambrósio Vilharva:

S1 - **A expulsão** (grifos nossos) de nossas terras interrompeu muito momentos de reza. Precisamos continuar nossas rezas. Elas são necessárias para o retorno à terra. **E o retorno** para as nossas terras fortalecerá o nosso modo de ser Kaiowá. (MARKUS, 2013, p.9)

Em S1, verificamos que o substantivo “expulsão” produz o efeito de reforçar a imagem identitária de um grupo social oprimido, visto que esse substantivo é derivado do verbo *expulsar* que, conforme (FERREIRA, 2010 p. 527) significa “fazer sair, por castigo ou violência, excluir ignominiosamente por pena ou castigo, desterrar, aniquilar, exterminar”. Embasados nos estudos foucaultianos, pensamos no poder como algo exercido ou praticado, e não, como algo possuído. Sendo assim, por meio da materialidade linguística, apontamos as relações de poder exercidas pelos discursos oficiais sobre os indígenas sul-mato-grossenses, ao exigirem que esse povo saia de suas terras, sem questionar seus direitos aos dirigentes políticos. Além disso, em S1, temos o substantivo "retorno", que nos remete à ideia de ação contínua, ratificando as relações de poder, existentes nesse discurso, pois, se alguém exerce o poder contínuo de expulsar, é por que, certamente, esse outro, constantemente, resiste ao poder instituído, prometendo, no caso, o regresso ao território indígena kaiowá para que seu povo possa continuar suas celebrações e hábitos religiosos, importante força para essa etnia. Em conformidade com (FOUCAULT, 1990, p.105) “[...] lá onde há poder há resistência”. Portanto, por meio do discurso de S1, constrói-se uma representação identitária de que os sujeitos indígenas encontram-se em constante

resistência ao poder que o branco tenta lhe impor, por conseguinte, são permanentes guerreiros que (re)lutam em caminhar e prosseguir com suas práticas culturais e identitárias.

A imagem de rivalidade e desconfiança entre os indígenas e os brancos é propagada e reforçada nesse discurso didático, note-se que o enunciado "E o retorno para as nossas terras fortalecerá o nosso modo de ser Kaiowá" surge nesse excerto para (des)qualificar o outro, o branco, o fazendeiro, no contraponto como o pronome pessoal "nosso" (nosso modo de ser indígena, diferente do branco). Verificamos que o processo de escritura, exposto em S1, implica a exposição do pensamento do sujeito indígena, dos próprios sentimentos e desafios, ao mesmo tempo em que se vê envolvido pelo que relata. Por meio da escrita, o sujeito de S1 cria sua própria alma, pois, em conformidade com Foucault (1992, p.152), "É sua própria alma que é preciso criar no que se escreve". Nessa vertente, "produzir um texto pode significar construir para si uma identidade, um lugar social, uma certa visibilidade, ainda que esta consista numa resposta a uma autoridade que detém o poder". (CORACINI, 2010, p. 25).

Ainda sobre o processo da escrita de si, Foucault (1992, p.152-153) postula que "assim como um homem traz em seu rosto a semelhança natural com seus ancestrais, também é bom que se possa perceber no que ele escreve a filiação dos pensamentos que se gravam em sua alma". Ou seja, quando o sujeito enuncia que a expulsão de suas terras pelos órgãos oficiais interrompeu as celebrações de seu povo, vem ratificar seu posicionamento discursivo de discordância às práticas realizadas pelos fazendeiros em relação à terra anteriormente ocupada pelos kaiowá. Guerra (2012, p. 61), a esse respeito, afirma que o indígena cria uma narrativa – aparentemente coerente – que lhe permite "racionalizar" sua história e a do seu povo. Ou seja, quer conferir uma coerência a um passado, materializado no intradiscorso em que os já ditos trazem a imagem do índio como preservador da fauna e da flora brasileira, surge como um fio discursivo em S1 que vem permear a construção identitária desse grupo social.

Observamos que, ao trazer formulações como "expulsão de nossas terras" e "retorno para nossas terras", S1 opera com, pelo menos, duas formações discursivas: uma advinda dos discursos hospitaleiros ao índio e à sua cultura e outra proveniente dos discursos que rejeitam os costumes, usos e hábitos dos povos indígenas, uma vez que é preciso que estes "continuem suas rezas" para que o povo seja fortalecido no retorno ao *tekoha*. Essa relação de (inter)discursividade

leva-nos a refletir que, no Brasil, desde os tempos coloniais, há uma larga distância entre o que está estabelecido na lei e o que ocorre de fato, na prática. E as sociedades indígenas sempre ocuparam uma posição paradoxal perante o Estado nacional. Por um lado, os índios são fundamentais para a ideologia da nacionalidade brasileira: são os habitantes originais, que deveriam ser incorporados à sociedade para legitimar o domínio do novo Estado-Nação. Por outro, as populações indígenas eram - e continuam a ser - vistas como obstáculo ao progresso e aos projetos de desenvolvimento do país.

Prosseguindo o foco analítico deste trabalho, sob o subtítulo "A terra no passado e hoje", apresentamos a fala de Catalina Rodrigues de Souza, da Aldeia Te'yikue, de Caarapó (MS), que narra a história de sua terra (S2'), e em seguida, sob o subtítulo "Um povo que caminha", a indígena fala sobre o costume kaiowá de mudar de lugar (S2"):

S2' - Os ervais nativos e as matas de peroba e outras árvores começaram a ser derrubados por fazendeiros para dar lugar ao plantio de cana-de-açúcar. Hoje, a qualidade das terras não permite mais que as famílias vivam da agricultura, da caça e da pesca. O trabalho duro nas plantações de cana-de-açúcar se tornou uma necessidade de **sobrevivência** (grifos nossos). Dos canaviais os indígenas saem **esgotados**. (MARKUS, 2013, p.11)

S2" - O kaiowá é um povo que muda muito de lugar. Há diferentes motivos para esta mudança. Ela pode acontecer porque um grupo quer morar e celebrar outros parentes em outro local. Esta caminhada faz parte da cultura kaiowá. Mas há também a caminhada **forçada**. Aquela que o povo **sofre** quando é expulso de suas terras e levado para outros lugares. Esta caminhada espalha as famílias. (MARKUS, 2013, p.11)

Por meio do enunciado, "O trabalho duro nas plantações de cana-de-açúcar se tornou uma necessidade de sobrevivência", S2' denuncia que as matas e os ervais nativos já foram destruídos. O tempo passado ("tornou") e o presente ("não permitem que as famílias vivam") são referenciados, remetendo-nos à situação relativa, até aquele momento, período; portanto, interpretamos que S2' utiliza sua narrativa para denunciar uma situação que ele sabia que, a qualquer momento, aconteceria e as autoridades governamentais nada fizeram para impedi-la. Ou seja, hoje as terras tornaram-se improdutivas e incapazes de proporcionar vida aos kaiowá. Destacamos os diferentes efeitos de sentidos da palavra "mata", ou seja, o deslocamento de sentido desse substantivo empregado por sujeitos distintos e, em contextos discursivos diferentes. O fazendeiro enuncia de uma formação discursiva capitalista em que a "mata" é vista como um empecilho, para o

desenvolvimento do agronegócio, algo que se deve “exterminar”, tirar do caminho e “dar lugar às monoculturas”. Já o indígena, ao enunciar de uma formação discursiva ecológica, significa a “mata” -, como representante da vida, um bem que deve ser sagrado e preservado.

Em S2', verificamos que o sujeito utiliza o discurso didático, para além de estabelecer relações pedagógicas e sociais; serve-se dele para denunciar a forma desumana com que os indígenas do estado de Mato Grosso do Sul são tratados: "O trabalho duro nas plantações de cana-de-açúcar se tornou uma necessidade de sobrevivência. Dos canaviais os indígenas saem esgotados". Esse discurso deixa emergir a exclusão social enfrentada por esses povos: a representação que temos do indígena, por meio de S2', é a de que ele vive no entre-lugar. Seus traços identitários são constituídos, em meio a esse entre-lugar, onde as culturas ora se distanciam, ora se chocam, ora se entrelaçam e se mesclam.

É curioso observar que S2', ao discursivizar o acontecimento da expulsão e dos desmatamento, narra a forma desumana como os povos indígenas são tratados pela sociedade hegemônica. Nota-se, no enunciado "Dos canaviais os indígenas saem esgotados", a relação entre o acontecimento e o discurso no processo de constituição de sentidos para a exclusão. O enunciado em busca do combate à exploração do trabalho dos kaiowá, vem "costurado" no corpo e transforma o corpo em acontecimento discursivo, por meio do adjetivo "esgotados" (consumidos, extenuados), porque dá acesso, via de espaço didático, a um histórico de fundação, que é a luta contra a exploração do trabalho dos povos subalternos, vista pelo poder hegemônico como uma forma de trabalho e não de exploração humana. Vale dizer que na formação discursiva das convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), feitas no Brasil em 1999, sobre as formas de trabalho, são proibidas situações como: escravidão, servidão e trabalho forçado. Ao ratificar essas convenções, o Brasil assume o compromisso de tomar medidas imediatas contra esse tipo de violência.

Foi especialmente a partir do colonialismo que se construiu essa espécie de poder disciplinar que, segundo Foucault, caracteriza as sociedades e as instituições modernas. Assim, a maioria dos teóricos sociais dos séculos XVII e XVIII (por exemplo, Hobbes, Bossuet, Turgot e Condorcet) concordam que a “espécie humana” saiu paulatinamente da ignorância e foi atravessando diferentes “estágios” de aperfeiçoamento até, por fim, conseguir a “maioridade” a que chegaram as sociedades modernas europeias (MEEK, 1981). O referencial empírico

utilizado por tal modelo heurístico para especificar o “estágio” inicial, o mais baixo na escala de desenvolvimento humano, é o das sociedades indígenas americanas tal como elas eram descritas por viajantes, nobres, cronistas e navegantes europeus. A característica desse primeiro estágio é a selvageria, a barbárie, a ausência completa de arte, ciência e escrita. “No princípio, tudo era América”, ou seja, tudo era superstição, primitivismo, luta de todos contra todos, “estado de natureza”. Verificamos aqui o interdiscurso trabalhando com a ordem dos processos de constituição dos efeitos de sentido e da própria linearidade do discurso, uma vez que ocorre a fragmentação do sujeito pela emergência de novos saberes. Parte integrante do interdiscurso, no qual se delimitam, as formações discursivas representam regiões de estabilização da memória discursiva, que se organiza por processo de reformulação parafrástica em movimentos contínuos de reconfiguração. A região aqui é o discurso didático que vem afetar a materialidade linguística dos recortes analisados, que se apresentam como vestígios do movimento histórico sem fim das formações discursivas, nas relações de dominação e subordinação, que definem sua configuração.

Interpretamos S2' como um depoimento da violência praticada pelo branco em relação ao indígena sul-mato-grossense. Ao relatar o acontecido, em meio ao espaço didático, ele vem atualizar a violência sofrida por esses povos e torná-la visível porque, ao lermos um texto e atribuímos-lhe sentidos, no espaço do aqui e agora, realizamos o processo de atualização e construímos novas imagens. Assim, em S2', rege uma narrativa que permite que o indígena não apenas diga, como também se diga, manifeste-se e posicione-se (re)inscrevendo-se na história, visto que o espaço escolar, via livro didático, passa a ser um lugar que proporciona o encontro de pessoas (des)conhecidas para trocarem conhecimentos, experiências e sentimentos. Consequentemente, vimos nesse recorte um discurso de exclusão, pois, de acordo com Limberti (2012), o discurso da “assimilação” e o da exclusão funcionam um como consequência do outro, em que o *nós* se propõe a transformar o *outro* em *nós*, assimilando-o em seu meio. Tal fato tende a excluí-lo à medida que o *outro* não consegue atender as expectativas do *nós*. É o que acontece no discurso analisado: o outro (o indígena) não atende às expectativas do nós (o branco) em relação ao modo de vida, portanto, sua cultura é desqualificada e seus povos são lançados às margens da sociedade: esses povos precisam trabalhar duro, sobrevivem mas saem esgotados dessa relação desumana.

Já em S2", a partir dos enunciados "Esta caminhada faz parte da cultura kaiowá. Mas há também a caminhada forçada. Aquela que o povo sofre quando é

expulso de suas terras e levado para outros lugares", podemos observar outras marcas de discriminação, que provocam o efeito de interditar, silenciar, oprimir o povo indígena. O item lexical "forçada", derivado do verbo "forçar", que significa "vencer, subjugar, constranger, violentar" (FERREIRA, 2010 p. 564) constrói uma imagem em meio ao espaço escolar de que os indígenas do estado de Mato Grosso do Sul, para garantirem o próprio sustento, precisam se submeter às leis do branco, numa relação de dependência, de submissão, de subalternidade. Emerge, nesse enunciado, a dinâmica do poder, tal qual é problematizado nos estudos foucaultianos. Nota-se que, inicialmente, o poder está com o "Estado" e com os "fazendeiros", que visam a "oprimir" o indígena. Mas, também, está com os indígenas que exercem o poder, por meio de um discurso de resistência, ao enunciar: "O kaiowá é um povo que muda muito de lugar. Há diferentes motivos para esta mudança. Ela pode acontecer porque um grupo quer morar e celebrar outros parentes em outro local. Esta caminhada faz parte da cultura kaiowá". E o fato de essa resistência ser propagada, em um material didático, contribui para que esse discurso seja, rapidamente, disseminado como um micropoder que pode ajudar na conscientização e na transformação da realidade social.

Prosseguindo o processo analítico, em S3, trazemos a fala de Adriano Morales, indígena do acampamento Laranjeira *Nhanderu*, de Rio Brillhante (MS), a partir do subtítulo "O *Tekoha*", em que explica que nem todos os kaiowá possuem um lugar bom para morar onde possam se sentir abrigados e protegidos.

S 3 - Devido à falta de terra famílias moram em mais de **30 acampamentos** à beira de estradas, perto das fazendas e nas **periferias** das cidades. Assim, a caminhada do povo kaiowá em **busca da terra boa** para morar ainda continua. (MARKUS, 2013, p.12)

A terra, em S3, é personificada, materializada, linguisticamente, com o emprego da expressão "em busca da terra boa". Observamos, por meio dessa fala, pela relação do dito e do não dito o sentido de que "as terras estão doentes", emerge aí um sujeito que se vê incompleto e angustiado, porque não consegue proteger a terra contra as explorações do branco. Apontamos que a violência contra os povos indígenas não acontece somente de forma física, provocada pelos confrontos, - ela acontece, também, silenciosa e paulatinamente provocada pelo envenenamento das águas e da terra pelos agrotóxicos. A representação dos indígenas kaiowá de Mato Grosso do Sul nesse enunciado é a de um povo visto como objeto, obstáculo, entraves que devem ser retirados do caminho, do progresso, do ato civilizatório. Além da violência desnudada que são os

assassinatos, há a violência camuflada em meio aos interesses capitalistas do homem, ao envenenarem as águas e a terra com o propósito de atenderem as demandas do agronegócio, mesmo que para isso a vida dos povos indígenas locais seja sacrificada.

S3 vem marcar a disputa pelo espaço territorial, princípio desencadeador dos conflitos entre as duas culturas. Se os índios dominavam o espaço geográfico antes da chegada dos portugueses, certamente, houve muitos embates, muitos conflitos sangrentos e massacres para que as terras, hoje denominadas de Brasil, passassem para o domínio do branco. Não existiu um contato pacífico entre esses povos: essa imagem de harmonia entre os dois povos, construída por meio dos relatos da Carta de Caminha, é desconstruída, no contexto discursivo do livro didático. O enunciado "Devido à falta de terra famílias moram em mais de 30 acampamentos à beira de estradas" vem mostrar que os valores culturais do branco foram impostos aos indígenas com a chegada dos portugueses. Por meio das ações capitalistas do branco, a terra, que era algo coletivo para a comunidade indígena, passa a ser particular demarcada e regulamentada e os kaiowá expulsos de suas terras ancestrais. O que se nota é um modo de evocação da memória da colonização que faz com que a sua inscrição no acontecimento reafirme o poder colonial sobre a colônia.

