

AMÉRICA LÚCIA SILVA CESAR

LIÇÕES DE ABRIL:
*CONSTRUÇÃO DE AUTORIA ENTRE OS PATAXÓ
DE COROA VERMELHA.*

CAMPINAS

2002

AMÉRICA LÚCIA SILVA CESAR

LIÇÕES DE ABRIL:
*CONSTRUÇÃO DE AUTORIA ENTRE OS PATAXÓ
DE COROA VERMELHA.*

Tese apresentada ao Departamento de Pós-Graduação
em Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da
Linguagem da Universidade Estadual de Campinas,
como requisito parcial para a obtenção do título de
doutor em Lingüística Aplicada, na área de Educação
Bilingüe.

Orientadora: Prof^a. Dra. Marilda do Couto Cavalcanti
Co-orientadora: Prof^a Dr^a Stella Maris Bortoni-Ricardo

CAMPINAS
2002

Ficha catalográfica

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marilda do Couto Cavalcanti
Universidade Estadual de Campinas
(Orientadora)

Profa. Dra. Stella Maris Bortoni de Figueiredo Ricardo
Universidade de Brasília
(Co-Orientadora)

Profa Dra. Angela Del Carmen Bustos Romero de Kleiman
Universidade Estadual de Campinas

Prof. Dr. Lynn Mario Trindade Menezes de Souza
Universidade Estadual de São Paulo

Profa. Dra. Maria Rosário Gonçalves de Carvalho
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Terezinha de Jesus Machado Maher
Pontifícia Universidade Católica de Campinas/ Universidade Estadual de Campinas

Campinas, 22 de maio de 2002

A Amaranta, Tiago e Gabriel,
Pela compreensão e incentivo sempre.
À minha mãe, pelo amor incondicional,
em memória.

AGRADECIMENTOS

São muitos os que contribuíram para a realização deste trabalho. Certamente será difícil listar todos numa só folha de agradecimentos. Mesmo correndo o risco de esquecer alguns nomes – certamente estarão no fundo do coração- gostaria de agradecer em especial:

Aos Pataxó de Coroa Vermelha que me acolheram, na pessoa de D. Isabel (Zabelê), D. Mirinha e D. Nega; às amigas e amigos da Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha e da Reserva da Jaqueira: Aderno Pataxó, Alzira Ferreira, Aruã Pataxó, Ademário Ferreira, Cristina Ferreira, Cleivane, Diana Ferreira, Edenildo Ferreira, Jandaya Pataxó, Kapimbará Pataxó, Leidvaldo Pataxó, Seo Liberato, Marilene Ferreira, Matalawê Pataxó, Maria dos Reis, Nayara Pataxó, Neia, Neuza Pataxó, Nitinawã Pataxó, Raimunda de Jesus, Raimunda Pataxó-Hã-Hã-Hãe, Rose Fulni-ô, Tapera Pataxó. Às crianças Pataxó, especialmente Carol, Careca, Ednaldo, Janile, François, Ludmila, Jocimar, Juçari, Samara, Taiane.

Aos professores e professoras Kiriri, Pataxó, Pataxó Hã-Hã-Hãe, Kaimbé, Kantaruré, Xucuru Kariri, Pankararé, Pankaru, Tupinambá e Tuxá e aos colegas do Curso de Formação de Professores Indígenas, pelo prazer de trabalharmos juntos e pela amizade.

A Marilda Cavalcanti, pela orientação segura e paciente que permitiu os meus vôos.

A Stella Maris Bortoni-Ricardo, pela atenção e estímulo já antigos.

A Maria Rosário de Carvalho, pelos ensinamentos generosos na Antropologia.

A José Augusto Sampaio, quem me orientou pelas terras indígenas de Coroa Vermelha, com informações e conselhos preciosos.

A Angela Kleiman, Lynn Mário Souza e Terezinha Maher, pelas contribuições decisivas para os rumos do trabalho nos exames de qualificação.

Aos professores Denise Bertolli, Inês Signorini, José Carlos Almeida, Raquel Fiad e aos funcionários do Instituto de Estudos da Linguagem, especialmente Belkis Donato Carlos Bastos, Elizabeth Cardoso, Haroldo Batista, Leandra Barbosa, Marluce Correia, Rogério Cerqueira, Rosemeire Marcelino e Sebastiana Barbosa..

A Rosa Virgínia e Pedro Agostinho, pelo incentivo primeiro.

A mãe Bebê, Valdina Pinto e Ana Lúcia Menezes, pelos caminhos de São Bartolomeu .

E aos colegas, amigos e amigas, antigos e novos, de muitos lugares, que contribuiriam cada um de uma forma: Andréia Mendes, Clélia Côrtes, Célia Teles, Débora Freitas, Daniela Silva, Edson Cunha, Eduardo Almeida, Eneida Cunha, Florentina Souza, Góia e Theo, Ian Freire, Irê e Sílvio Oliveira, Iracema Souza, Iva e Cosme Batista, Jackeline Mendes, Januária Oliveira, Jacira Cedraz, Jacira Motta, Jesiel Filho, Jean François e Milene, Jônatas Conceição, Letícia Martins, Luiz Zelada, Maísa Souza, Malu, Manuela Freire, Maria Célia Brasil, Maralice Neves, Maria Ceres, Maria do Socorro Sepúlveda, Márcia Nascimento, Nazaré Lima, Rosa Costa, Sheila Brasileiro, Silvana Ribeiro, Sônia Borba, Suzana Cardoso, Therezinha Barreto.

A Moema Franca, pela revisão cuidadosa e diagramação da tese

A Amaranta Cesar e Renata David, pelas fotografias.

Àqueles, de casa, que deram o apoio necessário para essa aventura, especialmente a querida tia Nildinha, Lula, que cuidou dos nossos filhos, e meu querido irmão.

À ANAI, Capes, UFBA e Unicamp, pelo apoio institucional.

Alguns meses depois, já é possível sair um pouco da perplexidade em que me encontrava. Perplexidade que se traduz em silêncio. E esse silêncio, suspeito, tem vários significados. Entre eles, o **não poder** dizer. Ou talvez, ter que decidir... O que dizer...

Tudo bem. Não estive em campo à toa – digo para me convencer - e, justiça seja feita, fui tão séria e rigorosa quanto pude. Tinha um compromisso: escrever/descrever/registrar. E ciosos orientadores, de vez em quando no meu pé, para me fazer não esquecer do compromisso. Então, no encalço dessa história, com o indefectível caderno de notas, gravador e fitas, a cada dia, por segurança, tentava sempre atender à clássica pergunta: **o que está acontecendo aqui?** Não raras vezes, no curso dessa perplexidade renitente, que interferia até na escrita diária, uma outra pergunta transcendia: **o que estou fazendo aqui?**

Eu só precisava da primeira pergunta para dar conta da tarefa de fazer uma “etnografia”, segundo recomenda Erikson. Mas, no decorrer do tempo, que algumas vezes parecia longo demais e outras rápido como um redemoinho, fui descobrindo os dilemas de estar no meio dos acontecimentos e “registrar”, trazendo o caderno à cintura enquanto o olho caminhava em mais de uma direção, ao contrário da mão.

Ainda hoje, com os cadernos e os olhos repousados, me dou conta da dificuldade de realizar esta tarefa. Mais perguntas: para que(m) escrevo? O que significa uma “etnografia”, se o que euuento vai sempre contaminado pelo meu olhar, que torna visível o que quero dizível? Ou mesmo, é ético entrar numa comunidade, partilhar da sua intimidade, conviver com as pessoas nos momentos mais dramáticos, ouvir os seus desabafos e, ainda mais nesse caso, compartilhar os impactos violentos que essas pessoas sofreram e sair por aí tornando-as objetos da minha fala, quando elas mesmas nem querem falar disso? Se o que disser, rebate, torna-se acontecimento, interfere? Como ter certeza de que estou dizendo o que “deve” ser dito? “Deve”, para quem?

Por outro lado, fico pensando se o que move o silêncio também não é um outro viés desse meu desejo, como seu avesso: botar a ‘boca no mundo’, dando uma importância desmedida ao meu texto, pelo menos para “reparar” algumas falas, “reescrever” as cenas que me chocaram tanto...

Então, retorno ao fio da minha trajetória. Procuro no que foi possível descrever do vivido, do compartilhado, as pistas, os pontos mais visíveis para mim, que serão sempre o meu recorte pessoal, a partir da minha intenção, e principalmente daquela limitação inaugural, enquanto linguagem. Como o pseudo detetive Quinn, personagem de Paul Auster em Cidade de Vidro, vou tentar denominar esses pontos a partir das referências de que disponho e, entre eles, traçar linhas no papel para ver se, talvez, com a ligação dos pontos, surjam desenhos e seja possível reconhecer nos seus traçados algumas letras. Com essas letras, tentar formar (outras) palavras e encontrar sentidos: as histórias contidas na história contada... Talvez seja isso que Geertz chama antropologia interpretativa, ou que em Paul Auster seja ficção. Enfim, apreender as palavras, amarrar as diversas pontas numa trama, torná-las apenas mais um texto... Sei que não é tão simples assim: **todo mais um** é, antes de tudo, **um**. E todo **um** corre o risco da reificação. Mas, vamos lá...

(Primeiras elaborações das notas de campo / setembro de 2000).