158

Nesse registro imaginário, a figura do dominador é representada na forma negativa de longa negação de um direito do dominado: é a figura da injusteza e da insensibilidade, imagens do opressor, a partir do discurso da falta (falta de terra, falta de alimento). S3 marca sua exclusão por meio da falta. Falta de desenvolvimento das informações, falta de reconhecimento dos direitos legais, falta de apoio e falta de valorização são as faltas enunciadas. De acordo com Ferreira (2010, p. 535), o item lexical "falta" pode ser entendido como "ausência ou privação de algo, defeito, culpa, pecado, erro". Em S3, essa falta irrompe caracterizando o processo e práticas de exclusão, marginalização e rejeição dos povos indígenas.

Segundo Sawaia (2011), na história nacional, os anos 90 referem-se à assimilação do conceito de pobreza ao da exclusão social, já que os altos índices de desemprego decorriam do aumento populacional e de outras diversas causas coexistentes das desigualdades e iniquidades sociais. Desse modo, excluídos eram aqueles desprovidos de um lugar no mercado. No entanto, outros termos foram propostos para a noção de exclusão, como, por exemplo, a apartação social, a

desqualificação, a desinserção e a desafiliação. Todas essas propostas foram construídas com base ora no impedimento e privação de uma minoria, ora pela definição daqueles que fogem à norma e, por tal razão, são inúteis e descartáveis socialmente, pois não se adequam aos valores cobrados. (SAWAIA, 2011).

Podemos dizer que a pobreza contemporânea, entendida como desigualdade e privação, é também produto da ausência de poder e está, portanto, associada à exclusão. Assim, a falta marcada no enunciado de S3 está relacionada ao processo social pelo qual os kaiowá são desvinculados da sociedade majoritária: por meio do mercado de trabalho, pois há uma falta de valorização dos próprios indígenas que já são habilitados e formados, das práticas cidadãs, já que a falta de reconhecimento dos direitos legais do povo indígena é recorrente. E também pela falta de terra e de moradia digna para os kaiowá que precisam viver em acampamentos e na periferia das cidades.

S3, materializado na falta, na exclusão que representa a si mesmo e na qual é representado, esquece rastros que nos encaminham para os discursos da igualdade, que retratam uma condição ilusória de existência social e escamoteiam uma outra forma de dominação: a normalização por meio das instituições escolares do branco. Essa falta é, portanto, constitutiva da subjetividade e está sempre permeada pelo desejo da completude. É esse desejo, por sua vez, que evoca, chama, grita pelo (poder-reconhecimento-saber do) outro institucional que o exclui e discrimina e se desdobra na representação do outro-branco preconceituoso, que S3 busca “suprir” a si mesmo, o próprio inexistente que falta, e o constitui no outro de si – marginalizado.

O funcionamento discursivo dessas formulações é também de construção de um sentido de dependência como atitude opressora do colonizador e de exclusão da possibilidade de legitimação do direito à terra. A formação discursiva colonialista é evocada como traço de memória que irrompe no acontecimento para delinear os limites dos sentidos. Pode-se afirmar que o modo de existência da memória na ordem desse discurso didático é o lugar no qual a formação discursiva colonialista trabalha a continuidade e denuncia a ruptura, num movimento identitário. Isso se dá a partir do deslizamento de sentidos nessa memória discursiva em decorrência da relação tensa que se instaura entre a memória da colonização e o reconhecimento da instância de representação política. Assim a memória surge como participante no jogo metafórico de deslizamentos e opacidade do

dizer. Esses pontos de deriva sinalizam a constituição heterogênea do sujeito colonizado e confirmam se tratar de um sujeito afetado pelo encontro colonial.

As estratégias de silenciamento do outro e de suturação das bordas do discurso, para fixar o eu, o outro, e sua relação mútua em torno de sentidos que não "escapem", mostram a existência de sentidos que teimam em não se calar e em mostrar as contradições da situação de colonização. Nesse entrelaçamento de vozes, averiguamos que há a presença da interdição. A interdição da palavra ocorre porque nem tudo pode ser dito em qualquer situação discursiva. (FOUCAULT, 2012). Nesse viés, o enunciador, ao discursivizar que “Assim, a caminhada do povo kaiowá em busca da terra boa para morar ainda continua”, deixa emergir o interdito de que o branco tirou dos indígenas os meios de sobrevivência, tais como: a produção de alimentos e de remédios, e eles são levados às periferias da cidade ou a acampamentos, expulsos de suas terras.

RASTROS e restos

Terra vermelha do sangue derramado
Pelos guerreiros do passado,
massacrados fazendeiros, mercenários,
latifundiários
Vários morreram defendendo sua terra
Sei que não é fácil, sei que nunca foi,
Corrói o coração
Quem é o dono dos boi?
As lembranças doem nas histórias
contadas pelos pajé de nossas terras
roubadas [...].
(Terra vermelha – Mc Brô)⁸

160

Como se pode verificar acima, na letra da música cantada pelo grupo de rap, e nos rastros dos recortes analisados, há marcas do descaso e do preconceito

⁸ Bruno, Clemerson, Charlie e Kelvin formam o pioneiro grupo de rap indígena do Brasil, em 2008. Segundo os integrantes, o objetivo das letras em português/guarani é "acabar com os preconceitos existentes no Brasil e mostrar que a população nativa também merece respeito". Ver <http://www.radio.uol.com.br/#/artista/bro-mcs/87135>, acesso em 10 de janeiro de 2015 às 14h46min.

contra os indígenas por parte da sociedade hegemônica. E diante do nosso objetivo de problematizar o processo de construção da identidade dos indígenas da etnia kaiowá, a partir do texto do livro didático em questão, confirmamos nossa hipótese de trabalho quando afirmamos que esse grupo indígena, para (re)construir sua identidade étnica e social, parte de uma tomada de consciência de si e da sua realidade presente, ao buscar, na memória e na história os padrões e os elementos que (re)configuram a sua maneira de ser e de viver. Observou-se, nas regularidades dos enunciados S1, S2'. S2" e S3, o uso do livro didático como um aparato ideológico, para se denunciar a exclusão enfrentada pelos povos indígenas.

Rastreamos, ainda, nesses enunciados, sentidos de que a disputa pela posse de terras é o principal fator desencadeador dos conflitos existentes entre os povos indígenas e o branco. O valor atribuído à terra se difere entre essas culturas: enquanto o branco apropria-se dela, para explorá-la e tirar-lhe todas as riquezas, para a cultura indígena, a terra é um bem sagrado, - por isso deve ser preservado, pois simboliza a vida e o seu povo. Dessa forma, vozes se entrelaçam, mesclam-se formando uma rede híbrida de dizeres, na qual identificamos formações discursivas, que atravessam o discurso didático sobre os kaiowá de Mato Grosso do Sul, tais como: a capitalista, a política, a legal e a midiática. Essas formações discursivas aparecem, nos dizeres veiculados e provocam deslocamento identitário uma vez que averiguamos que os sujeitos índios, em alguns momentos discursivos, apropriam-se da cultura e da voz do branco, estrategicamente, para resistirem ao poder que o branco insiste em impingir-lhes. Conseqüentemente, a identidade do branco passa a ser um lugar garantido, para que os povos indígenas sul-mato-grossenses possam reivindicar seus direitos. Assim, identificamos um discurso que nos conduz a uma representação identitária de resistência, a qual, se consolida por sujeitos que se encontram em condições desvalorizadas, desfavoráveis perante a sociedade dominante, mas resistem e lutam contra a segregação.

Interpelado por um discurso assimilador, identificamos um discurso de exclusão, uma vez que o branco compara o sujeito indígena a animais que caminham às margens da rodovia. Por meio desse discurso assimilador, detectamos o lugar desprivilegiado em que esses povos estão inseridos, ou seja, o entre-lugar social em que eles se encontram; nem estão inseridos na área urbana e nem na zona rural, mas sim, às margens das rodovias. Por meio dessas interdições discursivas, chegamos a representações identitária do povo indígena kaiowá sul-

mato-grossense, perpassadas no espaço didático e escolar, tais como: vítima, oprimido, frágil, objeto e obstáculo, propagando, assim, a imagem de tensão entre as duas culturas.

Nesse viés discursivo, reflexões acerca de como uma determinada cultura compreende o outro, diferente de si, torna-se uma indagação constante. Refletimos com Deleuze (1992), que rompe com a ideia de essência, da lógica circular e da história enquanto retorno ou causa e efeito, uma vez que sua filosofia apresenta o acontecimento como sentido-acontecimento e deslocado de toda noção originária e essencial, que o cerne da questão não é só discutir a realidade indígena no interior da escola indígena, mas fazer com que ela adentre a todas as escolas. A questão não é apenas materiais didáticos e recursos de última geração para o aluno aprender, mas atualizar e preparar continuamente o professor para trabalhar novos olhares e perspectivas, pois o próprio professor reproduz o discurso hegemonicamente articulado pelos interessados nas terras indígenas. A questão não é ficar unicamente na discussão em sala de aula, mas ir além dos muros da escola e permitir que estudantes e professores tenham contato direto com a diversidade social, para exercitar outros pensamentos, para além do homogeneizante discurso da normalidade civilizatória urbana.

162

Conceito em aberto, a América Latina atende a determinados projetos históricos de acordo com as agendas políticas que definem, pelas políticas de representação, as imagens nas quais as múltiplas identidades se reconhecem. Temos convicção de que a regulação de novas fronteiras pode produzir sentido não mais seguindo o tracejamento dos discursos oficiais, mas ressaltando outras conexões que passem por novas perspectivas discursivas sobre fronteira, como o sentimento de exclusão, o pertencimento ao espaço da periferia, ou mesmo a suspeita aos códigos totalitários do nacional. Assim, o espaço escolar se apresenta como uma esfera privilegiada de articulação dos embates em torno dos novos processos cartográficos de delimitação de fronteiras. O “direito” de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizados não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contraditoriedade que presidem sobre as vidas dos que estão “na minoria” (BHABHA, 1998, p. 21). O processo de revalorização das particularidades e dos localismos culturais é inegável no atual momento histórico social. As formas mais usuais de abordar o sentido de território partem de uma relação em que o território é um objeto só passível de entendimento como conceito definido intelectualmente por um sujeito pensante.

Isso significa que território passa a ser resultado de uma ideia transcendental e rigorosamente delimitada pelo pensamento racionalizante em si, o qual, como resultado da separação do sujeito que pensa em relação ao objeto pensado, não consegue estabelecer o sentido de interação entre a vida pensada com o pensamento em vida.

No estado do Mato Grosso do Sul, em especial nas áreas de conflito, instauram-se inúmeras fronteiras simbólicas, imaginárias, culturais, econômicas e políticas, dinamizando e multifacetando o sentido de identidade que daí pode ser gestado. As distâncias entre essas diversas culturas, ou grupos culturais, nesse contexto, são necessariamente comprimidas e colocadas em contato. O sentido territorial enquanto lugar fronteiriço aí ascende de importância como um entre-lugar de vivências, de contatos, de conflitos e de estudos. O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético, ela renova o passado, (re)configurando-o como um “entre-lugar” contingente que inova e interrompe a atuação do presente. Bhabha (1998, p. 27) indica ser esse o entre-lugar que, apesar das tensões e estranhamentos, possibilita, exatamente por estabelecer o contato direto entre os diferentes, a elaboração de novas respostas, superando as tradicionais perspectivas que justificavam a perpetuação do desconhecimento de um em relação ao outro.

Para Deleuze (1992), o intelectual universal, herdeiro de uma longa tradição jurídica que o legitima como porta-voz dos direitos dos subalternos de toda espécie, seria o depositário da verdade, em sua forma clara e racional, que outros possuiriam de forma obscura e parcial. Segundo o autor, o próprio texto escrito é composto por silêncios que funcionam como brechas de onde podem escorrer novas produções. A instituição do silêncio, seja no diálogo face a face da oralidade, seja na interdiscursividade dos textos escritos, opera uma transferência de sentidos que faz com que se anulem os sujeitos e a interpretação se faça com os sentidos de outro lugar. Dessa forma, desaparece o dizer dos sujeitos mesmo no diálogo simétrico, assim como se perde a tirania do sujeito autor nos textos escritos, o sentido vai estar sempre em outro lugar: lembranças, rastros, restos, nos textos falados, e a constituição de outro texto, por meio da leitura, na escrita desse material didático para/sobre indígenas.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmund. *Identidade*. Trad. de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila et alii. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CORACINI, Maria J. R. F. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. São Paulo: Educ; Campinas: Pontes, 1991.

_____. (org.) *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

_____. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

_____. Transdisciplinaridade e análise de discurso: migrantes em situação de rua. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, 11 (1), 2010, 91-112.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Trad. de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; **GUATTARI**, Félix. *O que é filosofia*. Trad. de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34, 1992.

FERREIRA, Aurélio B. de H. *Pequeno dicionário da língua portuguesa*. 21 edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2010.

FERREIRA, Eva M. L. A participação dos Índios Kaiowá e Guarani como trabalhadores nos ervais da Companhia Matte Laranjeira (1902-1952). 140 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Trad. de Maria Thereza da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Graal, 1990.

_____. Escrita de si. In: *O que é um autor?* Trad. de Antonio F. e Edimundo Cordeiro. Lisboa: Passagens, 1992, p. 129-160.

_____. *A ordem do discurso*. Trad. de Laura F. de Almeida Sampaio. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. *Arqueologia do saber*. Trad. de Luiz Felipe B. Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GUERRA, Vânia M.L. *O indígena de Mato Grosso do Sul: práticas identitárias e culturais*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

_____. Entre a mídia impressa e o discurso da “integração”, a construção identitária dos indígenas. In CORACINI, Maria José R. F. (Org.) *Identidades silenciadas e (in)visíveis: entre a inclusão e a exclusão (identidade, mídia, pobreza, situação de rua, mudança social, formação de professores)*. Campinas: Pontes, 2011, p.127-148.

_____. Indígenas e identidades: um olhar discursivo sobre a luta pela terra. In ROSA, Andrea M.; MARQUES, Cintia N.; SOUZA, Claudete C. de; DURIGAN, Marlene. *Povos Indígenas: reflexões interdisciplinares*. São Carlos: Pedro & João, 2012, p. 43-68.

LIMBERTI, Rita C. P. *A imagem do índio: discursos e representações*. Dourados: Editora da UFGD, 2012.

LUCIANO, Gersem S. *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.

MARKUS, Cledes. (Org.) *Kaiowá: um povo que caminha*. Caderno Semana dos Povos Indígenas 2013. ISAEC/DAÍ - COMIN. São Leopoldo: Oikos, 2013.

MEEK, Robert. *Los orígenes de la ciencia social*. El desarrollo de la teoría de los cuatro estadios. Madri: Siglo XXI, 1981.

OLIVEIRA, João P. *Indigenismo e territorialização: poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2002.

_____. *As formas do silêncio no movimento dos sentidos*. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica de discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. de Eni P. Orlandi et al. 4 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

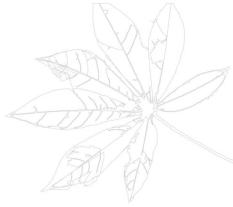
SABATINI, Silvano. *Massacre*. São Paulo, Loyola, 1998.

SANTANA JUNIOR, Jaime R. Produção e Reprodução Indígena: o vir e o porvir na Reserva de Dourados. *Campo-Território: revista de geografia agrária*, V.5, nº 9, p. 203-236, fev., 2010.

SAWAIA, Bader. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Mozart L. História e interculturalidade: aspectos críticos à educação e ao multiculturalismo no Brasil. Anais do VIII Congresso Luso-afro-brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004.

TAVARES, Marilze; SANTOS, Ludoviko Carnaciali. Crenças e atitudes linguísticas de indígenas de Dourados-MS. In: *Cadernos do IL*. Porto Alegre, nº 44, jun, 2012, p. 117-134.



ENTRE FRONTEIRIDADES E EPISTEMOLOGIAS: Resenha do livro *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza* de Edgar Cézar Nolasco

Daniela Correa Nachif¹ & Fernando Abrão Sato²³

“Por meio do olhar irreverente dessa ‘mirada estrábica’, consegue-se refletir sobre a cultura brasileira sem resquícios de mágoa ou de ressentimentos. ‘O terceiro mundo’, já sabemos, não é mais aqui.”

SOUZA, Eneida Maria de. *Crítica cult*, p. 46.

INTRODUÇÃO

Assim como o mundo, a sociedade e a cultura, o conhecimento está em constante mudança. Apesar disso ser praticamente um senso comum, nossos manuais de críticas literária e cultural e as discussões propostas em encontros acadêmicos têm nos mostrado que há uma grande conflito entre aqueles que defendem somente o saber instaurado e praticado no *boom teórico* da década de 1960, com os estudos literários de ordem textual, e a crítica receptiva a abordagens culturais, pós-coloniais e desconstrucionistas do texto literário. Isso se deve, infelizmente, à classificação dualista e partidária das preferências teóricas,

¹ Daniela Correa Nachif é Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado em Estudos de Linguagens, da UFMS e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC).

² Fernando Abrão Sato é Acadêmico do 2º ano do curso de Letras, da UFMS. Bolsista PIBIC/CNPq e e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC).

³ Eduavison Pacheco Cardoso é Graduado em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Membro do NECC.

críticas e metodológicas empreendidas na academia. Em síntese, o que se tem na verdade é o avanço de questões conceituais, que vêm sendo resolvidas por meio das discussões instauradas pelos críticos que se propõem a trazer no bojo de suas discussões problemas a serem resolvidos conceitualmente, gesto que explicita a nomadicidade característica do saber.⁴

Nesse sentido, caminha o projeto intelectual de Edgar César Nolasco – professor de cursos de Graduação e Pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –, que possui na sua agenda discussões sobre temáticas contemporâneas e polêmicas. Prova disso é a trajetória acadêmica do crítico sul-mato-grossense que possui estudos inéditos e pioneiros sobre a vida e obra de Clarice Lispector, as dissertações e projetos por ele orientados que abordam epistemologicamente tendências teóricas atuais como a Crítica biográfica, os estudos subalternos, pós-ocidentais e pós-coloniais. Ademais, por ser coordenador do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC), da UFMS, e dos Cadernos de Estudos Culturais, e propor nos periódicos temáticas inéditas, tem demonstrado grande preocupação por uma conceituação consistente da crítica sul-mato-grossense e da crítica brasileira frente à latino-americana, à norte-americana e à eurocêntrica.

168

Levando em consideração o último ponto citado acima, teoricamente é essencial a escolha do livro *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, de Nolasco, publicado em 2013, pela editora Pedro & João Editores, para ser resenhado. A obra é resultado do estágio de Pós-doutoramento de Edgar César Nolasco no Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC/UFRJ), o qual foi executado no ano de 2012, sob a supervisão do Prof. Dr. Denílson Lopes, e que está vinculado ao projeto de pesquisa “Paisagens transculturais na fronteira sem lei (MS/Paraguai/Bolívia)”.

Ao ter o livro em mãos, antes de lê-lo, tem-se a possibilidade de fazer uma gama de interpretações somente com a capa e o próprio título. Vale explicitar aquela em que é possível visualizar a preocupação do autor para com o *locus* geográfico que engloba o estado de Mato Grosso do Sul, visando explicitar a fronteira-Sul, que aparece marcada na cor vermelha, juntamente com os países Paraguai e Bolívia. Além disso, o título do livro concentra em parte a trajetória do

⁴ Cf. SOUZA. “O espaço nômade do saber”.

crítico e professor, visto que se pode inferir que “Perto do coração *selbaje*” faz referência ao primeiro livro publicado de Clarice Lispector, *Perto do coração selvagem* (1943). Além disso, o uso das palavras em portunhol “selbaje” e “fronteriza” faz referências linguísticas e culturais presentes no estado de Mato Grosso do Sul, principalmente na região de fronteira, onde se mescla o português, o espanhol e o guarani. Fato que demanda uma epistemologia que englobe as histórias, as memórias, os costumes, a cultura, as produções artísticas, as linguagens e a geografia dessa região, que é posta como marginalizada e subalterna pelo Estado, pela Academia e pelo que se chama de Cultura oficial. Tudo isso começando somente pela capa:

Figura 1 – Capa do livro *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza* (2013), de Edgar César Nolasco.



Fonte: Site do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC).⁵

⁵ Disponível em: <<http://necc2009.blogspot.com.br/2014/05/no-2-dia-do-iii-coloquio-necc-dia-16-de.html>> Acesso em fev. 2015.

Ao iniciar a leitura, o que leitor tem em mãos é o convite de Edgar para um diálogo acerca do lócus em questão, bem como da crítica brasileira, ante às críticas estrangeiras e os discursos críticos produzidos no país. Em síntese, na introdução, o autor ressalta a necessidade de levar-se em consideração o lócus geoistórico e cultural por parte da crítica, no lugar de repetir teórica e metodologicamente o equívoco de universalizar as histórias e práticas culturais e epistemológicas oriundas da fronteira-Sul, atividade que ainda infelizmente é realizada em parte na academia.

Entretanto, com a consciência crítica de que a práxis moderna possui suas limitações, estudiosos vêm trabalhando para conceituar as questões críticas excluídas, e classificadas como fragmentárias, de modo especial e sistematizado. Para isso, assim como Nolasco, outros críticos perceberam que, se o discurso praticado por eles preservassem o dualismo, repetiriam o universalismo excludente que a crítica moderna executou exaustivamente. Dessa forma, encontraram respaldo na abordagem transdisciplinar das práticas artístico-culturais e teóricas.⁶ Somado isso às teorias pós-colonialistas, ainda na introdução, Edgar converge a discussão para a fronteira-Sul, visto que ressalta o fato de a região estar, não só politicamente, mas epistemologicamente em condição subalterna frente aos grandes centros nacionais e internacionais, devido aos ranços colonialistas presentes ainda no país e reforçados, mesmo que não intencionalmente, pela crítica moderna. Em resposta a isso, Nolasco afirma que:

A fronteira-sul [...] demanda a ascensão de uma epistemologia *fronteriza* específica que dê conta de refletir acerca desse lugar subalterno por excelência, rechaçando [...] quaisquer discursos críticos de natureza dualista, acadêmica e disciplinar, isto é, modernos. Tal epistemologia outra labora a exumação das histórias, memórias e discursos subalternos, permitindo, por conseguinte, ascensão dos restos por fora do discurso centralizador da crítica [...] que imperou nos trópicos com sua boa intenção messiânica e salvífica.⁷

⁶ Nesse sentido, é imprescindível citar os trabalhos de Eneida Maria de Souza, e seus ensaios reunidos em *Crítica Cult* (2002), nos quais a crítica faz um balanço dos estudos literários no Brasil, explicitando os ganhos teóricos advindos dos estudos sistematizados do texto literário, com a chegada do estruturalismo na década de 1960, assim como suas limitações, e a necessidade de abordar cultural e transdisciplinarmente tanto a literatura como todas as práticas artístico-culturais.

⁷ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 12.

Como se vê, é perceptível a consciência do crítico de que o objeto não deve servir ao método e à teoria, uma vez que os estudos modernos chegaram a tal ponto que ora o objeto era forçado a ser encaixado na teoria ora era descartado. É, portanto, nesse sentido que o autor afirma que a fronteira-Sul, ou ainda qualquer outro lócus de enunciação descentrado, demanda uma epistemologia que englobe e reflita criticamente a história e práticas culturais de determinado local.

Apesar de se posicionar a favor da elaboração dessa *epistemologia outra*, o professor reconhece que “a academia periférica [...] é o guardião dessa *sapientia moderna ultrapassada e hegemônica*”⁸. Dessa forma, afirma que o fato de se escolher erigir um discurso *fronterizo* que abarque o *loci* em questão faz com que se reflita contra o pseudodiscurso propagado em ambiente acadêmico. Consciente disso, o crítico ressalta: “Por fazer parte de uma Universidade que beira a zona de fronteira, busquei situar-me e pontuar meu discurso crítico como forma de, assim, convocar o discurso acadêmico moderno para uma conversa crítica consciente de seu lugar de origem e situação geostórica cultural”⁹.

Conclui que a condição de ter nascido na região de fronteira com o Paraguai o ajudou a adestrar o ouvido para o entrecruzares de línguas e histórias locais, de modo que o processo de escrita de *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza* não tem por objetivo falar pelo subalterno, mas, falar enquanto habitantes da fronteira, nossa cultura, nossa história e nossas memórias, visto que, segundo Gayatri Chakravorty Spivak, “não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar ‘contra’ a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, também possa ser ouvido”¹⁰. Com isso, o autor se posiciona como um intelectual disposto a aproximar-se da fronteira-Sul e erigir seu discurso a partir dela. Finalizando sua introdução, Edgar afirma que ao longo do livro argumentará a favor da crítica pós-colonial, visando a importância das “sensibilidades locais” (MIGNOLO), assim como do *bios* dos sujeitos envolvidos nas ações culturais e discursivas.

⁸ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 13.

⁹ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 13.

¹⁰ SPIVAK. *Pode o subalterno falar?*, p. 17.

Além disso, discorrerá sobre a exclusão pela qual passa a crítica brasileira por não participar do diálogo epistemológico entre as críticas estrangeiras, visto que o Brasil fica de fora das discussões empreendidas até mesmo pela crítica latino-americana pensada em espanhol. Apesar disso, Edgar Cézár Nolasco afirma que a teoria pós-ocidental proposta por Walter Mignolo, em *Histórias locais/Projetos globais*, o ajudou a compreender “um certo subalternismo interno que teima e subsistir na crítica brasileira, assim como um colonialismo crítico forte entre a crítica brasileira e as de fora”¹¹. Logo, também fará parte da pauta do crítico o processo de transculturação e importação das teorias utilizadas na crítica do país, tendo como embasamento teórico os postulados pós-ocidentais, os quais, segundo Nolasco, ajudará a pensar “as questões internas da cultura e das produções culturais por fora de uma visada ‘estética’ moderna”.¹²

1 PERTO DO CORAÇÃO SELBAJE da crítica *fronteriza*

Após a introdução explicativa da discussão que se seguirá no livro, o primeiro capítulo, intitulado “Crítica subalternista ao sul”, visa discorrer sobre um traço subalternista presente na crítica brasileira. Para isso, o autor se vale de três passagens que tratam de posicionalidades, localidades, localização, especialidades e lugares, das quais, as duas primeiras tratam do Sul como motivo da discussão, e a terceira advém das paisagens subalternistas presentes no *bios* do crítico.

A partir da discussão de John Beverley, tratando da origem do termo subalterno para Antonio Gramsci, presente em *Subalternidad y representación*, Edgar ressalta que “a conceituação do que seja subalterno demanda uma delimitação territorial específica”¹³, pois “delimitar um espaço para [ele] é o começo de uma estratégia crítica que visa, ao invés de antes procurar representar o subalterno como um sujeito social concreto, discutir a problematização [dele] nos discursos disciplinares e nas práticas dentro da academia.”¹⁴ A passagem se

172

¹¹ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 16.

¹² NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 17.

¹³ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 22.

¹⁴ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 22.

explica no sentido de que não cabe à crítica resolver os problemas sociais de determinada sociedade, no caso, a brasileira, ainda que faça parte da discussão as ações do Estado no exercício crítico.

Além disso, o teórico exemplifica a questão da posicionalidade, ao aprofundá-la através da ilustração de Joaquín Torres García – a qual o intelectual representa o mapa da América do Sul invertido, de modo que o Uruguai fique ao norte –, no ensaio “La Escuela del Sur”, de 1936, e a importante leitura de Hugo Achugar acerca da representação cartográfica, bem como do ensaio. Segue o trecho em questão:

Não deve haver norte, para nós, mas por oposição a nosso sul. Por isso, agora colocamos o mapa ao contrário – e então já temos uma justa ideia de nossa posição – e não como querem no resto do mundo. A ponta da América, a partir de agora, prolongando-se, aponta insistentemente ao Sul, nosso norte. Igualmente nossa bússola: inclina-se de forma irremissível sempre para o Sul, em direção a nosso polo. Os barcos, quando vão embora daqui, descem, não sobem, como antes, para ir em direção ao norte. Porque o norte agora está embaixo. E o leste, em relação ao nosso Sul, fica à nossa esquerda.¹⁵

Ao citá-lo, Edgar César Nolasco acredita que a lição crítica do artista uruguaio reside no fato de que a crítica deve direcionar seu discurso para o lócus geoistórico em questão, e não direcionar aos centros hegemônicos, como se fazia. Este ato, segundo Achugar, “assinala a arbitrariedade e a carga ideológica das representações que são produzidas a partir do hemisfério norte”¹⁶. Logo, por haver tal arbitrariedade, o traço subalternista presente na crítica brasileira é suscetível a modificação de modo a ser rechaçado. Nesse sentido, a importante leitura do discurso de Torres García feita por Nolasco faz-se necessária haja vista que atualmente o Brasil não se encontra mais geográfica e academicamente ‘no resto do mundo’. Apesar das desigualdades sociais que possuem origem no colonialismo, o Brasil – com todas suas especificidades – é capaz de participar da economia mundial, de ser integrante do bloco econômico MERCOSUL, de participar e sediar eventos importantes, etc. Desse modo, fica a questão: Por que também não produzir um discurso crítico consistente capaz de englobar as

173

¹⁵ TORRES GARCÍA *apud* ACHUGAR. *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura*, p. 291.

¹⁶ ACHUGAR *apud* NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 23.

produções artístico-culturais do país e de emergir práticas teóricas e metodológicas peculiares, que participem das discussões acadêmicas estrangeiras?

Essa complexa questão acerca do subalternismo que impera na crítica brasileira será problematizada e o teórico, ao final, dará uma possível sugestão para tal.