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	vi
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUÇÃO	1
1 BREVE PANORAMA / ABRIL 2000: A GUERRA DOS 500 ANOS	8
1. 1 “Brasil: uma curiosa e inédita experiência de civilização tropical”.....	8
1. 1. 1 O Projeto Governamental para as Comemorações: a Comissão, o Made e seus desdobramentos	10
1. 1. 2 O Movimento Brasil: 500 anos de Resistência Indígena, Negra e Popular	14
1. 2 Os Pataxó, Quem São?	17
1. 2. 1 Um pouco de História Pataxó	18
1. 3 Os 500 Anos e a Luta dos Povos Indígenas pelo Direito à Terra	22
1. 3. 1 A luta pela terra	22
1. 3. 2 A luta pela Terra Indígena de Coroa Vermelha	25
1. 4 Várias Coroas Vermelhas	27
1. 4. 1 Coroa Vermelha: Primeiras aproximações	28
1. 4. 2 Outra Coroa Vermelha	39
1. 4. 3 As primeiras reuniões	40
1. 5 Breve Cronologia dos Acontecimentos de Abril	46
2 AUTORIA E AUTONOMIA: DISCUSSÃO DOS CONCEITOS	54
2. 1 Primeiras Aproximações	54
2. 2 Revendo as Concepções de Autor(ia)	59
2. 3 Redefinindo a Autoria	61
2. 3. 1 Autoria: autonomia e práxis	65
2. 3. 2 Autoria e Autonomia	71
3 LIÇÕES DE ABRIL / PRIMEIRA PARTE	73
3. 1 Lição 1 - A Duplicidade da Cruz: Autoria e Tempo	74
3. 2 Lição 2 - O Monumento Indígena: “Aquele que a comunidade decidiu ser criado e foi decidido pela polícia”	89
3. 3 Lição 3 - Entre o Crachá e o Walkie- Talkie: Autoria e Invisibilidade	100
4 LIÇÕES DE ABRIL / SEGUNDA PARTE.....	115
4. 1 Lição 4 - A Resistência das Mulheres Pataxó de Coroa Vermelha	115
4. 2 Lição 5 A Reserva da Jaqueira: uma outra escola	122
4. 3 Lição 6 - A Missa dos 500 Anos: autoria e escrita	128
5 LIÇÕES DE ABRIL – TERCEIRA PARTE.....	135
5. 1 Educação Escolar Indígena e a Formação de Professores	135
5. 1. 1 Um breve histórico do movimento pela educação escolar indígena no Brasil	136
5. 2 Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha	139
5. 2. 1 A “retomada” do território escolar	139
5. 2. 2 Breve descrição da escola indígena	141
5. 3 A Escola e os seus Significados	146
5. 4 A Pesquisadora e a Escola	156

5. 5 O Professor, o Pesquisador, os Acontecimentos	159
6 LIÇÕES DE ABRIL – QUARTA PARTE: ALGUMAS QUESTÕES DE METODOLOGIA E ÉTICA	167
6. 1 O que estou fazendo aqui?	167
6. 2 A Lingüística Aplicada e a Educação Pluricultural e Bilingüe	170
6. 3 A (meta)língua que me enreda	174
4 O Movimento Indígena e a Construção da Autoria/Autonomia	176
5 O que eu faço com isso?	177
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	181
REFERÊNCIAS	188

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MAPA 1	- TERRAS INDÍGENAS PATAXÓ MERIDIONAIS.....	1
MAPA 2	- PLANTA BAIXA DE COROA VERMELHA/PROJETO MADE.....	3
MAPA 3	- MAPA MENTAL AUTOR ARIANE PATAXÓ	3
MAPA 4	- MAPA MENTAL AUTOR JULIETE PATAXÓ.....	
MAPA 5	- MAPA MENTAL AUTOR CLÉCIO PATAXÓ.....	
FOTO 1	ESCOLA PATAXÓ DE COROA VERMELHA ANTIGA. ACERVO PESSOAL.....	
FOTO 2	- OBRAS NA ALDEIA DE COROA VERMELHA- ACERVO PESSOAL.	
FOTO 3	-ACERVO PRÓPRIO.....	
FOTOS 4/ 5	- POLICIAIS E ÍNDIOS NA ENTRADA DA TERRA INDÍGENA DE COROA VERMELHA- AMARANTA CESAR.....	
FOTOS 6 / 7	- MARCHA INDÍGENA - 22 DE ABRIL DE 2000.. AMARANTACESAR.	
MAPA 6	- MAPA PRODUZIDO EM ATIVIDADE DE LINGUAGEM AUTOR ANTÔNIA BRAZ.....	
FOTO 8	- A CRUZ ANTIGA EM PROCESSO DE DEMOLIÇÃO ACERVO PESSOAL.....	
FOTO 9	- A RETOMADA DA CRUZ DE MADEIRA - JORNAL A TARDE, ANTÔNIO ALBERGHINI.....	
MAPA 7	- PLANTA BAIXA DE COROA VERMELHA/PROJETO MADE.....	
FOTO 10	- ZABELÊ PATAXÓ, MISSA DOS 500 ANOS DE EVANGELIZAÇÃO DO BRASIL. RENATA DAVID.....	
FOTOS 11/ 12	- RESERVA DA JAQUEIRA (ENTRADA) E CRIANÇAS PATAXÓ BRINCANDO NA JAQUEIRA- ACERVO PESSOAL.....	
FOTO 14	- KIJEME NA JAQUEIRA.....	
FOTO 13	- ALTAR DA MISSA DOS 500 ANOS E ÍNDIOS PATAXÓ- RENATA DAVID.....	
FOTO 16	- MATALAWÊ PATAXÓ, DEPOIS DO DISCURSO NO ALTAR DA MISSA DOS 500 ANOS RENATA DAVID.....	
MAPA 8	- ESCOLA PELAS CRIANÇAS.....	
MAPA 9	- ESCOLA PELAS CRIANÇAS.....	
MAPA 10	-	
FOTO 17	- ESCOLA NOVA EM DIA DE AULA. ACERVO PESSOAL.....	

LISTA DE SIGLAS

Acipa-	– Associação Comunitária Indígena Pataxó de Coroa Vermelha
Cover	
ANAI	– Associação Nacional de Ação Indigenista
APOINME	– Associação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste Minas Gerais e Espírito Santo
CAPOIB	– Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil
Cimi	– Conselho Indigenista Missionário
CNBB	– Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
COIAB	– Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
Conder	– Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia
EIA–Rima	– Estudo de Impacto Ambiental / Relatório de Impacto Ambiental
Funai	– Fundação Nacional do Índio
FOIRN	– Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
Ibama	– Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBDF	– Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal
Made	– Museu Aberto do Descobrimento
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
MinC	– Ministério da Cultura
MNU	– Movimento Negro Unificado
MST	– Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OIT	– Organização Internacional do Trabalho
Prodetur	– (Programa de Desenvolvimento Turístico da Bahia)
RNCEI	Referencial Nacional Curricular para a Escola Indígena.
Sebrae	– Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas
SPI	– Serviço de Proteção ao Índio
TAC	– Termo de Ajustamento de Conduta
UNI	– União das Nações Indígenas

CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO

Transcrição ortográfica, observando as seguintes convenções:

Pausa marcada por vírgula [,], substituída por [...]

Letras em caixa alta no interior da palavra para destacar a entonação.

Recortes no trecho transscrito (...)

RESUMO

Esta tese, fruto de pesquisa de cunho etnográfico e colaborativo, na área da Lingüística Aplicada, em sua interface com a Antropologia, focaliza as “construções de autoria” entre os Pataxó de Coroa Vermelha, no período recoberto pelas comemorações dos 500 anos do Brasil. Compreende-se por “construções de autoria” práticas sociais realizadas por sujeitos individuais ou coletivos no sentido de deslocar posições de subalternidade. Ao deslocar a autoria das concepções tradicionais, ressalta-se o seu caráter político, identificando-se categorias como o tempo, o silêncio, o enfrentamento explícito e o acatamento negociado, úteis para a compreensão das questões colocadas nesse contexto. A análise, intitulada *Lições de Abril*, está dividida em quatro partes. Nas primeira e segunda partes, destacam-se seis pontos que abordam as relações entre indígenas e não-indígenas no processo de implantação do projeto governamental no período das comemorações. Na terceira parte, encontram-se a descrição da escola indígena e a análise de atividade de letramento em que o professor indígena reflete sobre os acontecimentos de abril. Por fim, descreve-se a trajetória do pesquisador no sentido de definir o seu objeto de estudo e campo teórico.

PALAVRAS-CHAVE: autoria, autonomia, educação indígena, Brasil 500 anos, formação de professores indígenas, Pataxó.

ABSTRACT

Being the result of a collaboratively and ethnographically based research project in the area of Applied Linguistics, in its interface with Anthropology, this thesis focus on “authorship constructions” among the *Pataxó* People from *Coroa Vermelha*, within the period of time (April, 2000) officially devoted to Brazil’s 500 Years Celebration activities. “Authorship constructions” is here to be taken as individual or collective social practices carried out to dislocate submissive positions. Traditional conceptions of “authorship” were disregarded in this work in order to emphasize the political aspect of the term. Thus, categories such as *time*, *silence*, *explicit confrontation*, and *negotiated acceptance* were included, since they have shown to be useful for the understanding of the issues that had to be faced in this context. Data analysis is divided into four parts. In the first parts, six different ways to approach the nature of the relationship between indigenous and non-indigenous people during the establishment of the governmental celebration project for such historical period are highlighted. A description of a *Pataxó* school and an analysis of a literacy event in which its teacher reflects upon “the events of April” can be found in the third part of this work. Finally, efforts to describe the path taken by the researcher in order to define the object of her investigation, as well as its theoretical foundations, are made to conclude data analysis.