A primeira pista dada pelo crítico sobre o traço em questão reside na dificuldade linguística de o crítico brasileiro participar dos debates teóricos empreendidos fora do país, sobretudo “no cômputo geral da articulação crítica feita na América Latina e, principalmente, na dos Estados Unidos”.¹⁷ Mais que isso, essa questão faz com que se tenha uma imagem estereotipada da crítica brasileira em relação à estrangeira e como a mesma se vê criticamente em diálogo com aquelas. Com base no exposto, Edgar ressalta o exercício da tradução de obras feitas pelas editoras do país, o que, segundo ele, não é uma tarefa fácil de ser realizada e que exige muita seriedade, logo demanda um tempo considerável. E, quando traduzidos, “tais trabalhos críticos [...] são exaustivamente relidos e reescritos, dentro das universidades brasileiras e até fora delas, para se refletir a cultura brasileira e seus problemas”.¹⁸ Fato que é considerado justamente pelo teórico como inapropriado para respaldar-se criticamente, visto que, além de a delimitação espacial e a posicionalidade não estarem voltadas para a cultura brasileira, tratam indiretamente da cultura e produções artísticas e literárias brasileiras. Esse exercício de pautar-se somente nas importações teóricas, além de não resolverem os problemas dentro dos discursos críticos produzidos no país, segundo Nolasco, reforça ainda mais o olhar colonizador dos centros hegemônicos para a crítica nacional: “O olhar do império, ou melhor, do Norte, no campo da crítica brasileira, continua a determinar a posição para a qual esta deve mirar. Nesse campo minado da representação crítica, há, sem sombra de dúvida, vencedor e vencido”.¹⁹

Avançando a discussão, a partir de “Notícia da atual literatura brasileira - Instinto de nacionalidade”, artigo de Machado de Assis publicado em Nova York,

¹⁷ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 25.

¹⁸ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 25.

¹⁹ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 25-26.

a 1873, Edgar Cézar Nolasco chega ao ponto central da sua argumenta o, visto que o texto machadiano trata justamente da discussão em torno da subalternidade presente na literatura brasileira e, por extensão, na crítica literária da época. Nolasco ressalta dois trechos importantes do artigo, nos quais, no primeiro Machado reconhece que   justificável o fato de uma literatura iniciante, como a brasileira, se pinte e se vista com as cores do país, em um exercício de nacionalismo exacerbado. Contudo,   digno de destaque o segundo trecho, em que Edgar se vale para tratar do problema atual residido na crítica nacional:

Não há d vida que uma literatura, sobretudo uma literatura nascente, deve principalmente alimentar-se dos assuntos que lhe oferece a sua região; mas não estabeleçamos doutrinas tão absolutas que a empobre am. O que se deve exigir do escritor antes de tudo   certo sentimento íntimo, que o torne homem do seu tempo e do seu país, ainda quando trate de assuntos remotos no tempo e no espaço.²⁰

Apesar da grande diferença entre a data de publica o do artigo de Machado e o livro de Edgar, o teórico e professor universitário faz uma releitura do texto machadiano trazendo-o para o contexto atual: “o instinto de nacionalidade de Machado se opunha tão somente   mentalidade provinciana ‘que só reconhece espírito nacional nas obras que tratam de assunto local’²¹. O crítico reconhece t m que tanto os escritores romancistas quanto Machado contribuíram para formarem uma nacionalidade na literatura brasileira. Além disso, chega ao ponto mais interessante da discussão levantada, quando concorda com a afirma o do estudioso machadiano Roberto Schwarz de que Machado, na verdade, propôs uma dialética entre o local e o universal. Dessa forma, concorda que se valer somente das localidades   insuficiente para a consolida o da crítica brasileira e, por conseguinte, para rechaçar o traço subalternista presente nela, uma vez que

A aferi o da paisagem cultural retratada aqui [pelos escritores nacionalistas enaltecendo somente as cores do país] passava pela aprova o do olhar estrangeiro, como uma prática natural por parte do colonizado nos trópicos. Daí poder dizer que, por mais contraditório que possa parecer, quanto mais a questão era pensada dentro, mais se buscava seu respaldo fora. Chego, assim, ao ponto que me interessa da discussão, porque infiro que foi tal prática que levou   inscri o de um traço

²⁰ ASSIS *apud* NOLASCO. *Perto do cora o selbaje da crítica fronteriza*, p. 27.

²¹ NOLASCO. *Perto do cora o selbaje da crítica fronteriza*, p. 28.

subalternista que, histórico e culturalmente, persiste, se não na tradição literária brasileira, muito certamente ainda no bojo da tradição crítica.²²

Como se vê, prender-se somente no que é da ordem do local reforça mais ainda o colonialismo, pois representa-se a imagem de ‘bom selvagem’ das produções literária e crítica, agradável aos olhos da crítica hegemônica, com seu olhar castrador e imperante.

Desse modo, ressalvadas mais uma vez as diferenças temporais, a importância vista por Edgar Nolasco no artigo machadiano reside no fato do escritor realista soube traduzir a diferença colonial. Assim, o crítico afirma que

Quem não o soube continuou a reiterar a diferença alheia no alheio, ou melhor no próprio, pensando que assim melhor valorizava o que era específico. [...] Essa supervalorização do que era de fora também contribuiu [...] para reforçar o sutil traço subalternista que alicerça a crítica feita do lado de cá do Atlântico.²³

O crítico ressalta, mais uma vez, as más consequências do dualismo ser levado ao extremo, argumentando que a condição subalterna da crítica brasileira deve-se tanto ao excesso de nacionalismo – descartando todos os modelos estrangeiros xenofobicamente – quanto ao culto aos modelos e teorias eurocêntricas – excluindo as especificidades culturais brasileiras. Avançando a discussão, Nolasco enaltece o trecho do artigo de Machado, no qual o autor de *Dom Casmurro* se ressentia da falta de uma crítica que corrigisse ou animasse a invenção literária. Dessa forma, Nolasco acredita que “o traço subalternista gerado por essa visada crítica dualista pode ser resolvido dentro da articulação crítica brasileira. Se por um lado, [ela] tem mostrado que pode resolver internamente sua subalternidade quando traduz e lê na diferença colonial as lições críticas importadas”.²⁴

A partir da tradução na diferença proposta por Edgar é possível que a crítica brasileira dialogue com a pensada em espanhol, na América Latina, a norte-americana e a produzida na Europa, de modo que utilize os conceitos interessantes e descarte os que não o são criticamente. Isso se explica, segundo o teórico, à medida em que a crítica hispano-americana não trata, por exemplo, da cultura

²² NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 29.

²³ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 30.

²⁴ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 31.

brasileira, por mais que tenha um traço histórico, geográfico e linguístico – pois ambas as línguas são de origem latinas – que as interliguem. O professor universitário critica também o fato de que, quando as produções críticas e artístico-culturais são postas na ‘crítica vizinha’, aparecem apenas discursivamente de maneira alusiva e ilustrativa. Já frente à crítica norte-americana e à europeia, Edgar Cézár Nolasco propõe que se privilegie

Uma política da crítica assentada num pós-ocidentalismo, numa transfronteiridade e numa especificidade local que, antes de mais nada, procura ter *domínio* de sua articulação teórica, crítica e política de seu campo de atuação frente aos demais que por aqui aportam, entendendo que tal crítica começa a resolver sua subalternidade, quando põe *sub judice* tudo o que é aferido por uma crítica pensada de fora, geralmente alhures e em outra língua.²⁵

Portanto, muito além do que se propõe a tradução entre línguas, o exercício de tradução na diferença colonial compõe-se do “processo de tradução crítico-cultural de todas as teorias e conceitos que migram entre as línguas e as culturas nos dias atuais”²⁶, no qual delimita espacialmente, posiciona seu discurso para as produções do lócus de enunciação brasileiro. Assim, o autor propõe uma crítica pautada no pós-ocidentalismo discutido por Mignolo, pois somente essa visada teórica, segundo o argentino, fará com que a América Latina seja pensada dentro dela própria, e não como objeto de estudo. Nesse sentido, Nolasco conclui as ideias do primeiro capítulo afirmando que, valorizando os signos internos, a crítica produzida fora do país terá de traduzir conceitualmente os conceitos trabalhos aqui, impedindo-a de achar que com o modelo homogeneizador se compreende melhor a cultura brasileira.

O segundo capítulo intitula-se “Crítica fora do eixo: onde fica o resto do mundo?”. Nele, o autor certa continuidade à discussão empreendida no capítulo anterior, mas, voltando-se mais para a relação entre a crítica produzida nos grandes centros do país e a crítica periférica. Como foi observado no primeiro capítulo, os traços subalternistas a que estão submetidas os estudos realizados no Brasil advêm de vários referenciais, ou seja, ao levá-los em conta, há que visualizar a crítica brasileira frente às demais. Já neste capítulo, Nolasco tratará da

²⁵ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 34.

²⁶ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 34.

condição subalterna das críticas periféricas do país em relação às produzidas nos grandes centros brasileiros.

O teórico inicia o capítulo rememorando o convite do Itaú Cultural para o Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC/UFMS) – que ele coordena – para participar do evento Invisibilidades III, visto que a mesa que o professor e os integrantes compuseram intitulava-se “Fora do eixo – A produção de ficção e crítica literária no Brasil que você não conhece”. O nome da sessão intrigou o crítico, pois, o fato de geograficamente as regiões estarem interligadas considerasse que faz parte do mesmo país. Contudo, em todo o livro, Edgar Cézár Nolasco ressalta a necessidade de se considerar as especificidades locais, englobando a cultura e as histórias de cada lócus. Logo, durante o capítulo, deslocará seu olhar para o que é considerado fora do eixo.

Iniciando a discussão, afirma que “o centro não conhece o Brasil fora do eixo não é porque ele não quer, mas, sim, porque ele não pode. O problema, e aí reside toda minha proposta crítica deste livro, é que o discurso crítico do centro teima em achar que pode falar pelo e por quem se encontra fora do eixo”.²⁷ Além disso, fazendo alusão ao título do evento promovido pelo Itaú Cultural, postula sobre essa falta de diálogo entre as duas críticas que

Uma invisibilidade dupla se esboça: a primeira dá-se quando a crítica do centro acredita que seu discurso hegemônico encampa as especificidades das culturas locais periféricas. Já a segunda invisibilidade acontece quando a crítica pensada nos grandes centros do país é tomada pelas margens como capaz de dar conta de compreender problemas específicos das produções culturais periféricas.²⁸

Na citação acima, é perceptível a preocupação do crítico com a maneira pela qual a crítica periférica recebe os postulados vindos dos grandes centros. Por serem de caráter homogeneizador, essas lições críticas não dão conta de englobar as culturas locais de um país continental e colossal – como afirma o autor. Devido a isso, Nolasco postula que a crítica periférica ao reconhecer as limitações desse modelo moderno pode ser vista como acrítica, uma vez que, pensar nas especificidades pode ser entendido pelas academias dos grandes centros como um ato acrítico, no sentido de que o pensamento hegemônico de alguns intelectuais –

²⁷ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 44.

²⁸ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 44.

muitos herdeiros de tendências teóricas anteriores – considera os estudos realizados fora do eixo carentes teórica e epistemologicamente, por tratarem de modo geralmente descentrado e buscando sempre estratégias discursivas e teóricas para englobar as culturas locais dos Brasis excluídos, como a fronteira-Sul, constituindo um ato de “desobediência epistêmica” (MIGNOLO).

Por estar discutindo a relação eixo x fora do eixo, centro x periferia, Nolasco diz que a discussão ancora-se sob o fio dessa dualidade, apesar de postular que privilegiando as dualidades só estaria repetindo o que as tendências críticas modernas fizeram e que algumas tendências atuais continuam fazendo. No entanto, sua discussão passa pela seguinte questão: “Como rechaçar tal dualidade, quando as diferenças persistem nas discussões críticas?”²⁹, que será problematizada durante o ensaio.

A priori, o autor sugere que para tal faz-se necessária a constituição de uma nova epistemologia que tenha por um dos seus objetivos descolonizar a crítica tradicional do centro. Para isso, busca respaldo nos conceitos de pensamento liminar e gnose liminar, de Walter Mignolo, os quais Nolasco afirma serem semanticamente os mesmos: “a gnose liminar é um anseio de ultrapassar a subalternidade e um elemento para a construção de formas subalternas de pensar. [...] a partir dos limites das narrativas hegemônicas da história ocidental”.³⁰ O mais interessante da passagem de Mignolo, é o fato de serem considerados os limites das narrativas hegemônicas, de modo a dar o sentido de que se há um limite, essa crítica precisa ser avançada. Sendo assim, Edgar Cézár Nolasco postula que levar em consideração o lócus de enunciação é insuficiente ainda que necessário. Então, para suprir essa necessidade, ele afirma que a crítica fora do eixo deve somar o caso anterior à proposta descentralizadora/descolonizadora dos postulados migrados do centro. Em torno disso, o crítico afirma que, ao somar o lócus de enunciação a essa proposta,

Os vários termos empregados pela crítica contemporânea, como pós-ocidentalismo, pós-colonialidade, entre outros pós, são todos de natureza pós-crítica, denomino, a partir de agora, a crítica feita fora do eixo de crítica pós-crítica. [...] *Se a crítica é uma reflexão nascida nos centros, entendo, por conseguinte, que somente uma*

²⁹ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 44.

³⁰ MIGNOLO *apud* NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 49.

*crítica de natureza pós crítica erigida da/na periferia pode ler na diferença as especificidades geoistóricas culturais de seu lócus de enunciação [grifo nosso].*³¹

Vê-se, então, a ruptura epistêmica entre as duas críticas. Porém, uma ruptura marcada pelo diálogo entre as críticas, pois o que se deseja não é repetir a hierarquização entre tendências, mas a participação de todas horizontalmente. Portanto, mais uma vez, o autor ressalta a importância de uma tradução dos conceitos produzidos no centro como uma função a ser realizada pela crítica pós-crítica (fora do eixo, periférica), e a outra função “seria a de pôr em articulação seu próprio papel enquanto crítica fora do eixo, como forma de marcar para o outro (ou outra crítica e para ela mesma sua posicionalidade no mundo intelectual”.³² Dessa forma, não se trata de lançar mão dos conceitos produzidos nos centros hegemônicos. Faz-se necessário não os pensar como verdades totalitárias, mas se podem contribuir para com os estudos periféricos, estes visando sempre suas particularidades. A proposta de uma crítica pós-crítica passa pelo fato de que a crítica periférica acompanhe os saberes, os conhecimentos e a cultura de determinado *loci*, para que ela saia da condição de objeto de estudo, convocando a construção de formas subalternas de pensar, isto é, uma *episteme* outra.

Sobre a condição de objeto de estudo que ainda impera em alguns estudos, Edgar Nolasco prolonga parte do capítulo de modo a mostrar a angústia presente tanto no discurso dele como nos demais críticos brasileiros e latino-americanos, como Walter Mignolo, e os intelectuais que trabalharam exaustivamente a questão da dependência cultural no continente. Afirma que há uma boa intenção por parte da crítica moderna que deseja estudar as produções artístico-culturais periféricas, o que não basta, haja vista que desejam estudá-las como mero objeto exótico, ato que o crítico classifica ironicamente como uma herança romântica. Portanto, cabe a crítica fora do eixo pensar de dentro de seu lócus enunciativo seus saberes internos, como postula Nolasco: “Uma crítica erigida desse lócus e com essa consciência tem o papel político de contribuir para a restituição das histórias

180

³¹ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 47.

³² NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 48.

locais como produtoras de conhecimento que descentrem a crítica hegemônica que migrou e a epistemologia global imperante”.³³

Nessa direção, chega-se à parte conclusiva do capítulo, intitulada “As vidas na fronteira”. Como o próprio subtítulo já diz, a discussão que se seguirá passará pelo viés biográfico e local devido aos vocábulos “vidas” e “fronteiras”, os quais dão essa carga semântica. Edgar inicia descrevendo a maneira pela qual as fronteiras estão correlacionadas à hibridização:

Por sua condição fora do eixo, por seu lócus geostórico cultural, por sua condição de transfronteiridade, está condenada a transculturar tudo o que recebe (hospeda) da crítica no centro, ou da de fora. Isso se dá, na verdade, com relação à crítica itinerante vinda do centro. Porque, na verdade, a vida na fronteira está mais para a condição de cultura na fronteira. Ambas, por conta da indissociabilidade entre línguas, povos e culturas, fundem-se quase que mutuamente.³⁴

Contudo o crítico observa que parte dos trabalhos críticos produzidos fora do eixo não acompanham essa característica transculturadora própria dos locais fronteiriços, e operacionados pela cultura local, preferindo aplicar somente os modelos do centro. Logo, o intelectual afirma que as críticas periféricas devem receber as teorias migrantes de modo transculturador, pois

Se uma crítica do centro sofresse uma transculturação quando aqui chegasse, ela não exerceria esse papel iluminador [...], castrador, de achar que pode teleguiar a inteligência dos hospedeiros, nem muito menos visar revelar uma realidade que só seria vista como consequência de seu deslocamento do eixo para o fora do eixo.³⁵

Ademais, Edgar Nolasco argumenta que deve haver um balanço do que é criticamente importado, isto é, por sob suspeição o saber migrante através de um processo de transculturação que englobe a cultura local. O maior problema visto em não o fazer deve-se porque seguir à risca os modelos do centro faz com que o local seja excluído. E, como discutido no capítulo primeiro, a crítica brasileira – seja ela produzida no centro ou na periferia – deve travar um diálogo entre o local e o universal, não optando partidariamente este ou aquele. Logo, a condição liminar que os sujeitos fronteiriços se encontram permite que o crítico transite

³³ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 54.

³⁴ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 56.

³⁵ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 58.

entre o conhecimento de seu lócus geostórico e cultural e os saberes importados, pois, “o fato de o crítico fora do eixo habitar e vivenciar na condição de liminaridade, ele pode captar e traduzir sua experiência por meio de sua reflexão crítica. Ou seja, vê-se com isso que é possível teorizar da margem”.³⁶

O capítulo “Perto do coração selvagem da crítica *fronteriza*”, o terceiro do livro, tratará sobre a crítica fronteiriça enquanto bárbara e selvagem, em relação à crítica hegemônica, no sentido de que ela precisou aprender com sua condição subalterna meios teóricos, discursivos e críticos de emergir do seu *loci* e dialogar com as demais, apesar de as relações hierárquicas e o subalternismo não serem rechaçados dos discursos críticos descentrados dentro e fora do país.

O autor inicia o capítulo relatando o revisionismo pelo qual passou todas as teorias, como a teoria da literatura, no final do século XX. Segundo Nolasco, isso se deve às tendências culturalistas e transdisciplinares das críticas cultural e literária trabalhadas na década de 1990. Nessa perspectiva, os estudos subalternos e pós-coloniais foram fundamentais também para a rediscussão conceitual do que é necessário ou não criticamente para a chegada do século XXI. Dessa forma, afirma o intelectual: “A abordagem crítica que primava tão somente pela epistemologia assentada no valor estético entrou em colapso”.³⁷

Apesar de os estudos citados acima terem sido desenvolvido inicialmente nas academias dos grandes centros, de modo a não englobar as margens com suas especificidades, os estudos transdisciplinares abriram as portas para que os saberes periféricos passassem a possuir visibilidade. Com base nisso, segundo o crítico, esses trabalhos preparam “o caminho para, a partir deste século que se inicia, se começar a escutar a proposta crítica articula pelas epistemologias fronteiriças assentadas em loci geostóricos culturais subalternos específicos”.³⁸ Essa passagem se explica visto que a crítica revisionista trabalhada nos centros possui certas limitações que podem/devem ser superadas pela crítica articulada fora dos grandes centros.

³⁶ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 60.

³⁷ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 65.

³⁸ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 66.

Além de obras de autores como Homi Bhabha, Walter Mignolo e Hugo Achugar, os estudos de Boaventura de Sousa Santos serviram de aporte teórico para Edgar César Nolasco articular a discussão do ensaio. Os estudos desse teórico trabalham “o pensamento moderno ocidental como um pensamento abissal”³⁹ em que se estrutura em um sistema de distinções visíveis e invisíveis: “são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’”⁴⁰.

Logo, o professor ressalta o fato de que nessa visada dicotômica um lado sempre é levado em consideração – as produções críticas e artístico-culturais hegemônicas – e o outro é excluído – as produções das periferias, como explana Boaventura: “deixa de fora todo um território social onde ela seria impensável como princípio organizador”.⁴¹ Nesse sentido, Nolasco contextualiza a região sul-mato-grossense que abarca a fronteira-Sul, os entrecruzares linguísticos do espanhol, portunhol e português, a cultura e as artes produzidas nesse local, uma vez que reconhece que os direitos não chegam às populações fronteiriças, por exemplo, e o Estado ignora a situação subumana que se encontram algumas populações aí residentes e a taxa de criminalização com relação ao tráfico de drogas e o contrabando nas fronteiras. Essa situação que, ironicamente é de responsabilidade política, não pode mais ser ignorada academicamente por meio de uma visada dualista. A condição na qual se encontram os sujeitos fronteiriços formaram – e ainda formam – um contexto no qual se produziu saberes e produções críticas e culturais relevantes para a compreensão interna, e até mesmo global, desse lócus e os sujeitos nele imbricados. Assim, para abarcar o que foi exposto o crítico sul-mato-grossense afirma que durante o capítulo encontrará “uma crítica bárbara e selvagem que, para emergir da escuridão abissal, teve que aprender com a sua específica condição de su(l)balterna”.⁴²

Avançando a discussão, por meio do *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*, o professor universitário afirma que as palavras bárbaro e selvagem,

³⁹ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 67.

⁴⁰ SANTOS *apud* NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 67.

⁴¹ SANTOS *apud* NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 67.

⁴² NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 69.

etimológica e semanticamente, são bem próximas, visto que o sentido de ambas está relacionado ao pertencimento de uma outra raça, falante de uma outra língua, vivente distante dos aglomerados urbanos. A partir disso, reafirma a preocupação da necessidade de demarcar o lócus geoistórico para o estabelecimento de uma crítica periférica consistente, e justifica o título do ensaio, bem como do livro:

Desde o título deste livro, *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, já se tem sinalizado que uma crítica de natureza *fronteriza* constrói-se com base num lugar *ex-cêntrico*, isto é, fora do centro, à margem. Aliás, é essa condição que vai permitir que se estruture toda uma teoria específica dessa crítica.⁴³

Diferenciando o pensamento do capítulo dos demais, Nolasco sinaliza que se pautará no conceito de “teorização bárbara”, de Mignolo, para articular a reflexão do que ele domina de crítica selvagem, ilustrando-a com a fronteira do estado de Mato Grosso do Sul com os países lindeiros Bolívia e Paraguai.

A sugestão que propõe o autor acerca da crítica *fronteriza* pautada na teorização bárbara, *a priori*, pode causar certo estranhamento devido ao sentido designado ao radical barbar-, cotidiana e até mesmo academicamente, pois este acompanhado de qualquer sufixo sempre será designado um significado negativo à palavra formada. Contudo, na proposta pós-ocidental, teorizar barbaramente é ter a consciência da situação a que o crítico está submetido, dentro de um contexto econômico, político, geoistórico e cultural; e, mais que isso, “tal consciência crítica rubrica a condição de marginalização, de subalternização, de periferia do próprio crítico que se predispõe a pensar sobre o sujeito subalterno, mesmo quando o crítico articula sua reflexão de fora de um lócus ‘terceiro-mundista’”.⁴⁴ O que está em jogo é o reconhecimento do crítico como um sujeito subalterno, assim como do seu lócus de enunciação frente aos demais.

Ademais, o emprego da palavra fronteira, segundo Mignolo, além de ser a linha divisória entre a civilização e a barbárie, o argentino explana que é também epistemológica: “o local primitivo e do bárbaro era a ‘terra vazia’, do ponto de vista da economia, e o ‘espaço vazio’ do pensamento, da teoria e da produção intelectual [grifo nosso]”.⁴⁵ Em torno disso, Edgar César Nolasco postula que

⁴³ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 70.

⁴⁴ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 71.

⁴⁵ MIGNOLO *apud* NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 71.

epistemologicamente foram ignoradas as sensibilidades bárbaras, ou seja, a forma de pensar das populações outras, das culturas outras, das organizações outras, etc. Para resolver tal questão, o autor aproxima a teorização bárbara do pensamento liminar, também do estudioso argentino, de modo a dizer que a crítica fronteiriça deve, por conseguinte, teorizar da margem, pois, ao fazê-lo, a crítica estará reinserindo, não só de forma alusiva, mas epistemológica e discursiva as histórias locais exumadas pelo projeto salvífico de civilização/romanização no decorrer da história mundial e, sobretudo, na das Américas, e ignoradas pelo exercício crítico homogeneizador que prefere e preferiu não as compreender.

Entretanto, a argumentação do intelectual não se fecha somente na compreensão local do lócus geoistórico subalterno, isto é, para Edgar Nolasco, é insuficiente que só as academias periféricas trabalhem para conceituar uma crítica *fronteriza* pautada nos conceitos trabalhados por ele no livro e por outros teóricos, apesar de isso ser o ponto principal para a consistência da “crítica selvagem”. Desse modo, o crítico chama a atenção para o fato de que os conceitos trabalhados na periferia sirvam também para o primeiro mundo – este visto na perspectiva conceitual do mundo, não como entidade –, pois, como afirma Walter Mignolo, a teoria crítica ‘bárbara’ “é absorvida e incorporada num novo local geocultural e epistemológico”.⁴⁶ Portanto, a crítica selvagem/fronteiriça deve

Remapear as culturas e os discursos do conhecimento acadêmico em torno dos quais se mapeou o mundo e modelou o discurso hegemônico e imperial que predominou no mundo moderno. É pelo fato de o pensamento fronteiriço, que estrutura a crítica bárbara e selvagem, situar-se nas bordas e margens das histórias locais que sua perspectiva epistemológica tem de ser de natureza subalterna. Aliás, a condição de existência e a de permanência de uma crítica selvagem nas margens globais é a articulação contínua de uma epistemologia *fronteriza*.⁴⁷

No capítulo IV, intitulado “Paisagens da crítica periférica”, o autor se detém nas questões periféricas, visto que lugares periféricos são sempre lugares específicos, e pensar a partir da periferia implica pensar a partir dos projetos globais que se cristalizam de forma hegemônica na cultura, significa também transculturar tais projetos globais em projetos locais periféricos que façam sentido

⁴⁶ MIGNOLO *apud* NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 73.

⁴⁷ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 74.

para a cultura periférica e, sobretudo, rearticular os saberes e os discursos de uma perspectiva da crítica subalterna.

Essa reflexão crítica por sua natureza de fora do lugar e periférica, e sua estratégia transdisciplinar, só pode se situar e ancorar seu discurso na margem do saber instituído e dos discursos acadêmico e disciplinar, como forma de barrar pensamentos totalizantes vindo de fora. Walter D. Mignolo antes de acreditar que existe ou não “dentro e fora”, reconhece que o “difícil é esquecer e eliminar as dicotomias históricas que o discurso e a epistemologia colonial impuseram ao mundo, inventando diferenças coloniais.

O que a crítica deveria fazer é eliminar de seu vocabulário qualquer visada dicotômica, sobretudo por que o discurso colonial, moderno, não fez outra coisa senão povoar o mundo de dicotomias. Mais importante que entender a dicotomia “dentro e fora”, Nolasco compartilha com Anzaldúa a necessidade de resolver “a ferida aberta” que marcou para sempre as produções culturais humanas e o próprio saber no mundo.

Logo, a partir do pensamento proposto pelo crítico, entende-se que os intelectuais deste século precisam encampar e compreender as periferias mundiais e globais, sobretudo por elas proporem uma outra reflexão em torno do “conhecimento e compreensão” propostos pelo discurso acadêmico, além de lembrarem ao intelectual dos centros que tanto ele quanto o próprio conhecimento disciplinar precisam “aprender com” aqueles discursos e intelectuais periféricos “que vivem e refletem a partir dos legados coloniais e pós-coloniais”, e não mais estimular a macaqueação, a exportação de teorias, o colonialismo (cultural) interno, e iniciar a promoção de novas formas de crítica cultural que possibilitem a emancipação intelectual e política visando transformar os estudos coloniais e pós-coloniais em um campo de estudo em vez de um lócus de enunciação liminar crítico.

Para o autor, agrega-se ainda, o fato de que o estado do Mato Grosso do Sul traz, desde o nome, a insígnia da subalternização em sua rubrica tal qual um couro de boi marcado `a ferro e fogo pelos latifundiários do lugar.

Pensar “a partir de” não significa fechar-se em seu lócus geográfico e muito menos priorizar o *bios* do sujeito subalterno e das produções culturais do lugar, antes, a proposta política da epistemologia periférica visa compreender e considerar em sua discussão o valor histórico-cultural da “diferença colonial”. A

escolha de poder pensar da periferia, e de adotar uma outra articulação que não passe, necessariamente, por aquelas pensadas nos grandes centros avançados do país. Ao por em prática uma epistemologia periférica, o crítico subalterno acaba por inscrever sua própria experiência subalterna em sua articulação crítica, registra e torna público seu *bios*, ao crítico das periferias parece estar facultado teorizar, sempre, a partir da situação na qual se encontra, incluindo aí o próprio papel do intelectual, das produções culturais e demais sujeitos atravessados (Anzaldúa) pela condição subalterna. Essa atitude do crítico periférico contribui para refundar na história o que foi reprimido.

Se a epistemologia periférica não conseguir romper com a epistemologia moderna, ela se torna apenas uma outra versão, uma teoria sobre um assunto novo, mas não a constituição de um novo sujeito epistemológico que pensa a partir das e sobre as fronteiras. Nessa direção, já está mais do que consolidada a ideia de que o Terceiro Mundo produz uma epistemologia periférica própria, e de modo especial por seus intelectuais internos que, por saberem negociar com a crítica migrante de fora, não medem esforços para entender de modo diferenciado sua história e cultura.

A saída para a epistemologia periférica, para não narcotizar seu próprio lócus de enunciação está em propor e sustentar um lócus de enunciação “diferencial”, todavia o escritor que se insere aqui chama atenção para que se tome cuidado para não propor tal enunciação diferencial de dentro da epistemologia moderna, como `as vezes tem acontecido, quando o intelectual se predispõe a estudar produções periféricas, marginais ou subalternas, amparado numa epistemologia acadêmica narcotizada e caduca que continua por não encampar um imaginário “diferencial”. “Diferencial significa aqui um deslocamento do conceito e da prática das noções de conhecimento, ciência, teoria e compreensão articuladas no decorrer do período moderno.”

Diferencial pode significar também o modo como deslocam e traduzem, as leituras críticas das quais os intelectuais se valem, como a do próprio Mignolo, pensada em inglês e dos EUA sobre a América Latina, para pensar de forma diferencial a periferia em questão.

Na condição dúplice de subalternidade, de fronteira e de periferia, a periferia sendo lugar específico, com uma história local particular. A fronteira de onde o autor fala, Mato Grosso do Sul, Pedro Juan Caballero e Porto Quijaro, não é o México, nem Buenos Aires, nem São Paulo. O portunhol, o guarani, bem

como as condições de vida na qual se encontram os brasiguaios, são condições únicas e indispensáveis para a compreensão da colonialidade do poder instaurada na paisagem fronteriza periférica.

O intelectual periférico se basta em tomar seu lócus como um “campo de estudos” parece ainda não se sentir seguro, intelectualmente falando, para pensar a partir de seu próprio lócus geoistórico, sem correr o risco de cair em um “localismo” piegas e chinfrin. Falta ainda uma crítica consolidada que se predisponha a pensar esse lócus geoistórico a partir dele mesmo, com sua diversidade (Mignolo) e problemas culturais.

Pensar a partir dessa zona periférica, das margens dos projetos globais, das margens dos projetos críticos hegemônicos que migram para a periferia com sua leitura cristalizada, totalizante e humanista demais sobre o outro periférico que entra na discussão crítica com um vasto campo/corpo exótico e estranho a ser explorado. A periferia está para o Terceiro Mundo, assim como o centro está para o Primeiro. Ainda hoje a cabeça do subalterno está voltada para o Norte, e o resto do corpo para o Sul.

Nolasco questiona que, enquanto entidade essa dualidade talvez nem exista mais, até esse mundo que proporcionou tal configuração e classificação talvez não exista mais nesse século, mas essa “divisão conceitual do mundo” continua intervindo e servindo de base para compreender os *loci* diferenciais que compreendem o mundo.

A categoria geoistórica subalterna tem por função epistemológica “deslocar do Primeiro para o Terceiro Mundo o lócus da enunciação teórica, reivindicando a legitimidade da ‘localização filosófica’, reivindicar direitos críticos e filosóficos não é reforçar um pensamento dual, e sim desencobrir a imagem selvagem e bárbara, sem capacidade de pensar, sem sensibilidade, eternamente dependente, imposta e sustentada pela herança colonial que sempre viu a fronteira-Sul e os trópicos como resto do mundo. A questão que se impõe aqui nessa discussão não é a de inverter os papéis e lugares, e cair numa inversão de valores e de poder acrítica por excelência.

Compete ao crítico periférico reivindicar a legitimidade dos valores que emergem desses lugares periféricos, não com objetivo de contrapor ou comparar tais valores, mas como uma resposta epistemológica de compreender tais realidades com seus sujeitos e produções culturais humanas, os quais o centro

jamais poderá compreender. Tomar o conceito de periferia como categoria geoistórica é assegurar o direito de produzir uma epistemologia, capaz de não apenas libertar os oprimidos sujeitos periféricos da condição na qual se encontram, como também daqueles sujeitos que se encontram presos na crença de uma epistemologia moderna colonial.

A emancipação como libertação significa não só o reconhecimento dos subalternos, mas também a erradicação da estrutura de poder que mantém a hegemonia e a subalternidade.

Neste capítulo, o autor, diferente do intelectual argentino Mignolo, que utiliza “pensamento periférico” um pensamento que se localiza na fronteira do poder dos discursos hegemônicos e modernos, cuja preocupação inicial parte de suas próprias históricas locais e suas particulares relações de poder, prefere utilizar o conceito de pensamento outro, uma epistemologia fronteira como condição para consolidação de um pensamento liminar.

Os que habitam a fronteira encontram-se a margem do sistema moderno, assim a periferia também é a travessia pelo global, já que o global passa pelo periférico, sem a ele se colar. Esse entre-lugar, liminar, lindeiro, transfronteiriço parece pontuar o lócus de um pensamento periférico, apesar de ele se situar mesmo em sua específica zona fronteira porosa e quase incontornável por ordem de seu imaginário periférico.

Como diz Mano Brown, cantor de rap da periferia de São Paulo, canta em seus versos que *periferia é periferia em qualquer lugar*, e quer mais global que a condição de periferia?

A *frontera* é travessia infinita, ao mesmo tempo que barra, como que sinalizando que só pode ser narrada a partir de um pensamento periférico que erija de-dentro dela mesmo, um tipo de pensamento que se mova ao longo da diversidade do próprio processo histórico. Uma maneira de pensar que não é inspirada em suas próprias limitações e não pretende dominar e humilhar, uma maneira de pensar que é universalmente marginal, fragmentária e aberta, e, como tal, uma maneira de pensar que por ser universalmente marginal e fragmentária,

não é etnocida. “somos mais colonizados por que somos periféricos ou somos mais periféricos por que somos colonizados?”⁴⁸

As paisagens periféricas, a transculturação e a hospitalidade, objetivam contornar mais de perto o que o crítico aqui inserido passa a denominar seu lócus de periferia de periferia.

A importância dos elementos do lugar na construção do sujeito e por conseguinte sua crítica, as produções culturais dos sujeitos atravessados, o posicionamento do intelectual autor e sujeito diretamente envolvido na reflexão crítica da fronteira. Essa localização do sujeito se relaciona com um sentido de territorialidade onde a língua, os alimentos, odores, o clima, enfim a paisagem, são signos que amarram o corpo dos sujeitos, a um ou a mais lugares.

O entre-lugar, liminar, lindeiro, transfronteiriço pontuam o lócus de um pensamento periférico, apesar de ele situar-se mesmo em sua específica zona fronteira porosa e quase incontornável por ordem de seu imaginário periférico, essa aproximação entre as sensibilidades locais com a paisagem local permite a compreensão da própria paisagem de um lugar específico.

Hugo Achúgar, afirma que há “periferias e periferias”⁴⁹ em seu livro *Planetas sem boca*, o retrato que o autor uruguaio faz entre a “nossa” periferia e a paisagem geostórica da América Latina, ele o faz por que pode, e isso só é possível por que ele, como crítico, lê a América Latina a partir da América Latina. Com isso o crítico assume todos os problemas que a discussão implica, e vai mais adiante quando postula que “pensar a partir da América Latina era pensar a partir da periferia”. Para a surpresa do crítico *fronterizo*, a descoberta da existência de periferias dentro de periferias, e que pensá-las demanda uma perspectiva crítica ainda mais específica, num mundo heterogêneo que caracteriza o que se denomina por América Latina.

O Brasil nesta discussão parece sempre estar em desvantagem, por ser uma periferia dentro de outra periferia, pertencendo à América Latina apenas por estar nele, e não por causa da língua. O Brasil sempre esteve de fora das discussões sobre a América Latina, daí a importância de um intelectual brasileiro, abrir esse

⁴⁸ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 96.

⁴⁹ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 97.

caminho, muito por conta da barreira que é a língua portuguesa dentro de um continente todo que se comunica pelo espanhol. Esse obstáculo ocasiona uma subalternização da crítica da própria América Latina.

O intelectual argentino não inclui o Brasil, seus problemas sociais, as produções artísticas, como que a nos lembrar da exclusão sumária da periferia da língua portuguesa latina, e quando Nolasco aproxima a discussão para o lócus periférico da fronteira as proporções tornam-se insolúveis.

Nesse lócus, nesse *bios fronterizo*, excluído pela crítica do centro, pela crítica do eixo e pela crítica latino-americana, um problema outro de colonização interna das periferias nacionais e sua subserviente repetição crítica das lições aprendidas no centro. Todos esses problemas tem e serão abordados pelo intelectual periférico, cujo lócus se encontra na fronteira tríplice entre Brasil, Paraguai e Bolívia, onde o intelectual que se comprometer com a pós-crítica e se souber subalterno, ciente desse conhecimento, geoistórico e epistemológico, poderá traduzir sem culpa as lições totalizantes que teimam em se hospedar em casa alheia. Essa “paisagem” invadida de teorias de fora, é um lugar *de onde se fala e também um lugar de onde se lê*⁵⁰, de acordo com Achúgar. Somente com a leitura o crítico pode contemplar uma epistemologia diferente daquela que foi realizada na e sobre a América Latina.

191

É preciso aprender para desaprender, a descolonização dos saberes só é necessária por que houve uma colonização, um projeto de subalternização, um quase *estranhamento* perpétuo das etnias, das sociedades que aqui se encontravam quando da chegada dos colonizadores europeus. Aprender para desaprender, para só então desconstruir a América Latina em toda a sua diferença. Mais diferença ainda paira por sobre a fronteira quente, esquecida e ignorada, a periferia da periferia Latino Americana, a fronteira tríplice entre Brasil, de língua portuguesa e território colossal, o Paraguai, que já foi aniquilado pelos brasileiros e hoje sobrevive na periferia da América Latina, se formos nos orientar apenas pelo viés econômico, e a Bolívia, que hoje possui no poder o membro de uma etnia subalternizada, mas que encontrou na sua diferença colonial condições de sobreviver `a colônia e assumir o poder, mesmo que séculos mais tarde.

⁵⁰ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 98.

Mesmo que no subúrbio do mundo, balbuciando sem que ninguém ouça suas vozes, uma região onde o cerrado e o pântano se revezam sem se hibridizar, um lugar de carência, onde os que balbuciam, podem não ser ouvidos pelos centros do saber e do poder, mas, onde o mais importante é que os sujeitos da fronteira sem lei “falam”.

O lócus, assim como todo o *bios* da fronteira sem lei é ignorado pelos centros do poder e do conhecimento, objeto de uma total exclusão por parte do poder político do estado, que esquecido, cria e aplica suas próprias leis. Nessa linha de exclusão, não cabe se não a inversão da afirmação de Gayatri Spivak de que *o sujeito subalterno é aquele que não fala, pois se fala já não o é*⁵¹.

Um conceito de fora pode servir de ponto de partida para pensar a partir da margem de um outro país, da periferia da periferia.

Na fronteira sem lei a luta pela terra e pela sobrevivência e direitos é uma luta armada, onde as questões são de ordem política e de poder, quem tem o poder se utiliza de ferramentas para continuar a exercê-lo, e quem detém o poder faz e aplica as próprias leis. Nesse caso, o poder da língua é mais devastador e entristecedor, enfraquece a identidade dos paraguaios hispano-guaranis, que têm que ver seus filhos falando português como segunda língua em lugar do guarani, e enfrentam problemas de ordem racial.

Num conceito global, uma língua subalterna como a portuguesa, quando empregada em outro contexto, a exemplo na periferia, torna-se uma língua hegemônica. Essa língua “estrangeira” impõe-se pelo uso, pelo valor da troca e circulação de sua moeda nacional, pelo poder de sua bandeira, pela terra que conquistou e, claro, pela cor da pele do invasor brasiguai, mais claro que os paraguaios.

Em *Histórias locais/Projetos globais*, Mignolo fala da questão do bilinguajamento, o deslocamento entre línguas hegemônicas e imperiais e sua recolocação dentro da perspectiva das línguas ameríndias. No tocante ao lócus *fronterizo*, aqui em destaque, a língua portuguesa se impõe como uma língua detentora de um poder mais colonial, já no caso do “portunhol” falada por quase todos os sujeitos atravessados (ANZALDUA) na fronteira-Sul.

⁵¹ SPIVAK *apud* NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 100.

Na zona da fronteira, traços nacionalistas e patrióticos, borram as próprias diferenças culturais locais. O viver entre línguas, de Anzaldúa, é o viver na fronteira. Nesse caso o “portunhol”, uma língua de fronteira, capta, supera e traduz não apenas as relações, mas o medo, a dor, a vergonha, a perda e a discórdia, como também a alegria dos povos imbricados a situação/condição de transfronteiridade.

A “paisagem do enforcado”⁵² do homem dono de terras e opressor em meio ao descampado de acampados oprimidos, simboliza a eterna luta pela posse dessas terras vermelhas da frontera, tal paisagem trás a inscrição de “um lugar” e não de “um não lugar”, um lugar entre o centro e a periferia, eixo e fora do eixo. A paisagem do enforcado, também trás na inscrição em seu corpo-texto uma história singular, uma memória, memória de todos os envolvidos, memória do lugar, de uma tradição, que marca as perdas e ganhos, na cor matizada de sangue escorrido pela terra.

O portunhol *selbaje*, é uma língua híbrida, que tem a inscrição da periferia, e a consciência de estar arraigada no domínio do conhecimento do povo da fronteira. A língua, condição de sobrevivência e reprodução naturais, sobrevive em meio a vida e a morte, uma língua bizarra, rupestre, feia, *bella* e diferente, espelha a “ferida aberta” de Anzaldúa, a ferida que sangra do corpo do sujeito subalterno, a linguagem poética do fronteiriço, que pontua a consciência e o corpo dilacerado de um *sujeito oprimido pero no vencido*.

No capítulo V, “A razão pós-subalterna da crítica latina”, citando Silviano Santiago, o Professor Edgar desvenda a maior contribuição da América Latina para a cultura ocidental, a miscigenação, por meio da destruição dos conceitos de unidade e pureza e de superioridade cultural, a medida em que a contaminação dos latino-americanos se afirma, graças ao movimento de desvio da norma.

Em termos de Brasil, por mais que as teorias vindas dos Estados Unidos e da Europa ajudem os intelectuais nacionais, do eixo ou fora dele, a compreender os problemas internos, elas, as teorias vindas de fora, não são uma tábua de salvação para o crítico periférico brasileiro. A razão política de uma crítica

⁵² Ver NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 101.

subalterna como a da América Latina resume-se numa descolonização dos saberes.

Para desfazer e ultrapassar a subalternidade interna inerente, faz-se necessário valer-se teoricamente do conceito de pós-ocidentalismo, capaz de proporcionar uma melhor ideia do discurso crítico acerca da América Latina sobre o colonialismo. Aliado ao pós-colonialismo, a “razão subalterna” permite ao crítico da fronteira, fora do eixo, articular uma prática crítica que desbarate a razão imperial moderna, atestando a importância de a crítica latina estar assentada na razão “pós-colonial”, ambos de Mignolo.

Essa prática da crítica subalterna permite propor novas formas subalternas de pensar o lócus, a fronteira do Mato Grosso do sul, desfazendo e ultrapassando a subalternidade interna inerente.

O conceito de “opção descolonial” corrobora com o conceito de “razão subalterna” na medida em que é uma desobediência epistêmica frente aos conceitos eurocentrados, sem deslegitimar as ideias pós-coloniais. Pensar e agir descolonialmente como forma de não permanecer dentro desta razão moderna e imperial, no entanto, a razão subalterna acaba reforçando essa distinção entre teoria e prática do fazer *descolonial*. Essa prática crítica descolonial, encontrada na razão subalterna, vai permitir a crítica latino americana fundar uma epistemologia desvinculada da epistemologia moderna que se mantém presa aos conceitos ocidentais e a prática de acumulação de conhecimento.

Graças ao pensamento crítico subalterno, transformações ocorridas de dentro da academia, em oposição à esfera pública, possibilitaram uma mudança teórica e epistemológica. No caso do Brasil que tem uma tendência consolidada de receber e avaliar teorias estrangeiras, conforme constatou Mignolo, se por um lado essa crítica é aberta para receber, avaliar e traduzir as novas práticas, sem apego à tradição interna, por outro lado, existe um ranço subalternista, cultural e histórico, que obriga essa mesma crítica a defender a tradição moderna aqui hospedada. Operacionalizar tais mudanças em se tratando de academias periféricas como as brasileiras, é um processo mais lento e duradouro.

Nolasco, de seu lócus periférico, de dentro de uma universidade também periférica, erige sua crítica pensando a razão subalterna, como um conjunto diverso de práticas teóricas emergindo dos e respondendo aos legados coloniais na interseção da história euro-americana moderna. O que permite ao crítico, articular

uma reflexão para além de qualquer estética imperializante. Essa prática reflexiva subalterna exerce o poder de barrar o “colonialismo interno” cristalizado na instituição e na produção dos saberes. Propondo ultrapassar o pensamento dicotômico, aqui sinônimo de moderno, Edgar entende Walter Mignolo quando este mostra a interferência direta da razão subalterna na distribuição geopolítica do conhecimento.

“Teorização pós-colonial” é um processo de pensamento que os que vivem sob a dominação colonial precisam empreender para negociar suas vidas e sua condição subalterna. Por estarem embasadas nas heranças coloniais e nas histórias locais é que a prática teórico-crítica da razão subalterna propõe uma descolonização/dessubalternização do colonialismo interno que teima em imperar nas periferias. Essa crítica busca romper, barrar a dominação imposta por meio do colonialismo interno da crítica dos grandes eixos do país ou até mesmo vinda de fora.