INTRODUÇÃO

Os Pataxó, que me acolheram nas suas terras e permitiram este estudo, vêem-se cada vez mais envolvidos em fluxos culturais e políticos (HANNERZ, 1997), que têm testado a sua tradicional criatividade e resistência histórica. Nesse sentido, os acontecimentos de abril¹ se tornaram um momento exemplar, quando, sob fogo cruzado, os Pataxó de Coroa Vermelha enfrentaram desafios diversos. O processo de preparação e realização das oficialmente chamadas Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil, as ações organizadas pelas sociedades indígenas, pelas entidades dos movimentos negro e popular, e principalmente a atuação dos Pataxó, que inclui a retomada do Monte Pascoal (capítulo 1), podem ser exemplos emblemáticos, que permitem pensar como se dão as complexas relações interétnicas nesse momento da nossa história e como responderam a esses desafios as sociedades historicamente relegadas à exclusão.

Neste trabalho, fruto de pesquisa de cunho etnográfico (ERICKSON, 1984, 1987, 1989) e colaborativo (CAMERON et al., 1992) na área da Lingüística Aplicada, em sua interface com a Antropologia, tento retomar minha experiência de campo entre os Pataxó de Coroa Vermelha durante o ano de 2000. Na análise etnográfica, pretendo focalizar algumas práticas discursivas no sentido de compreender o que estou chamando de movimento de autoria, no processo de afirmação política e cultural dessa sociedade indígena. Para isso, tomarei não só a escola Pataxó de Coroa Vermelha, principalmente no que diz respeito à luta para sua implantação e gestão autônoma pela comunidade indígena, como também para o contexto mais amplo em que se inscreve a minha observação, no pedaço de tempo em que acontecimentos significativos marcaram a História Pataxó.

Por autoria entendo as práticas discursivas realizadas por representantes dessa comunidade indígena, individual ou coletivamente, no sentido de deslocar determinadas posições subalternas, historicamente estabelecidas. Retomando as práticas discursivas como percursos próprios, na

¹ Estou denominando “acontecimentos de abril” as ações governamentais para as chamadas Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil, e os atos do Movimento Brasil - Outros 500, da Marcha e Conferência Indígenas e da Marcha do MST, que culminam com os acontecimentos em 22 de abril de 2000, tendo como foco os 500 anos do Brasil.

maioria das vezes invisibilizados, com que esses sujeitos enfrentam a ordem dominante, pretendo discutir essa construção de autoria (capítulo 2), no sentido de práxis – fazer refletido (CASTORIADIS, 2000) –, ou de “apropriação”, no sentido de “tornar próprio” (DE CERTEAU, 1985), quando o sujeito do discurso, no processo de interlocução, marca a sua “diferença” (BAKHTIN, 1997).

Entendendo autoria enquanto práxis, privilegia-se o seu aspecto sócio-histórico e não-reiterável enquanto acontecimento, na medida em que cada enunciado é um acontecimento discursivo único, um todo acabado, que se constrói socialmente, mas, como tal, faz parte de uma cadeia sócio-discursiva em que todo e qualquer dizer se insere (BAKHTIN, 1997). Destaco, no que estou chamando “construção de autoria”, a possibilidade de deslocamentos produzidos por atores sociais nas suas práticas discursivas. Para enfatizar o caráter sócio-histórico da autoria, estarei associando esse conceito tal como formulado aqui ao de autonomia (CASTORIADIS, 2000).

Nesse sentido, os discursos produzidos durante o período estudado são bastante reveladores de como os Pataxó de Coroa Vermelha, diretamente envolvidos no processo de preparação e realização do projeto governamental para as comemorações e no conjunto de ações preparadas pelos movimentos sociais em contrapartida aos atos comemorativos oficiais, foram construindo respostas que traziam a marca da sua autoria e autonomia (capítulos 3 e 4).

A tarefa que me impus, de observar a escola Pataxó Coroa Vermelha, no sentido de investigar mais de perto a prática pedagógica dos professores em questão, como docente do curso de formação de professores indígenas na Bahia (capítulo 5), área de trabalho, naquela época, relativamente nova para mim², fez com que eu passasse a morar em Coroa Vermelha, no período de março a dezembro de 2000, e tivesse oportunidade de participar desses acontecimentos de abril, na condição de pesquisadora (capítulo 6). Na verdade, a escolha pelos Pataxó de Coroa Vermelha define-se no processo de aproximação com os professores indígenas no curso de formação e nas conversas com os antropólogos com quem dialogava nessa época. Destaco, entre as possíveis razões, o fato de Coroa Vermelha ser a maior das aldeias Pataxó, em número de habitantes, de ser um ponto de intercâmbio, de troca de informações entre os Pataxó, além de

configurar um panorama interétnico bastante diversificado, inclusive pelo fato de estar submetida às circunstâncias da implementação do projeto governamental para as comemorações dos 500 anos. É preciso, contudo, dizer que as manifestações afetivas – como os bilhetinhos que algumas professoras e professores Pataxó de Coroa Vermelha me endereçavam ao final de cada etapa do curso – somaram -se às razões de ordem acadêmica e acabaram pesando na decisão.

Nesse período em que convivi com diversos membros da comunidade Pataxó de Coroa Vermelha, com o objetivo precípua de observar a escola indígena, cheguei à conclusão de que, para compreender a escola e seus professores, precisaria compreender as complexas relações e acontecimentos que constituíam essa parte de sua história. A dramaticidade das intervenções do projeto governamental para as comemorações oficiais em Coroa Vermelha, alterando violentamente o tecido de relações entre as pessoas e o lugar (capítulos 1 e 3), destruindo laços diversos, culminou com a repressão aos movimentos sociais organizados que tentaram colocar suas vozes naquele “cenário”, acirrando o sentimento de espoliação que se abateu sobre representantes indígenas que participaram das manifestações (capítulos 3 e 4). Assim, a experiência de campo entre os Pataxó durante esses acontecimentos me levou a redimensionar os meus objetivos de pesquisa, que inicialmente focalizavam a construção da autoria no curso de formação e na escola indígena, passando a descrever e analisar as práticas discursivas de autoria num contexto mais amplo.

Portanto, se, de um lado, tornou-se uma tarefa difícil desviar o foco de observação da escola indígena para dar maior espaço aos acontecimentos de abril, por outro se revelou tarefa prioritária, especialmente diante da cobertura feita pela grande imprensa – farta, mas fragmentada e parcial - a respeito da atuação dos Pataxós de Coroa Vermelha nesses episódios³. Tais circunstâncias me impeliram a reagir com uma outra voz, também fragmentada e parcial, mas de quem tinha olhado, ainda que estrangeiramente e por um breve período de tempo, alguns movimentos internos daquela comunidade.

² Os meus primeiros contatos com os Pataxó aconteceram durante a Etapa I do Curso de Formação de Professores Indígenas da Bahia, em dezembro de 1997, na Aldeia de Barra Velha.

³ Pelas próprias circunstâncias da atividade jornalística, a cobertura realizada refletiu na maioria das vezes a abordagem e interesses de atores sociais externos à comunidade indígena de Coroa Vermelha.

Não obstante, o texto em epígrafe, escrito nas primeiras tentativas de elaboração das notas de campo, reflete minha resistência a falar ou escrever sobre o acontecido, que foi visível também entre os Pataxó: ainda hoje se evitam comentários, tenta-se esquecer. Lembro que logo em seguida ao desfecho da Marcha e Conferência Indígenas (item 1. 5), as atividades de linguagem no curso de formação de professores e na escola indígena, que propunham a discussão dos recentes acontecimentos, foram realizadas sob certa resistência, tanto de alunos da escola indígena, quanto dos professores no curso de formação (capítulo 5). Acredito que a reflexão sobre os acontecimentos em variadas óticas, inclusive e principalmente sob a ótica dos que sofreram – e ainda sofrem – os seus efeitos “na pele”, vai se fazendo primeiro nesse silêncio e, aos poucos, em diversos fóruns dos quais representantes Pataxó participam; vai se fazendo, gradativamente, nas conversas e nos escritos de alguns dos seus representantes, e está sendo tentada na escola indígena, com a perspectiva de produção de material didático, mais de um ano depois⁴.

Também da minha parte, na observação participante, as elaborações teóricas que já vinha realizando em torno das questões da autoria (capítulo 2) funcionaram como linha de força para costurar muitos dos acontecimentos que, isoladamente, para mim, fariam pouco sentido. Contudo, essa costura não aconteceu de uma forma racional, tranquila: foi resultado da perplexidade inercial, que me acompanhou durante a permanência em campo e análise dos fatos. O investimento paulatino na manipulação do material da pesquisa e oportunidades de produzir discursos a partir da experiência – conversas com as orientadoras e outros interlocutores, comunicações em congressos, seminários, aulas, exame de qualificação – foram criando condição para o deslocamento do pesquisador da perplexidade do observador participante para um lugar de escuta/escrita em que se foram também transformando percepções e sentimentos iniciais, proporcionando maior segurança no manuseio do acervo de mais de cem fitas gravadas em áudio, diários de campo, notícias de jornais e revistas de grande circulação, além de certa iniciativa para promover os recortes que precisavam ser feitos nesse material.

⁴ Uma “etnografia” das diversas possibilidades de interpretação dos acontecimentos pode ser um exercício de reflexão que leve ao mapeamento, no plano interno da comunidade, dos impactos sofridos. Há atualmente a presença de um antropólogo na área, com a tarefa de fazer um relatório para processo judicial, no sentido de avaliar danos sofridos pela comunidade e as responsabilidades das autoridades governamentais de então.

De todo modo, sem perder de vista a inserção dos Pataxó no movimento dos povos indígenas no Brasil e os seus projetos de afirmação étnica e autonomia política, tenho ainda por horizonte da pesquisa a pergunta: como se constrói a autoria na formação do professor indígena? Na medida em que, gradativamente, foi ficando cada vez mais claro que a escola indígena e a prática pedagógica não funcionam descoladas dos projetos políticos e da dinâmica cultural da sua comunidade, creio que a pergunta continua pertinente. Na esteira dessa discussão, muitas outras questões podem ser também abordadas, como algumas arroladas no projeto de pesquisa inicial: que elementos são relevantes nesse processo de construção de autoria? Como se constituem as práticas discursivas dos diversos atores?

A reflexão sobre a experiência de campo, portanto, traz muitos dados e questões que poderiam ser considerados. Vou procurar, contudo, abordar a autoria nos chamados acontecimentos de abril, focalizando apenas alguns pontos. No primeiro capítulo, tento, inicialmente, uma descrição dos acontecimentos, apenas para compor um panorama das ações e tensões que foram num crescendo até explodir no dia 22 de abril, tendo como epílogo a resposta dos Pataxó na Missa dos 500 anos, quatro dias depois. Retomo, também panoramicamente, a História dos Pataxó e uma descrição da Aldeia de Coroa Vermelha a partir das falas dos seus moradores, de estudos etnográficos e da minha visão como pesquisadora. A descrição miúda da minha aproximação como pesquisadora é uma tentativa de depreender o processo de transformação que pude observar e, de certa forma, engessar alguma coisa no lugar, mesmo fragmentariamente, no texto escrito, diante do sentimento de perplexidade e indignação que o ritmo das obras e o processo de implantação do projeto governamental geravam.

Discuto, no capítulo 2, os conceitos principais que fundamentam a análise: autoria e autonomia. O corpo propriamente dito da análise está dividido em quatro partes, reunidas sob o título comum de “Lições de Abril”. Nas Lições de Abril - Parte I, a análise do capítulo 3 aborda: (a) o episódio da implantação da cruz e a sua repercussão no interior da comunidade Pataxó de Coroa Vermelha, com seus desdobramentos um ano depois; (b) a construção e destruição do monumento indígena pela ação da Polícia Militar do Estado da Bahia, que se seguiu à implantação da cruz de Mário Cravo; (c) a Conferência e Marcha Indígenas, analisadas sob o ângulo da dissensão na organização indígena – o chamado “racha de Coroa Vermelha”; nas

Lições de Abril – Parte II, o capítulo 4, discute (d) a resistência das mulheres Pataxó; (e) o trabalho de etnoturismo e educação ambiental desenvolvido pela Associação Pataxó de Ecoturismo e, por fim, (f) a resposta dos Pataxó na missa dos 500 anos.

Os seis pontos abordados nos capítulos 3 e 4 estão relacionados diretamente com fatos que foram veiculados na mídia, ou tiveram algum grau de exposição fora da comunidade indígena. Os dados analisados no capítulo 5, nas Lições de Abril - Parte III, estão de algum modo vinculados aos acontecimentos de abril, mas incluem dados da observação de campo no curso de formação de professores indígenas na Bahia realizado no Centro Cultural Pataxó de Coroa Vermelha durante o ano de 2000. No capítulo 5, apresentarei brevemente o Curso de Formação de Professores Indígenas na Bahia e a Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha, para situar o cenário em que se realizou o evento de letramento analisado: a fala/escrita dos professores em uma aula no decorrer da IV Etapa do Curso de Formação, em Coroa Vermelha, no início de maio de 2000.

A própria implantação da escola indígena é parte dessa luta por afirmação étnica e autonomia política dos Pataxó. Como consequência, espera-se que a reflexão sobre o fazer político que envolveu uma comunidade mais ampla, na qual se situaram os professores indígenas em formação e alunos da escola indígena, tenha implicações na construção do currículo escolar e na formação dos professores, a serem retomadas no último capítulo.

Finalmente, nas Lições de Abril - Parte IV, no capítulo 6, retomo o meu percurso como pesquisadora, discutindo os dilemas do lugar teórico onde a pesquisa se inscreve e os percalços da experiência de campo do ponto de vista teórico-metodológico. Digo dilema porque, nesse caso, inscrição significa um trânsito constante entre diversas áreas, principalmente as da Antropologia, Sociolinguística Interacional e Educação. De todo modo, a Lingüística Aplicada representou esse lugar próprio, já que se constitui contemporaneamente como um campo transdisciplinar, em que se fez possível trazer para a análise contribuições teóricas diversas, principalmente de Bakhtin (1988,1997), De Certeau (1985, 1995), Castoriadis (2000), Freire (1974, 1981, 1982, 1997), Geertz (1989, 2001), Clifford (1998), entre outros.

No entanto, nesse meio de campo, faltam ainda instrumentos teóricos para compreender o tecido de uma comunidade que passa a “falar” ao invés de ser “falada”. São muitos problemas éticos, políticos e teórico-metodológicos que me fazem refletir sobre o papel do intelectual em contato com as minorias (capítulo 6). Por que precisamos estudá-los, sem que eles possam fazer o mesmo conosco? Por que não estão também eles, como desejam, fazendo pesquisas, inclusive nas Academias?

Mesmo não esquecendo que já se inicia um debate sobre essas relações de poder entre pesquisadores e pesquisados, em alguns estudos e iniciativas de grupos de pesquisa na Linguística Aplicada e outras disciplinas das Ciências Sociais, de um modo geral, ainda há uma lacuna quando se trata de implementar programas direcionados para a inserção dos representantes das sociedades minoritárias no interior das Universidades públicas, em programas de formação universitária, do mesmo modo que são ainda insatisfatórias as políticas públicas no sentido de garantir educação específica e de qualidade para povos herdeiros de culturas tradicionais.

Então, na medida em que reflito sobre o movimento de autoria/autonomia que desenvolvem hoje alguns sujeitos que se autodenominam Pataxó, estarei, na verdade, tentando construir e compreender os impasses e contradições no meu próprio movimento de autoria. Compreender esses movimentos é tentar entender como se dão complexas relações interétnicas entre atores/autores dessa história; é tentar entender como se constitui a complexidade da organização política dessa sociedade indígena, do próprio movimento indígena (e indigenista) e da construção de uma “nacionalidade brasileira” no singular, que recusa a participação e nega a soberania das diversas sociedades minoritárias que convivem no território brasileiro. Na verdade, um conflito – e um desencontro – que se atualiza quando o assessor, pesquisador, professor/formador não-índio, marcado pela posição que ocupa, submetido às pressões institucionais marcadamente etnocêntricas, defronta-se com o outro, em relações desiguais de poder, inclusive no próprio texto acadêmico.

De todo modo, os sujeitos pesquisados estão nos dizendo que não é mais possível fazer do mesmo jeito que sempre foi feito. Eles estão querendo fazer, estão fazendo e sinalizando também como fazer pesquisas *com* eles, não só *para* eles ou *por* eles. Reafirmando a certeza de que,

embora tenha os meus colaboradores da pesquisa como referência subjacente para minha escrita, os interlocutores que tenho em mira neste texto não são eles, deixo, por fim, uma dúvida: será que, com nossa língua e teoria, nesta fala isolada, consegui ouvi-los e entendê-los?

1 BREVE PANORAMA / ABRIL 2000: A GUERRA DOS 500 ANOS

1.1 *Brasil: uma curiosa e inédita experiência de civilização tropical*¹

Se as comemorações dos 500 anos do Brasil foram, do ponto de vista oficial, um motivo para re-memorar e fortalecer o imaginário de uma nação que se quer nascida sob o signo da cruz européia, pretendendo-se projetá-la no mar bravio do mundo globalizado, o que terminou por atravessar, de volta, os oceanos, foram notícias do naufrágio da nau capitânea² e a imagem do índio Gilson Terena ajoelhado perante coturnos, escudos e fuzis de policiais militares³. O Ministro da Justiça, José Gregori, retoricamente, teria afirmado: “Afinal, não houve mortos, nem feridos!”⁴ Contabilizadas por alto, no entanto, ficaram visíveis, a olho nu, as fraturas provocadas na imagem de nação pretendida pelo governo, no próprio governo, no movimento indígena e indigenista, e, em especial, na organização interna dos Pataxó, principalmente da comunidade de Coroa Vermelha, cujas terras indígenas serviram de palco para a saga comemorativa.

A reflexão sobre esses acontecimentos exige retomar as malhas do empreendimento colonizador, cujos mecanismos de implantação foram responsáveis por um genocídio dos primeiros habitantes, certamente mais cruel do que o dos judeus durante o holocausto, se for considerado que existem, hoje, no Brasil, cerca de 350 mil representantes de mais de duzentas etnias, quando, por volta do início do século XVI, estima-se entre 3 e 9 milhões o número de indivíduos de mais de 900 povos nativos. A gestão colonial foi também responsável por um etnocídio sem tamanho, quando, através da catequese ou de processos administrativos e ideológicos diversos, tentou retirar dos grupos sociais indígenas o reconhecimento da sua indianidade e dos seus direitos mais legítimos, demonstrando uma arraigada capacidade de reinventar a dominação, projetada no ideal

¹ In: CUNHA, 1999. “Diretrizes e Regulamento da Comissão Nacional para as Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil”.

² Réplica da nau usada por Pedro Álvares Cabral, construída especialmente para as comemorações do V Centenário do Brasil, que não conseguiu navegar até Porto Seguro ao sair do Porto de Salvador.

³ Ver item 1.5 neste texto, OLIVEIRA FILHO, 2000 e CUNHA, 2000, entre outros.

⁴ Há estimativas entre 40 a 70 índios e outros manifestantes atendidos no Posto Médico de Coroa Vermelha e hospitais da região, segundo órgãos da imprensa local.

de nação que se constitui a partir do início do século XIX, com a “Proclamação da Independência”⁵.