O professor, assim como Mignolo percebem e identificam que as teorias que viajam foram, e em parte, ainda são repetidas exaustivamente, dentro e fora da academia, como se fossem uma tábua de salvação que pode abarcar todos, eixo e periferia, interna e externamente, essas teorias traduzidas e reescritas internamente, prova de um colonialismo interno, característica brasileira, onde são várias as barreiras epistemológicas a serem transpostas, impostas de fora e de dentro do próprio território, onde o eixo parece querer colonizar também a periferia, o fora do eixo, o subalterno do subalterno, há sempre um mais abaixo para colonizar.

A descolonização é uma forma de desobedecer `a colonização dos saberes que ainda hoje perpetuam-se nas academias, do eixo e de fora dele. Para tanto, os discursos críticos da fronteira devem reconceitualizar os conceitos migrados para as margens, de uma crítica erigida no centro, com a missão de esclarecer os lugares fronteiriços. Essa teorização pós-colonial no próprio fazer é um processo de pensamento que os que vivem sob dominação colonial precisam empreender. Tal gesto crítico busca a libertação em todas as esferas da vida.

Quando a crítica subalterna barra o colonialismo interno imposto pela crítica dos centros ou de fora, ela escava uma fenda no discurso crítico periférico de modo que as heranças coloniais da zona de fronteira (sul) venham `a luz e não sejam mais ignoradas. Nessa esteira a questão indígena, enquanto mais subalterno que os brasiguaios, paraguaios e bolivianos na fronteira sul, pois estes sequer são

aferidos pelo Estado. Essas relações diferenciais entre povos, culturas, línguas só podem ser resolvidas na perspectiva pós-colonial.

A inscrição da experiência do crítico subalterno/colonial em suas práticas teóricas são essencial para Mignolo. A medida em que o crítico subalterno desenha seu *bios*, permitindo a inscrição da teorização pós-ocidental como uma “teorização bárbara” (selvagem, periférica e fronteriza).

O artista subalterno não foge `a regra: produz a partir da condição na qual se encontra, quer tenha consciência disso ou não. A consciência subalterna fala em sua obra, assim como nós, intelectuais também da fronteira, que o leio, inscrevo em cada linha minha condição liminar e fronteiriça, todos esses elementos aqui inscritos, são parte fundante do nosso *bios* e, mais precisamente no nosso lócus.

No livro o professor toma como exemplo para ilustrar como a questão da subalternidade se inscreve nas obras dos artistas da fronteira sul, os Bugres esculpidos por Conceição dos Bugres, mãe do artista Ilton Silva⁵³, onde o *bios* da artista faz parte de um cenário esteticamente moderno, branco e preconceituoso, onde o indígena nunca teve vez, voz, e muito menos poder de veto.

Figura 2 – Conceição dos Bugres



Fonte: Blog “I love MS”.⁵⁴

⁵³ Objeto de estudo da dissertação de Daniela Correa Nachif (autora também desta resenha).

⁵⁴ Disponível em: < <http://www.ilovemosoficial.com/2012/09/conceicao-dos-bugres-icone-cultural-de.html>> Acesso em: fev. 2015.

Esse cenário só autentica o discurso autoritário imperial do poder do estado. No caso da artista citada, sua produção pode apenas exumar a história toda de um povo subalterno dentro da história da humanidade ocidental. Neste caso compete à teorização pós-subalterna reinserir a “produção bugresca” na história local e mundial, para assim tirar a tarja imposta pela estética da razão pós moderna com seu desejo de civilizar o outro.

Afirma Eduardo Viveiros de Castro em entrevista recente⁵⁵, quando disse que ser Índio é algo que se deve deixar de ser, algo a ser superado, como uma condição menor, como o passado deve também ser superado para que o futuro se faça presente.

Como intelectual da fronteira, Edgar consegue ver nos bugres a constituição de um novo sujeito epistemológico cuja insígnia da fronteira se desenha nos vincos, poeticamente, assim como escreve também o intelectual periférico, de seu corpo totêmico. A prática auto-reflexiva e crítica do intelectual na academia prioriza as sensibilidades biográficas dos sujeitos, pesquisador e artista, ambos de fronteira, mesmo quando a herança colonial for um fato histórico e não pessoal, pois só por meio deste olhar que englobe a consciência e a experiência do subalterno é que o pesquisador se encontra na condição de compreender as questões indígenas como questões subalternas. A razão subalterna revela uma mudança de terreno em relação à própria fundação da razão moderna como prática cognitiva, política e teórica. Nesse caso, a opção descolonial pretende exumar histórias e memórias esquecidas e reinseri-las no debate contemporâneo, respeitando seu lugar, o corpo no qual ela vive, bem como tirá-la de sua condição de exterioridade e querer analisar a luz do pensamento ocidental.

O autor do livro leva a entender que uma crítica subalterna articula-se de uma perspectiva geopolítica da margem, fronteira, periférica, exterior, levando em conta uma epistemologia específica desse *loci* geográfico cultural. Já a desobediência epistêmica dá-se não por que elas ignoram os conceitos modernos e as categorias que estão na base do pensamento ocidental, mas por que elas se dispuseram a des-aprender a lição da tradição moderna e aprender como se fosse pela primeira vez. Dessa forma, esse projeto colonial/universal homogeneizou as diferenças culturais e locais, interiorizando as exterioridades.

⁵⁵ Ver YOUTUBE <https://www.youtube.com/watch?v=c3v_DuRI1tE>

Até aqui o professor Edgar se deteve basicamente nos conceitos de “razão subalterna” e de “opção descolonial” pontuando-os como base teórica acerca de uma discussão voltada para o que se denomina de crítica subalterna (latina). Daqui em diante volta-se para uma problematização de ordem crítica e cultural, sobre o lócus de fronteira sul e os países lindeiros, Paraguai e Bolívia.

Atenta a todos para a condição fundacional de fronteira que se encontra na origem da cultura local, em especial aos conceitos de “hospitalidade” e processo de construção da epistemologia fronteriza que se dá na diferença do lócus em questão. Aqui explica que na tríplice fronteira não apenas as teorias itinerantes se hospedam vindas dos grandes centros não só do país mas do mundo, permanecendo por meio de repetição de um monotópico que soa como uma eternidade.

Segundo o autor, as vidas na fronteira não chegam, estão em constante trânsito, batem à porta em busca de hospedagem, diferente das teorias itinerantes que quase sempre não são transculturadas, esses andariegos, brasiguaios e bolivianos, como suas línguas e culturas, trazem na bagagem a diferença colonial. Quando instalados na fronteira Sul, se deparam com legados coloniais incrustados nas paredes da Academia, nas memórias dos intelectuais do lugar e na prática repetitiva disciplinar que barra toda espécie de diferença.

198

Como já iniciada a discussão nos capítulos anteriores, mas aqui acrescida de uma nova forma de assimilação das teorias vindas de fora com intuito de continuar a colonizar os saberes por meio das teorias viajantes, que não apenas são hospedadas e repetidas exaustivamente para iluminar a inteligência dos anfitriões.

Para elucidar tal questão aponta que quando a hospedagem da crítica anfitriã proporciona um sentido contrário que permite que os sujeitos e as produções, todos, enfim, vindos do outro lado da fronteira sul, revelem uma realidade outra que não poderia ter sido percebida sem o seu deslocamento de origem e sua aceitação para hospedar em lugar alheio.

Em ambos os casos acontece uma transculturação com uma diferença essencial. Primeiro, as teorias vindas de fora sofrem transculturação e tornam-se meros objetos, da ordem da repetição, nada de novo. Segundo, as teorias sofrem trans/culturação abrindo-se para uma epistemologia outra. Nos dois casos é a fronteira epistemológica que permite a presença da diferença colonial e, por

consequente uma viagem crítica mais saudável e duradoura. Enquanto as teorias do viagem do Norte para o Sul, as teorias subalternas podem viajar em todas as direções e atravessar todas as fronteiras.

A marca da transfronteiridade, aberta a todas as dimensões e limites, é onde o professor Edgar encontra uma saída, uma perspectiva epistemológica, que propõe uma epistemologia outra que a seu modo barre qualquer traço ou ranço subalternista com relação à crítica e às culturas periféricas do Sul. Num geral, visando sua própria sobrevivência e a do estrangeiro, a fronteira inaugura um mundo outro, o da diversidade (Mignolo) onde há convivialidade e a hospitalidade.

Nesse momento o autor traz Jacques Derrida para o diálogo. Nesse lugar propício à hospitalidade incondicional, logo avesso ao direito e à política, não há lugar para a hospitalidade condicional. A zona de fronteira aqui em debate, por sua condição de liminaridade, encontra-se aberta para uma prática de hospitalidade que é, ao mesmo tempo, hospitaleira e hostil.

Nessa zona de transfronteiridade infinita, onde reina a hospitalidade incondicional, segundo Derrida, sem essa hospitalidade pura “não existe conceito de hospitalidade”⁵⁶ ali onde o anfitrião supõe permanecer “senhor de minha casa e ali onde controlo minha casa e meu território, minha língua”.⁵⁷ Na fronteira não há controle a não ser dos latifundiários que cercam suas terras com barricadas e fossos contra os índios que foram expulsos de suas própria casa.

Em seguida o tema abordado são paisagens borracheras e sensibilidades biográficas. Nolasco, recupera a discussão anteriormente abordada nos capítulos anteriores propondo uma descolonização dos saberes e valores estéticos monotópicos, bem como de conceitos.

Neste momento o recorte epistemológico utilizado para embasar tal capítulo, o autor se vale dos pressupostos teóricos de Bhabha e Mignolo, principalmente. Bhabha talvez pela questão de língua inglesa e de dependência cultural, assenta sua discussão, em grande parte no estruturalismo e pós-estruturalismo franceses,

⁵⁶ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 123.

⁵⁷ NOLASCO. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*, p. 125.

sobretudo Lacan e Derrida, enquanto Mignolo vai se afastar deles por entender que tais tendências não levaram em conta a diferença colonial.

Edgar sem querer tomar partido crítico, pretende entender que proposição crítica defendida por Mignolo sobre a América Latina, apesar de pensada nos Estados Unidos. O mesmo acontece com Bhabha que ajuda a crítica aproximar-se e a entender melhor os problemas da colonização e ao mesmo tempo buscar estratégias críticas capazes de se fazer compreender a América Latina e suas fronteiras internas por fora da reflexão eurocêntrica.

A discussão do *Trans* proposta não tem mais a ver com “disciplina” mas com “cultura”, permite pontuar as “diferenças culturais” da fronteira e reinseri-las em uma discussão crítica de maior abrangência.

Outro ponto importante é Nolasco se lembrar que a violência *fronteriza* parte do abandono geoistórico, cruzeiros fincadas, andarilhos, morte na calada da noite, casas vazias, deixadas na calada da noite, uma terra sem lei. Essas memórias que hospedaram o autor, também se hospedaram nele.

Citando quase na íntegra o relato do autor sobre a sua experiência na fronteira:

Exumar memórias e contar as histórias silenciadas, é uma questão de justiça. As paisagens fronterizas são relevantes para a discussão por que sem elas entender e lembrar as histórias locais e as memórias locais e subalternas que por caíram no esquecimento por conta das memórias estatais, ou das memórias itinerantes vindas dos grandes centros, ou claro, da importação de teorias e críticas sobre memória que quase sempre, para não dizer sempre, não levou em consideração as especificidades geoistóricas e geopolíticas das memórias subalternas.⁵⁸

O capítulo mais pessoal do livro, é para nós o mais simbólico, onde o intelectual fala do seu *bios*, da sua especificidade geoistórica e geopolítica, onde relata a invasão das memórias cristalizadas nos centros hegemônicos que migraram e encobriram as histórias e memórias locais, por meio de repetições acríicas dos discursos acadêmico.

Por mais ultrapassadas que sejam essas repetições, é compreensível que foi preciso todo um percurso teórico e crítico, no caso específico do intelectual autor

⁵⁸ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 135.

liminar consciente de sua subalternidade e da colonização dos saberes da fronteira, para que fosse reconhecido esse projeto pós-colonial e pós-ocidental para descortinar a posição de objeto dos que na fronteira habitam.

Essa repetição acrítica, dos críticos brasileiros do eixo e fora dele, se hospedaram em casa alheia, fazendo dela sua casa, e, ao ignorarem as histórias e memórias das anfitriãs, acabaram por reforçar sua própria memória totalizante e excludente.

Na fronteira pode haver hospitalidade forçada, mas não há transculturação memorialística de mão única.

A necessidade de exumar o arquivo vivo que são as paisagens subalternas e biográficas da fronteira, é de responsabilidade da crítica biográfica pós-colonial latina. Sem pretenderem-se nacionais e tão pouco totalizadoras, as memórias e histórias locais devem compor o quadro do lugar onde se encontram.

Nesse capítulo autobiográfico Edgar se vale de Anderson autor de Comunidades Imaginadas e do filósofo Derrida a respeito do arquivo de memórias subalternas, que sofrem um mal de arquivo radical, pois trabalham no sentido de apagar qualquer traço, símbolo, que teima em resistir ao tempo e representa-las ao outro.

Voltando a Anderson, em lugar da “biografia das nações” o autor pretende uma “biografia das memórias subalternas”. Essas que trabalham através de uma amnésia específica para sobreviverem às imposições de uma memória moderna e impositiva, por outro lado cultuam uma sobrevivência manifesta, mas reprimida em seu lócus geostórico cultural específico que, a qualquer momento, faz irromper outras vidas, outras memórias, outras narrativas particulares. As narrativas não nascem apenas dos esquecimentos arquivados na consciência subalterna, como também das memórias outras enterradas vivas.

As histórias locais, e as memórias subalternas, só podem ser narradas/inventadas da perspectiva de uma epistemologia outra e nunca da epistemologia moderna.

Falar em identidade possível das memórias subalternas, não tem como não se reportar à discussão de Mignolo acerca da “identidade em política” como oposição a “política de identidade”. Para ele, as

identidades construídas pelos discursos europeus modernos eram raciais (isto é, a matriz racial colonial) e patriarcais [...] A identidade em política, em suma, é a única maneira de pensar descolonialmente (o que significa pensar politicamente em termos e projetos de descolonização).⁵⁹

O que afasta historicamente a memória da fronteira da memória da tradição moderna é que aquela, além de sobreviver a partir de seu lócus geoistórico e cultural, traz, desde sua gênese, a diferença colonial inscrita para sempre em seu corpo-arquivo.

Talvez o gênero certo para a América Latina escrever sua própria biografia, que ainda se encontra faltante na biblioteca latina, seja o romance biográfico, mas desde que se volte para as suas memórias subalternas e rechace as memórias alheias que se acostumam a hospedar nos trópicos, achando que ditariam as regras de um bom modelo memorialístico para todo o sempre.

CONCLUSÃO: transitar por espaços incertos

A escrita de *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, por sintetizar os atuais caminhos críticos de Edgar Cézar Nolasco e de outros pensadores, estrutura-se por meio do linguajar circulatório, constituindo um texto revisionista e sugestivo quanto aos conceitos impostos e às discussões propostas pelo autor para que o leitor amplie seus horizontes para a necessidade da constituição de uma crítica fronteira, atravessada pela transculturalidade, que englobe os lócus periféricos, posta em diálogo com as outras críticas. Portanto, por possuir essa abordagem atual, os postulados do crítico passam, por conseguinte, a serem efêmeros por excelência, no sentido de que se reconheça como tal, diferente da velha crítica que pretende demasiadamente que os modelos propostos por ela sejam utilizados de modo exaustivo. Por caracterizar-se de forma efêmera, o pensamento de Nolasco transita por espaços incertos, uma vez que efemeridade e a incerteza são próximas, segundo Achugar.