Contrariamente ao esforço genocida e etnocida da colonização e do sistema escravista que, travestido de outras roupagens, ainda se tenta impor às populações afrodescendentes e sociedades indígenas, sob o manto de um pretenso poder hegemônico com que se quer costurar uma nacionalidade no singular, genérica e harmônica, vislumbram-se, contudo, respostas e propostas das diversas nacionalidades⁶ minoritárias⁷ no complexo de relações em que se constituem as suas identidades e práticas ao longo desses últimos 500 anos.

E se o Brasil não teve vozes tão vigorosas como a do espanhol Bartolomé de Las Casas, que viveu em Santo Domingo e no México, no século XVI, denunciando os horrores da colonização; se, ao contrário, consagramos um Rui Barbosa que mandou queimar os arquivos da escravização dos africanos e seus descendentes; pelo menos, o chamado "descobrimento do Brasil", no seu anacronismo⁸, foi questionado em diversas vozes e espaços, na esteira dos contradiscursos que já se vinham fortalecendo no processo histórico de resistência e organização dos movimentos sociais, principalmente a partir das comemorações dos 500 anos da conquista da América.

Segundo CUNHA (1999, p. 175):

A partir do momento em que – por circunstâncias várias, não só as atuais e comemorativas aqui no foco de observação – as vozes internas que foram silenciadas alcançaram com maior freqüência os veículos de ampla ressonância social, ou, dito de modo mais completo, os seus sujeitos conquistam o poder de contrapor, às representações de si instituídas pelas narrativas da "comunidade imaginada", as suas próprias produções de imagens identitárias e as suas demandas culturais e vivenciais, o resultado daquela primeira operação de homogeneização e compartilhamento de um tempo único e plano, o tempo da Nação, fica irremediavelmente fraturado.

⁵ Ver entrevista do historiador Fernando Novais, autor do livro “Portugal e Brasil na Crise do Antigo Sistema Colonial (177-1801)”, na Folha de São Paulo de 24/04/00.

⁶ Sobre a denominação de povos para os agrupamentos indígenas ver MARÉS, 1999.

⁷ Por minoritários entendo grupos ou povos subjugados, que se encontram alijados das fontes do poder, embora em certos casos numericamente majoritários em relação aos segmentos hegemônicos.

⁸ Ver OLIVEIRA FILHO (2000) e entrevista do historiador Fernando Novais, citada anteriormente.

Esse processo de enfrentamento crítico, embora com suas contradições e fragilidades, conforme veremos adiante, expôs conflitos políticos e tensões interétnicas, colocou em evidência os mecanismos de silenciamento a que estão submetidos os povos ditos minoritários, ao tempo em que pôs em xeque o discurso oficial com que mais uma vez se tentava decalcar a nacionalidade brasileira, conforme se apresenta nas Diretrizes da Comissão Nacional para as Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil (apud CUNHA, 1999, p. 178): “Deverá ser considerado que a cultura brasileira demonstra (...) essa pluralidade que se manifesta antes pela agregação que pela segregação e conflito. Como resultado desse caldeamento de etnias e culturas, o Brasil se apresenta hoje como uma inédita experiência de civilização tropical, com traços próprios e singulares.”

1. 1. 1 O Projeto Governamental para as Comemorações: a Comissão, o Made e seus desdobramentos

Para motivar a sociedade civil e o poder público para a importância das comemorações dos 500 anos, no sentido do discurso oficial, criou-se comissão interministerial, denominada Comissão Nacional para as Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil, em 1993. Significativamente, o Projeto das Comemorações proposto pela Comissão Nacional, que prevê uma série de ações a serem desenvolvidas no extremo-sul da Bahia, adota o Projeto do Museu Aberto do Descobrimento (Made), da Fundação Quadrilátero do Descobrimento⁹. O projeto, que foi implantado por decreto do Presidente da República de 22 de abril de 1996, pregava a defesa do patrimônio cultural ambiental da região e prometia “beleza, ordem e informação”. Concretamente, porém, propunha implantação de um Museu Aberto numa extensão de 1.200 quilômetros quadrados, definido como um retângulo entre Belmonte e a Costa do Cahy¹⁰, ou seja, a “costa do descobrimento”. O Made tinha um forte apelo direcionado para o turismo de alto poder aquisitivo, valorizando as terras dessa região. Curiosamente, previa a construção de

⁹ Criada por Roberto Pinho, ex-assessor político do governo municipal em Salvador, para propor o projeto do Made.

¹⁰ Belmonte é uma cidade do extremo-sul da Bahia, ao norte de Santa Cruz Cabrália. O Cahy situa-se entre Corumbau e Cumuruxatiba, ao sul de Porto Seguro. Na Barra do Cahy, pelo relato dos primeiros navegantes portugueses, teria sido coletada água potável, até que a esquadra aportasse em Coroa Vermelha, em 1500.

monumentos alusivos à chegada dos portugueses, mas menosprezava as populações indígenas ao longo de todo esse trecho da Costa, vítimas de problemas sociais graves, entre eles a discriminação e negação das suas identidades étnicas.

Entre as obras previstas pelo Made encontrava-se o Mini-Parque da Coroa Vermelha, que, depois de sofrer diversas modificações, seria chamado Memorial do Encontro, cujo projeto foi assinado pelo arquiteto Wilson dos Reis Neto. O projeto para Coroa Vermelha desenha, na sua concepção original, um conjunto de obras com quatro elementos. O “terreiro da cruz” seria nada menos do que uma plataforma no meio do mar, sobre a coroa e arrecifes de coral – com um cruzeiro, iluminado à noite artificialmente. Este patamar de concreto sobre o mar seria interligado à Terra Indígena de Coroa Vermelha por uma passarela elevada de cimento e pedras. Além disso, previa construção de uma taba semelhante às habitações Kamayurá do Xingu, composta de cinco ou seis “ocas”, que seria uma espécie de museu indígena, com um palco. A terceira unidade seria o Museu do Encontro, construção destinada a abrigar réplicas das caravelas e outras peças históricas, além de salas de projeção e auditórios. Por fim, um “pátio jesuítico”, composto por um conjunto de lojas articulado a estacionamentos, equipamentos de apoio e de lazer, inclusive “quiosques padronizados” para bares e restaurantes, a ser implantado ao longo da praia; ou seja, um *shopping* comercial, que não contemplava os comerciantes indígenas já existentes no local.

O projeto original do Made, que teve o aval de intelectuais e artistas como Antônio Risério, Caetano Veloso e Gal Costa, sofreu duras críticas, articuladas por intelectuais e ambientalistas baianos, principalmente a antropóloga Celene Fonseca, autora de um projeto para a organização de um Memorial Tupinambá, a ser construído de acordo com a ótica dos índios e negros. Este projeto circulou nos espaços acadêmicos mas não obteve apoio oficial. A antropóloga Celene Fonseca, numa análise detalhada do livro *Museu Aberto do Descobrimento – O Brasil renasce onde ele nasce* – publicação patrocinada pela FIESP para lançar o Made- critica o esboço do projeto, que é apresentado num dos capítulos do livro referido. Na avaliação que faz, a antropóloga Celene Fonseca chama a atenção para o problema conceitual da proposta, que se baseia numa visão equivocada sobre o Brasil e os brasileiros, como se a cultura brasileira fosse um prolongamento do mundo luso, organizado sob o signo do mito e da utopia. Esse embate,

veiculado na mídia local e nacional, lhe rendeu um processo judicial, que está em andamento até hoje.

Entre março e agosto de 1996, a ANAI lançou duas notas: a primeira, escrita pelo antropólogo José Augusto Sampaio, cuja crítica incidia principalmente na perspectiva lusocêntrica do Projeto Made; e a segunda, do antropólogo Edwin Reesik, discutindo longamente os sentidos políticos e econômicos na concepção do referido projeto. Em março de 1998, a ANAI lançou outra nota reiterando as suas críticas à iniciativa do Made, principalmente quanto à forma autoritária com que estava sendo conduzida a sua implantação.

No “Seminário Museu Aberto do Descobrimento - Made: Impacto e Desenvolvimento Sustentável na Região”, realizado em Porto Seguro-BA, entre 14 e 24 de setembro de 1998, o professor Pedro Agostinho da Silva, palestrante convidado pelos organizadores do evento, estranhou a falta de informações pormenorizadas sobre o projeto Made e o seu subprojeto para Coroa Vermelha, principalmente no que dizia respeito aos Pataxó de todas as aldeias da região, chamando a atenção para a necessidade de ouvir os representantes indígenas locais.

Durante a discussão e implantação do projeto governamental para as comemorações, a partir de 1996, desenvolve-se, paralelamente, o processo de regulamentação das terras indígenas de Coroa Vermelha. Realiza-se também, no ano de 1999, o EIA- Rima (Estudo de Impacto Ambiental- Relatório de Impacto Ambiental) das obras do Made, resultado da campanha desenvolvida por grupos ambientalistas e indigenistas da Bahia. O EIA-Rima foi autorizado por representantes que se encontravam à frente da Comissão Nacional, notadamente o Embaixador Wladimir Murtinho, representante do Ministério da Cultura, e o General Gastão. Quando o EIA-Rima é concluído e se percebe que ele não autoriza as obras, o governo abandona a linha política com que vinha conduzindo o processo, a coordenação da Comissão é posta de lado e a ala pefelista do governo assume a implementação das obras, tendo à frente o Ministério do Turismo. Como assessores diretos, responsáveis por acompanhar no local a implantação do projeto, nomeiam-se Ivo Mendes, pelo Ministério do Turismo e alguns técnicos do Conder, empresa vinculada ao Governo do Estado da Bahia. Na execução das obras, os novos gestores do projeto não questionam o EIA-Rima; simplesmente o ignoram.

Entre julho e novembro de 1999, eles dedicam todo esforço ao corpo-a-corpo com os Pataxó, no sentido de convencê-los a realizar o projeto de acordo com a perspectiva do governo, conseguindo retirar os não-índios que ocupavam a área e boa parte dos índios do local, negociando individualmente. A Funai, na gestão do Presidente Márcio Lacerda, cuja assessora especial junto ao projeto oficial era a antropóloga Ana Costa, não questiona a política adotada pelos representantes do Ministério do Turismo e do Conder. Quando Frederico Marés assume a presidência da Funai, envia um assessor especial para a área, o indigenista Eduardo Almeida¹¹, no início de janeiro de 2000, que tenta articular o papel de mediador da Funai na defesa dos direitos indígenas, eclipsado na gestão anterior¹². Enquanto isso, na Bahia, Dr. Márcio Torres assume a Procuradoria da República em Ilhéus, e fica com a responsabilidade de acompanhar o processo de implantação do projeto governamental na Aldeia.

Além disso, após a regularização da Terra Indígena de Coroa Vermelha (item 1.3.2), cuja homologação só foi efetuada em 1999, os Pataxó de Coroa Vermelha e outros interlocutores passam a fazer parte das discussões em torno da implantação do projeto do Made na Terra Indígena de Coroa Vermelha, e este sofre modificações em alguns dos itens originalmente concebidos por seu autor, que interferem também na sua concepção ideológica.

Então, nesses últimos meses, entre dezembro e abril, novamente aglutinam-se forças dos pataxós¹³ mais resistentes e seus aliados para enfrentar a condução do Conder e do Ministério do Turismo nesse processo. Embora as obras continuassem sendo realizadas, consegue-se, com alguma eficácia, frear as pressões dos assessores do governo sobre os índios que tinham resistido, e tenta-se fechar um Termo de Ajustamento de Conduta, o TAC, com o Ministério do Turismo, que garantisse, após abril, a continuação das obras de interesse dos Pataxó. A assinatura do TAC pelas partes envolvidas, no entanto, terminou não se realizando.

¹¹ O indigenista Eduardo Almeida, além de diplomado e funcionário pela FUNAI, era membro da ANAI e militante ativo do Movimento Brasil Outros 500, tendo conhecimento aprofundado da situação dos povos indígenas no extremo-Sul da Bahia.

¹² O Presidente Frederico Marés tenta reverter o processo de negociação já instaurado, mas é preciso considerar as dificuldades estruturais, seja pela precariedade de meios e qualificação dos quadros do órgão indigenista regionalmente (Eunápolis), seja pela menor força política dentro do esquema oficial geral, já que o Ministro da Justiça na época não enfrentou, no trato da questão, a condução do Ministério do Turismo e do Governo do Estado da Bahia.

¹³ Estarei usando a grafia pataxós, quando me referir aos indivíduos do grupo.

Assim, os desdobramentos da luta pela demarcação da terra nas esferas governamentais imbricam-se com as tentativas de negociação e implantação do projeto do Made. O embate, fartamente divulgado na mídia local, estabelecido entre o autor do projeto do Made e aqueles que o criticaram, revela o nó subjacente às ações que se desencadearam sob o mote do “descobrimento”, decorrente de uma divergência radical não só quanto às concepções dos projetos para as Comemorações, mas principalmente quanto ao próprio lugar social e político dos povos subjugados nesse processo. Estes, no entanto, continuam se organizando em diversas frentes, conforme se verá a seguir.

1. 1. 2 O Movimento “Brasil: 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular”¹⁴

Um ano depois das primeiras iniciativas em torno da criação da Comissão oficial, algumas pessoas e entidades começaram a articular o que mais tarde viria a se chamar Movimento Brasil 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular, cuja inspiração encontra-se nos movimentos sociais desencadeados por ocasião dos 500 anos da colonização espanhola da América. Em 1995, houve um encontro em São Paulo, especificamente de entidades do Movimento Negro nas Américas, tendo, como pauta, a discussão do papel do negro nos quinhentos anos do Brasil, e dando início à articulação de instituições ligadas à questão indígena, principalmente o Conselho Indigenista Missionário (Cimi). Em Salvador, começaram as reuniões em dezembro de 1998, quando foi elaborado o manifesto oficial, embora o lançamento da Campanha só acontecesse em 19 de agosto de 1999.

O documento oficial estabelece as linhas de ação do movimento “Brasil: 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular” – ou “Brasil, Outros 500”, como ficou popularmente conhecido. A leitura da história da colonização no Brasil exposta no manifesto começa por explicitar o lugar de onde se fala no movimento: “um lugar bem definido – dos que sofreram e lutaram contra a

¹⁴ Fontes utilizadas: documento oficial de lançamento do “Movimento Brasil: 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular” (dez 1998); “Quinhentos Anos de Exclusão: Por uma democracia multirracial no Brasil”, pronunciamento do deputado federal Luiz ALBERTO, do MNU e PT-BA, em 13 de maio de 1998; entrevistas a integrantes do movimento e outras matérias veiculadas pela imprensa local e nacional, obtidas através da rede de monitoramento da ANAI.

espoliação colonial e exploração de classe, dos condenados da terra, das periferias das cidades e da história oficial". E, como objetivo precípua, em seus próprios termos, pretende expor a divergência clara e transparente com relação à concepção oficial das comemorações, explicitando a noção de conflito – "conflito entre povos, entre classes, entre ideologias, entre concepções de vida, de mundo, do humano, como central na história do Brasil" .

Nesse mesmo manifesto histórico, elenca-se, entre as linhas de ação do movimento "Brasil 500 anos", a instauração de um processo de reflexão e articulação do movimento com as lutas sociais já existentes em âmbito local, regional e nacional, com a expectativa de projetá-lo no circuito internacional, tanto na América Latina como na Europa, particularmente em Portugal. Além disso, já estão previstas diversas ações no extremo-sul da Bahia – marcha conjunta, ato ecumênico e ato cultural – para estimular a sociedade brasileira a refletir sobre o significado destes 500 anos de história do ponto de vista indígena, negro e popular.

Contudo, na realização do projeto do Brasil 500 Anos, ou Brasil Outros 500, emergiram disputas que dificultaram uma maior articulação e organização dos diversos segmentos com trajetórias e interesses específicos, acirrando-se pela não-convergência interna quanto ao papel e as tarefas do próprio movimento. Enquanto alguns defendiam uma atuação centrada na realização dos eventos, outros entendiam que o movimento deveria estrategicamente discutir questões no eixo de revisão histórica, do papel dos excluídos, e caracterizar a permanência do colonialismo enquanto sistema de dominação, que não mudou com a independência do país.

Na avaliação do jornalista e indigenista Eduardo Almeida, que teve uma participação significativa no interior do Movimento Brasil Outros 500:

Um dos objetivos específicos seria produzir um documento substancioso. O manifesto que resultou, no entanto, ficou muito aquém das expectativas. O documento era falho em caracterizar o colonialismo e fazer a ponte com o presente. Enfim, na prática, embora aprovada em reuniões, não houve interesse objetivo de levar adiante essa posição de trabalhar mais intensamente em cima da intelectualidade, artistas, formadores de opinião, lideranças dos movimentos sociais. (...) (Depoimento gravado em 22 de novembro de 2001)

Essa dificuldade de articulação se refletiu no segundo encontro, também realizado em Salvador, entre julho e agosto de 1999, além de um outro, em Brasília, articulado com o "Grito dos

Excluídos”, em setembro do mesmo ano. A articulação do Movimento Brasil Outros 500 com o movimento estudantil, de um modo geral, mas especialmente na Bahia, também se revelou frágil¹⁵. Mais tarde, o Cimi e algumas organizações indígenas se voltaram para a organização do que viria a ser a Marcha e Conferência Indígenas. Os militantes do MST seguiram por uma deriva própria, que culminou com o acordo entre lideranças partidárias e o governo para a retirada dos seus militantes da cidade de Porto Seguro no dia 17 de abril de 2000¹⁶. Assim, o posterior confinamento das comitivas do MST, em Eunápolis, pela ação da Polícia Militar do Estado da Bahia, já no dia 21 de abril, e a organização indígena em torno da Marcha e da Conferência Indígenas fazem com que o próprio termo “Brasil, Outros 500” passe a ser usado na imprensa principalmente para fazer referência aos segmentos do Movimento Negro, dos estudantes, sindicalistas e representantes do movimento *anarcopunk* que se reuniram em Coroa Vermelha em área não-indígena, no acampamento referido por “Quilombo”.

No documento de avaliação do movimento Brasil Outros 500 (FONSECA, 2001), as principais dificuldades apontadas foram: (a) a inexistência de apoio financeiro dos partidos e organizações de oposição para a implementação do movimento como um todo, principalmente diante da pouca autonomia econômica dos movimentos negros e indígenas, para maior organização do “Quilombo” e divulgação da Marcha; e (b) as divergências no interior dos movimentos negro e indígena.

A veiculação dos eventos e ações, que se desencadeia a partir de 1996 (CUNHA, 1999), esteve também à deriva do complicado jogo de interesses políticos que regulam a ocupação dos espaços na mídia. A título de exemplo, podemos lembrar a manifestação pública do movimento Brasil Outros 500, em Salvador, com participação de mais de três mil pessoas, no dia 19 de abril de 1999¹⁷ e no dia 22 de abril do mesmo ano em Porto Seguro, no sul da Bahia. Prevista para ocorrer paralelamente ao evento oficial que tradicionalmente comemora a data de 22 de abril, em Porto

¹⁵ Estava prevista a articulação com o movimento estudantil em nível local e nacional, através das suas representações, em todo o processo da organização do Movimento Brasil Outros 500.