Dessa forma, a crítica atravessada pela transfronteiridade à qual aspira Edgar está

⁵⁹ NOLASCO. *Perto do coração selbaje da crítica fronteriza*, p. 138.

prefigurada a ideia de reivindicar o fragmento, de proclamar com orgulho que [...] é um “balbucio”, que balbuciar não é uma carência, mas uma afirmação. Uma orgulha – orgulhosa no sentido de reivindicar o próprio, não como sinônimo de soberba nem de chauvinismo ou ameghinismo intelectual – afirmação de que o pensamento crítico latino-americano não tem de pagar tributo à sistematização “euro/ianque/etc./etc./etc.”, que o que ele tem de sistemático – de existir, e mesmo quando exista no pensamento latino-americano –, ou sua maior virtude, fundamenta-se no fato de que habitamos “espaços incertos”, outros territórios, âmbitos inexplorados que sempre estamos em processo de construir, descobrir, habitar.⁶⁰

Perto do coração selbaje da crítica fronteriza é instrumento para a crítica latina, sul-americana, periférica, subalterna. O professor é a expressão de um aspecto paradoxal dessa subalternidade dos saberes, por ser demasiado lúcido desse subalternismo, dessa marginalidade da fronteira, especificamente a fronteira tríplice, Brasil Bolívia e Paraguai. Desse modo, o livro como ferramenta, como uma lente que mostra por todos os lados o colonial ainda presente no cotidiano, nas frestas, nas dobras da vida tanto da fronteira quanto do eixo, do Sudeste, nosso Norte interno, ilusão imaginar que o Norte interno é menos colonizado, quando é um instrumento bem afiado, treinado pelo saber colonial/imperial/moderno.

Nessa perspectiva, o livro como ferramenta serve à crítica brasileira, tanto do centro como fora dele, como instrumento importante não apenas teoricamente como culturalmente, e de forma inédita o autor aproxima para o Brasil, e para o seu *bios*, a fronteira, lugar de passagem, para pessoas eternamente em trânsito, fronteira que separa politicamente, mas que acolhe social e solidariamente, transculturando e transformando a todos que ali transitam, sejam brasileiros, paraguaios, bolivianos, brasiguaios, andariegos, indígenas, com sua hospitalidade menos hostil nas relações. O livro não aborda apenas as questões acadêmicas da crítica latino-americana fronteiriça do lócus onde habita o intelectual pensante, que procura ultrapassar e se apoderar da sua fronteira, do seu lugar ex-cêntrico. Pois para ele o intelectual da fronteira não pode falar como o intelectual do centro, pois o lócus interfere na mirada.

Propondo uma crítica da crítica, uma pós-crítica, Nolasco segue na esteira de Mignolo discutindo as questões levantadas pelo crítico argentino e as

⁶⁰ ACHUGAR. *Planetas sem boca*: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura, p. 24.

aproximando da academia brasileira, não só a academia *fronteriza*, que sem pudores recebe, hospeda as teorias que viajam do Norte para cá o Sul, e são traduzidas `a exaustão, forçosamente utilizadas e reescritas, a fim de que possam auxiliar na compreensão da América Latina.

As teorias do eixo, tanto da Europa quanto dos Estados Unidos, não são descartadas em nenhum momento, mas sim, reconhecidas em sua relevância, no entanto, percebidas como um movimento de continuidade do sistema moderno/imperial/colonial que perdura como empresa esteticamente civilizadora, que tem como projeto a manutenção de culturas e histórias hegemônicas, que silenciam outras vozes, estrangulam as sensibilidades, as diferenças, sejam elas quais forem, sociais, culturais, políticas, de língua, de etnia.

O que a pós-crítica postula é a exumação das memórias, das histórias locais, esse movimento se baseia na liberdade, na descolonização dos saberes, dos indivíduos e dos territórios, aqui especificamente da fronteira seca ao sul do estado do Mato Grosso do Sul. Para construir essa proposta teórica, durante todos os ensaios críticos reunidos no livro, o professor Edgar aborda a questão subalterna do ponto de vista não apenas do intelectual argentino Walter D. Mignolo, fortalecendo a necessidade de uma pós-crítica pós-colonial e pós-ocidental desde Lacan e Foucault, que aborda a questão marginal, das histórias locais, mas não avançam na discussão, `a medida em que prevê que esses saberes subalternos seriam encampados pelos saberes do centro, pela Europa, como que se preciso fosse progredir para o modelo colonizador.

Com este livro, e com os autores que servem de aliados na empreita de compreender o caso latino-americano, deixado de lado pelos intelectuais tanto europeus quanto americanos, bem como aprofundam o cenário quando a fronteira é colocada no centro, como *lócus* e *bios*, dos sujeitos que têm fala, teorizam e não precisam mais ser estudados, podem ser eles mesmos os protagonistas.

Além disso, o crítico postula um projeto de empoderamento dos intelectuais em posição da subalternidade, e generosamente o professor coloca a questão indígena como uma questão a parte, um caso em que mais que subalterno, hoje, vive de forma cada vez mais marginalizada, sempre em trânsito, sem terra, sem voz, sem mundo. Como Darci Ribeiro, Mignolo e Nolasco, entendem as diferenças coloniais, e a necessidade de uma nova epistemologia, uma epistemologia outra, pra abarcar os outros, que são tantos na América Latina, onde

tipos de sociedades que aqui estavam foram balizadas e homogêneas de forma a serem dominadas *ad eternum* como escravizadas em nome da modernidade.

Até mesmo as etapas do processo civilizatório, histórico, construído com base em conceitos advindos de uma teoria global e hegemônica, não cabem aqui para explicar a América Latina, por mais que as seguremos como tábua de salvação, é preciso que seja superado esse modelo acadêmico, mesmo que na academia fronteiriça seja um processo mais demorado e duradouro, como o intelectual *fronterizo* que é, pode identificar e procurar então formas de superação.

Propondo um novo caminho para descolonizar Edgar coloca toda sua sensibilidade local, se insere no texto, teoriza a partir de seu lócus, faz todo o percurso da crítica até chegar na proposta da pós-crítica, ao se assumir subalterno, frente o eixo interno e externo, faz exatamente o que propõe com seu conceito de pós-crítica, se assume, sem se diminuir, sem reverenciar, mas, se assumindo capaz de realizar seu projeto.

Ao se propor a ultrapassar uma posição ocupada pela crítica há tanto tempo que já nem é mais percebida como colonizada, dependente e subserviente, coloca seu amor pelo seu *bios*, seu lócus, e o faz de maneira extremamente sincera, é um movimento político, uma escolha descolonial e desobediente que contagia, abre caminhos, possibilita o surgimento de uma crítica *fronteriza* autêntica, e corajosa, forte, segura de que suas histórias locais são tão significativas quanto toda e qualquer outra história o é; tal como as produções artístico-culturais inscritas nos versos de “Um modo poético”, de Nolasco: “Uma poética fronteiriça propõe saberes e ignorâncias outras/ que rompem a cerca do arame farpado/ dos latifundiários do poder e do saber advindo/ do discurso acadêmico e disciplinar/ passando pelo estado e vice-versa”.⁶¹

205

REFERÊNCIAS

ACHUGAR, Hugo. *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura*. Trad. de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

⁶¹ NOLASCO. *Pântano*, p. 19.

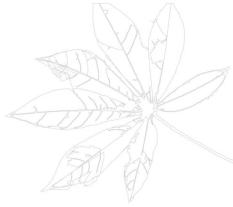
MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/ Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

NOLASCO, Edgar César. *Pântano*. São Paulo: Intermeios, 2014.

NOLASCO, Edgar César. *Perto do coração selvaje da crítica fronteriza*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

SOUZA, Eneida Maria de. *Crítica cult*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?*. Trad. de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

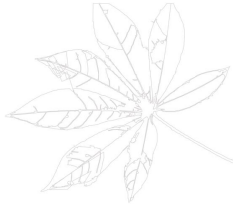


SOBRE A PRÓXIMA EDIÇÃO

Editor, Editores Assistentes

& Comissão Organizadora

Informamos que o n. 14 dos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURIAS, a sair no segundo semestre de 2015, e cuja temática é BRASIL/PARAGUAI/BOLÍVIA, já se encontra em fase de preparação. Para tanto, intelectuais de várias partes foram convidados para contribuir. BRASIL/PARAGUAI/BOLÍVIA visa uma discussão conceitual crítica acerca da fronteira e dos povos subalternos que a povoam, ou que por ela transitam. Busca-se aquilatar uma proposição epistemológica específica dessa zona colonial para que todos possam, num crescendo e cada vez mais, pensar o lugar a partir de uma epistemologia específica, ao invés de repetir aqui nos trópicos teorias importadas que há muito tempo soam como gastas e ultrapassadas. Nessa direção, conceitos como o de “fronteira”, “epistemologia fronteiriça”, “opção descolonial”, “desobediência epistêmica”, “sujeitos subjugados”, “ferida colonial”, entre muitos outros, parecem ser essências para embasar a proposta epistemológica defendida pelos CADERNOS. Que outros conceitos se façam presentes, por meio das discussões esperadas e alarguem a seriedade e complexidade de uma temática tão importante quanto real no bojo da cultura local sul-mato-grossense e brasileira.



NORMAS EDITORIAIS

Papers, Artigos, Ensaio e Resenhas

Os trabalhos, que podem ser redigidos em português, espanhol, inglês e francês, são submetidos ao Conselho Editorial e devem, preferencialmente, atender às seguintes normas editoriais dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS**:

- 1.** Atender à temática da edição a que se destina o artigo.
- 2.** Devem ser inéditos, destinando-se exclusivamente a esta revista (excetuando-se os textos publicados em *Jornais* e em *Anais* de Congressos Internacionais e/ou em publicações não brasileiras). Os *Papers, Artigos, Ensaio e Resenhas* publicados passam a ser propriedade da revista, ficando sua reprodução total ou parcial sujeita à autorização dos Editores – Presidente e Assistentes. Bem como a tradução dos mesmos, escritos em outra língua que não o português, para o idioma brasileiro.
- 3.** As ideias contidas nos trabalhos enviados são de absoluta responsabilidade dos autores.
- 4.** As correções linguísticas e gramaticais são de inteira responsabilidade dos autores.
- 5.** Os originais devem ser enviados para o e-mail dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** – **necccadernosgmail.com** – com uma cópia para o email **marcosbessa2001@gmail.com**, padronizados, **preferencialmente**, da seguinte forma:

- Configuração das páginas: Formato A4, todas as margens de 2 cm e o mínimo de 10 laudas e o máximo 12 laudas;
- Título: Fonte Calibri, tamanho 14, em negrito, alinhamento à direita, espaçamento: antes 12 pt e depois 3 pt;
- Na linha seguinte o nome do autor e/ou autores, se for o caso (aceito apenas co-autorias com pelo menos um (01) doutor e o outro autor com titulação igual ou maior que mestrando), deve estar na fonte Calibri em negrito, tamanho 14, alinhado à direita, espaçamento 12 pt antes e 18pt depois. Após o nome do autor(es) deve vir uma nota, remetida ao pé de página, uma para cada autor, apenas com nome e filiação institucional;
- Na linha seguinte (se for o caso) a epígrafe deve vir em fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, recuo a esquerda: 2cm, espaçamento antes e depois de 6 pt;

● **No corpo do texto:**

210

▣ o texto deve estar na fonte Times New Roman, tamanho 12, alinhamento: justificado, recuo especial: primeira linha por: 1cm, espaçamento entre linhas :6 pt;

▣ citações, com menos de 3 linhas, devem estar na fonte Times New Roman, tamanho 12, inseridas ao texto;

▣ citações, com mais de 3 linhas, devem estar na fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, recuo esquerdo: 1,5 cm, espaçamento antes e depois 6 pt;

▣ se houver subtítulo, dar 2 (dois) espaços simples entre ele e o texto anterior e deve estar na fonte Calibri, tamanho 12, alinhamento: justificada, espaçamentos, antes e depois, de 6 pt;

- As referências bibliográficas (preferencialmente apenas os trabalhos citados no corpo do texto) devem ser dispostas da seguinte forma:

☐ Devem ser dados 2 (dois) espaços simples entre ela e o texto anterior e devem ser precedidas das palavras **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – ou – BIBLIOGRAFIA – ou REFERÊNCIAS**, em caixa alta, fonte Calibri 12, em negrito. Alinhamento: justificado sem recuos e com espaçamento depois de 6 pt.

☐ Todas em fonte Times New Roman, tamanho 12, alinhamento: justificada, entre linhas simples e espaçamento depois de 6 pt;

☐ livros: nome do autor, título do livro (em itálico, local de publicação, editora, data da publicação). Ex: COELHO, José Texeira. *Moderno pós-moderno*. São Paulo: Iluminuras, 2001;

☐ capítulos de livro: nome do autor, título do capítulo (sem destaque), a preposição In seguida das referências do livro: nome do autor ou organizador, título do livro (em itálico), local da publicação, editora, data, acrescentando-se os números das páginas. Ex: LAJOLO, Marisa. Circulação e consumo do livro infantil brasileiro: um percurso marcado. In: KHÉDE, S.S. (Org). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polemico*. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986, p. 43-56;

☐ artigos em periódicos: nome do autor, título do artigo (sem destaque), nome do periódico (em itálico), volume e número do periódico, números de páginas, data de publicação. Ex: LOBO, Luiza. Tradição e Ruptura na crítica no Brasil: da sobrevivência da arte e do Literário. *Revista Literatura e Cultura*. Rio de Janeiro: UFRJ, ano 2, v.2. p. 1-10, 2002;

- As indicações bibliográficas no corpo do texto deverão se restringir ao último sobrenome do autor, à data de publicação e à página, quando necessário. Se o nome do autor estiver citado no texto, indicam-se apenas a data e a página. Ex: (JAMESON, 1997, p. 32); e devem vir entre aspas a parte citada do referido autor;
- As notas devem ser colocadas no pé da página. As remissões para rodapé devem ser feitas por números, na entrelinha superior. Fonte

Times New Roman, tamanho 10, alinhamento: justificada, espaçamentos depois de 6 pt.

OBSERVAÇÕES IMPORTANTES

⊕ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Resenhas passarão por uma revisão de **diagramação e formatação** do Editor Presidente e dos Editores-Assistentes para adequação à publicação;

⊕ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Resenhas publicação são, preferencialmente, solicitados aos autores de acordo com a temática da edição. Contudo, se aceita contribuições de não convidados que serão devidamente analisadas.

Caso seja de interesse enviar uma contribuição aos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS** poderá ser feita via emails – **necccadernos2009@gmail.com** com cópia para **marcosbessa2001@gmail.com** – que será submetida ao conselho da Revista, não tendo, assim, a garantia de publicação;

212

⊕ Os *Papers*, Artigos, Ensaios e Resenhas recebidos e não publicados não serão devolvidos, podendo assim serem publicados em edições futuras, de acordo com a temática e caso sejam aprovados pelo conselho editorial dos **CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS**.

Editora: Nome da Editora, ano de publicação da obra, p. (paginas do texto citado)
XX-XX

SE REFERÊNCIA RETIRADA DA INTERNET:

SOBRENOME DO AUTOR DO TEXTO, Nome do autor do texto. “Título e subtítulo, se for o caso, do texto entre aspas”. In: *Nome do site/revista/livro* onde se encontra a referência. Disponível em: (endereço eletrônico da publicação) – acesso em: dia, mês e ano do acesso à publicação.

PS: Outros casos de Referências Bibliográficas aqui omissos poderão ser aceitas as normas padrões da **ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas)** ou sob consulta com os Editores dos CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS via email.