¹⁶ Ver item 1.5.

¹⁷ A manifestação do movimento Brasil Outros 500, realizada em Salvador-Bahia, em 19 de abril de 1999, foi a maior realizada em todo o período pré-abril-2000, intencionalmente no Dia do Índio. Participaram dela, além de membros do Movimento e das entidades a ele ligadas, sobretudo entidades do Movimento Negro e MST, integrantes de sociedade indígena Tuxá e membros de quilombos, trazidos pelo Movimento especialmente para a manifestação.

Seguro, a manifestação preparada pela comitiva que saíra de Salvador sofreu uma série de contratempos¹⁸, mas terminou acontecendo, conduzida sobretudo pelos índios Pataxó Hã-Hã-Hãe e Pataxó do Extremo-Sul, com assessoria do Cimi, os quais, com as faixas de protesto, em nome do Movimento Brasil Outros 500, enfrentaram os policiais e protestaram durante a solenidade oficial, fazendo com que autoridades estaduais e federais e seus assessores saíssem às pressas do local. Curiosamente, só a Folha de São Paulo veiculou, numa pequena nota, notícia sobre o ocorrido em Porto Seguro, em 1999¹⁹.

De todo modo, foram vários os fatos políticos que se tornaram notícias e imagens na mídia²⁰. Apesar das fragilidades e dificuldades enfrentadas na articulação das diversas frentes no território nacional, os movimentos sociais organizados conseguiram produzir um contra-discurso que atravessou as fronteiras do país. Entre os principais resultados e desdobramentos, ainda de acordo com o Relatório de Atividades do Movimento Brasil Outros 500 (FONSECA, 2001, p. 10-15), destacam-se o “desnudamento do *apartheid* e o contraponto às comemorações oficiais – o fiasco dos 500 anos de Brasil”. Além disso, coloca-se como relevante a presença negra e popular nos acontecimentos, chamando atenção para o fato de que a primeira batalha se configurou através da ação repressiva da polícia sobre o Quilombo.

¹⁸ O ônibus fretado pelo movimento Outros 500 que saíra de Salvador com destino a Porto Seguro, para a manifestação do dia 22 de abril de 1999, sofreu durante a viagem uma série de intercorrências, como o caso dos miguelitos espalhados na estrada, com um saldo de quatro pneus furados e a *blitz* policial de madrugada, que fez com que a comitiva não chegasse a tempo em Porto Seguro, o que foi interpretado como um ato de repressão, acionado provavelmente pelos serviços secretos da PM e órgãos federais, até porque na passeata do dia 19 em Salvador foi anunciada do carro de som a organização da comitiva, além de local de saída do ônibus e outras informações. Inclusive, ocorreram fatos estranhos na reserva de assentos no ônibus que ajudam a reforçar essa suspeita. Sobre esses acontecimentos, a imprensa nada disse, apesar de o movimento ter feito um *release* e encaminhado a todos os jornais.

¹⁹ De acordo com informações fornecidas pela assessoria de imprensa do movimento, que acompanhava de perto as ações naquela época.

²⁰ CUNHA (1999, p. 5) destaca, do ponto de vista da questão indígena, num inventário que a própria autora considera incompleto “o dilema pela demarcação de terras em vários pontos do território nacional; a esterilização de mulheres Pataxó, no sul da Bahia; a montagem de peças teatrais por 13 índios potiguares da aldeia do Galego, Paraíba; o protesto de um grupo de 400 caincangues em Iraí, Rio Grande do Sul, contra os cortes no orçamento da Funai; a atuação de índios da Amazônia em uma montagem teatral que retoma *O Guarani* – unindo Alencar e Carlos Gomes –, intitulada “Tupi Tu És”, em São Paulo; a ocupação do sítio histórico de Monte Pascoal; o comércio ilegal de madeiras, câmbio entre o santuário ecológico (que se pretende que as áreas indígenas preservem) e a comida necessária à sobrevivência; a gravação de um CD por índios guaranis, do litoral norte de São Paulo; o pedido de rapidez na demarcação das terras e apuração do assassinato do seu líder, dirigido ao Supremo Tribunal Federal por 40 índios xucurus, de Pernambuco; além das manchetes mais drásticas, sobre, por exemplo, os ataques de

1. 2 Os Pataxó, Quem São?

Os Pataxó são hoje a sociedade indígena mais numerosa no Estado da Bahia, com mais de 6.000 representantes entre os chamados Pataxó Meridionais e Pataxó Hã-Hã-Hãe, distribuídos em 18 aldeias²¹. Apesar dessa dispersão, os Pataxó encontram-se num significativo processo de organização e articulação política nas duas últimas décadas, realizando várias retomadas das suas terras e lutando pela regularização da sua posse. Com propósitos e demandas políticas específicas, têm afirmado a organização entre si como fundamental para o seu fortalecimento étnico e político, em virtude da desvantagem em que se encontram diante do governo e do Estado Nacional brasileiro. A luta pela terra e por outros direitos, a exemplo da educação escolar indígena, imbrica-se também nesse esforço de reafirmação étnica e política (ver capítulo 3).

Atualmente, para além das suas fronteiras étnicas, têm mantido entendimentos com os Tupinambá que habitam a costa do sul da Bahia, cujos representantes encontram-se também mobilizados no sentido do reconhecimento dos seus direitos como povo indígena. Com efeito, representantes Tupinambá têm participado das reuniões do Conselho de Caciques Pataxó, que é composto também por caciques Pataxó Hã-Hã-Hãe²². Essa aproximação de certa forma se deve à localização geográfica dessas populações indígenas, mas possivelmente também aos laços de solidariedade étnica genérica – enquanto índios – reforçada, acredito, pelo fato de que muitos que se reconhecem como Pataxó Hã-Hã-Hãe e Pataxó possuem ascendência Tupinambá. Além disso, os Pataxó de Minas Gerais também mantêm um constante intercâmbio com os Pataxó do Extremo-Sul, uma vez que, egressos de Barra Velha (ver item 1.2.1), consideram-na “aldeia-mãe”.

garimpeiros ou o alcoolismo e o suicídio coletivos, que ameaçam e destroem grupos indígenas com a mesma eficácia dos antigos bandeirantes e capitães-do-mato.”

²¹ São dos Pataxó Meridionais, ou Pataxó do Monte Pascoal, as seguintes aldeias: Águas Belas, Aldeia Nova do Monte Pascoal, Aldeia Velha, Barra Velha, Boca da Mata, Cahy, Coroa Vermelha, Corumbauzinho, Guaxuma, Imbiriba, Meio da Mata, Mata Medonha, Trevo do Parque. Além disso, tem-se a Terra Indígena Fazenda Guarani, em Minas Gerais, cujos habitantes, chamados Pataxó de Minas, tem Barra Velha como referência identitária, como aldeia-mãe. Ocupando outro território, ao sul do Estado, encontram-se Aldeias Pataxó Hã-Hã-Hãe de Caramuru, Bahetá, Panelão e Nova Vida (Dados fornecidos pela ANAI-BA).

²² A composição, neste momento, do Conselho de Caciques atualiza entre os Pataxó um conflito de posições políticas, que se acirrou por ocasião da Conferência e Marcha Indígenas: algumas lideranças Pataxó do Extremo-Sul,

No entanto, com a dispersão e heterogeneidade que caracterizam os Pataxó, a sua articulação política revela-se complexa e flexível. Se, em alguns momentos, é mais frutífera – preparativos para as comemorações dos 500 anos e criação do Conselho de Caciques, por exemplo – em outros parece refluir, a exemplo do difícil consenso em torno de encaminhamentos de lutas – vide a dissensão durante e posterior aos acontecimentos de abril (item 1.5).

1. 2. 1. Um pouco da História Pataxó²³



Acervo ANAI

Os Pataxó certamente pertenciam aos povos que os portugueses identificaram como Aimorés – palavra de origem Tupi. A designação aimorés refere-se àquelas etnias classificadas no tronco Macro-Jê, que foram desalojadas pelos Tupi vindos do sul pela costa leste e nordeste do Brasil. Povos nômades que se movimentavam em pequenos grupos, os Pataxó, segundo relato de WEID-NEUWIED (1987) distribuíram-se, a partir da ocupação Tupi, no território que se estendia no interior da costa, também habitado pelos Maxakali. Os Pataxó concentravam-se, porém, na área mais próxima

à costa, enquanto os Maxakali possivelmente ocupavam as cercanias da serra dos Aimorés – atual divisa entre Bahia e Minas Gerais. Esses grupos resistiram durante mais de dois séculos aos contatos com os portugueses: “Os documentos dos séculos XVII até início do século XIX fazem referências a ‘bandos selvagens’, que atacavam periodicamente os Tupi²⁴ da costa e as

como o cacique de Aldeia Nova, e lideranças Pataxó Hâ-Hâ-Hâe estão em desacordo com a orientação política com que têm sido conduzidas as lutas específicas deste povo.

²³ Para esta breve contextualização histórica, tomarei como fontes CARVALHO (1977), SAMPAIO (1996, 1999, 2000), que, por sua vez, referem-se a fontes históricas e etnográficas, entre outras, URBAN (1992), WEID-NEUWIED (1985), além dos seus próprios dados etnográficos.

²⁴ Os povos Tupi da Costa foram designados nos documentos coloniais por Tupiniquim.

populações de colonos nas capitâncias de Ilhéus e Porto Seguro. Com o estabelecimento de rotas terrestres entre o Rio de Janeiro e o Nordeste, o próprio governo real passa a combater sistematicamente esses povos indígenas da região” (SAMPAIO, 1999, p. 12).

Segundo CARVALHO (1977), os primeiros contatos dos Pataxó com representantes do Estado Brasileiro foram no início do século XIX. Em 1861, por determinação do presidente da Província da Bahia, toda a população indígena da região foi obrigada a concentrar-se numa única aldeia, junto à foz do rio Corumbau, dando origem à atual aldeia de Barra Velha. Assim, inicialmente, a aldeia de Barra Velha reuniu não apenas índios Pataxó, mas também Maxakali e, possivelmente, Botocudos das vizinhanças, entre outros. O etnônimo Pataxó certamente prevaleceu, não só por serem os Pataxó mais numerosos, como pela localização da aldeia em território tradicionalmente reconhecido como Pataxó. Em Barra Velha, viveram isolados de contato mais regular com a sociedade nacional entre 1861 e 1951.

Na época do massacre denominado Fogo de 1951, os Pataxó ocuparam o noticiário da imprensa de Salvador. Segundo CARVALHO (1997), líderes Pataxó que foram ao Rio de Janeiro, na expectativa de obter do Marechal Rondon o direito a suas terras, retornaram da referida cidade acompanhados por dois indivíduos de identidade misteriosa que os levaram a atacar alguns comerciantes de povoados vizinhos, o que desencadeou a investida policial armada, a partir das cidades de Porto Seguro e Prado, seguida de violenta perseguição aos Pataxó, com a destruição das habitações na Aldeia, mortes, além de torturas e estupros, conforme relatos dos mais antigos que sobreviveram ao massacre.

Segundo relato de D. Josefa, uma das representantes mais respeitadas da aldeia, ela e alguns parentes mais próximos retornaram para reconstruir a aldeia algum tempo depois. Mas a maioria das famílias de Barra Velha adentrou as matas, formando outras aldeias, ou subiu a costa, enquanto muitos fugiram para as cidades, tentando esquecer o acontecido, negando até mesmo sua origem indígena. O “Fogo de 51” representa um marco na sua história. Pela violência que sofreram, até hoje os Pataxó se reportam aos acontecimentos de 1951 com desconforto, o que demonstra o quanto pesam na memória dos que a eles sobreviveram e na dos seus descendentes.

Segundo SAMPAIO (2000, p. 126):

Este trágico episódio foi percebido por muitos Pataxó como um “mal- entendido” que causaria a perda das suas terras. (...) teria fornecido o pretexto para que governantes inescrupulosos – após as mortes de Rondon e Getúlio Vargas, “protetores dos índios” – distorcessem o objetivo original, entregando o Parque para um órgão – o atual Ibama – que, a partir dos anos sessenta – e após as arbitrariedades policiais sofridas pelos Pataxó nos anos cinqüenta – assumiria a tarefa de “perseguir os índios e tomar suas terras, como vem fazendo até hoje”.

Com efeito, a implantação do Parque Nacional do Monte Pascoal, em 1961, retirando os Pataxó das terras que habitavam tradicionalmente, proibindo-os de caçar e fazer roças, obriga-os a buscar outras alternativas para sobreviver, como outras ocupações em lugares mais distantes da sua terra de origem, conforme a memória oral dos seus habitantes:

... Assim ia levando a vida.. Não podia fazer roça... antes... nós não podia fazer roça! Não podia fazer roça... por quê ? Porque naquela época era o IBA... era o IBDF que empatava muito... botar roça...pra gente comer a farinha...meu pai saía daí de Barra Velha pra ir lá nas Águas Belas pra trocar caranguejo e peixe com outros índios de lá... porque cá em Barra Velha não tinha como botar roça que os guarda desmarchava tudo. Primeiro quem botou roça foi tio Firmino... de tio Firmino... a véia Josefa... aí começou aquela encrenca. Fazia a cerca... os guarda desmarchava. Fazia cerca... os guarda desmarchava. Teve uma vez que meu tio quase que ia matando um guarda e também quase que ele ia matando tio Firmino. Porque ele desmarchou... e tio Firmino com um machado e ele com o revólver... Tio Firmino ia dar uma marretada na cabeça dele. Num instante ele chegou à boa. Então... é um sofrimento entre nós. O meu conhecimento... que eu sei... que me alembro... foi dessa forma...E por outro tempo.... o tempo que nem o tempo de Amintas... de Enéquias... que é mais velho... acontecia mais coisas ainda...as pessoa não respeitava nós índio... pra [essa] gente... era um bicho ali... chegava aí e tomava ousadia. (*Depoimento de Tapera Pataxó, / 2000*)

A partir da década de 70, mudanças sócio-econômicas ocorridas na região do Extremo-Sul, a exemplo da construção da BR-101 e da exploração sistemática da Mata Atlântica por grandes madeireiras - responsáveis pela exportação em larga escala de madeiras nobres -, a pecuária e o incremento do turismo trouxeram transformações nos fluxos culturais locais e repercutiram também na organização socioeconômica e cultural dos Pataxó, com implicações na construção de sua identidade étnica. De essencialmente agrícolas, passam a se dedicar a atividades direcionadas para o turismo, com a produção e comercialização do artesanato indígena. Com isso, os contatos com outros segmentos sociais externos à comunidade indígena são intensificados.

De acordo com CARVALHO (1977), quando a Funai, no início da década de setenta, assume a tutela e assistência aos índios da região, estabelece um acordo com o IBDF – mais tarde Ibama – para que os índios pudessesem plantar nas “capoeiras” existentes na área do Parque, mas não enfrenta a questão fundiária latente, que é o domínio sobre as terras do Parque. Em 1977, foi firmado um convênio entre a Funai e a Universidade Federal da Bahia para estudos e assessoria aos povos indígenas do Estado. Os estudos resultantes desse trabalho²⁵, no entanto, foram ignorados pela direção da Funai, que optou por uma negociação com o IBDF sobre a divisão da área, cuja proposta foi recusada pelo órgão ambiental. De acordo com SAMPAIO (2000, p. 129):

No contexto de tais negociações ganhava relevo uma centenária disputa simbólica pela própria posse do Monte Pascoal (...) Logo ficaria claro que uma real reconstituição do território dos Pataxó que lhes permitissesem retomar seus tradicionais processos produtivos, isto é, aqueles vigentes até 1961, significaria reduzir cerca de 16.000 a 18.000 dos 22.500 hectares, reduzindo-o apenas às áreas em torno do Monte Pascoal, possibilidade explicitamente colocada como inaceitável pelo IBDF, tanto pela redução drástica da área sob sua administração, quanto pela perda da faixa costeira do Parque, valorizada pela presença do que seria o único ecossistema de manguezais associados à Mata Atlântica incluído em uma unidade de conservação ambiental do país.

Como consequência da recusa do IBDF, a Funai afasta os índios e os estudiosos da questão e faz um pretenso acordo em 1980 com o IBDF para a ocupação da área, retirando dos Pataxó o domínio sobre o manguezal e os terrenos mais propícios à sua agricultura tradicional. A resistência dos Pataxó em permanecer no local, com o tempo, leva ao acirramento das tensões, culminando com a retomada do Monte Pascoal, em 19 de agosto de 1999.

Os Pataxó retomam o Monte Pascoal, colocando para fora do Parque os funcionários do Ibama, e assumem a sua administração. Demonstrando a importância do Parque não só para a sobrevivência dos Pataxó, as lideranças indígenas reafirmam o seu projeto de preservar o Parque. Na véspera da comemoração dos 500 anos, divulga-se moção de apoio à regularização do território Pataxó do extremo sul da Bahia, assinada por diversas representações indígenas e outras entidades não-indígenas. Reivindicam-se a regularização e reconhecimento do Monte Pascoal como terra indígena, educação e saúde diferenciadas para os indígenas, respeito à sua cultura e tradições, além de projetos auto-sustentáveis, entre outros pontos.

²⁵ Ver CARVALHO (1977) e AGOSTINHO SILVA (1981)

Além disso, as tensões na área impelem a Funai a realizar estudos de identificação e delimitação da Terra Indígena Corumbauzinho e revisão dos limites da terra indígena Barra Velha. No início do ano 2000, os Pataxó continuam pressionando para conseguir na Justiça a desapropriação de fazendas que invadiram o território indígena, e dão continuidade ao movimento de ocupação de várias dessas fazendas localizadas no sul do Estado da Bahia.

Em agosto de 2001, as aldeias Pataxó no Monte Pascoal – Barra Velha, Boca da Mata, Águas Belas, Corumbauzinho, Aldeia Nova, Craveiro, Guaxuma, Trevo do Parque, Meio da Mata, Barra do Cahy e Imbiriba – lançam o Manifesto do Monte Pascoal reafirmando que:

O Monte Pascoal é terra indígena, baliza da nossa história, salão de nossas festas, altar e memória de nossos antepassados. Terra que representa o canto do Paihó, o sossego da onça pintada, o som do sabiá, o tinido da araponga, a sombra do jequitibá e tantas outras formas de vida da Mata Atlântica que queremos preservar como sempre fizemos. Conclamamos a sociedade brasileira para juntos exigirmos do governo federal a demarcação das terras indígenas do Brasil, inclusive o Monte Pascoal, em nome da Justiça e da Memória.

1.3 Os 500 Anos e a Luta dos Povos Indígenas pelo Direito à Terra

1.3.1 A luta pela terra

Como constata LATOUR (1997), paralelamente à fantasia de novas tecnologias e expansão do mercado mundial, um contradiscorso contundente vem crescendo nas esteiras das contradições dos modelos econômicos, porque não se pode negar o fim das esperanças do capitalismo de conquista ilimitada e de dominação total. E se as multidões que deveriam ser salvas da morte caem aos milhões na miséria, as naturezas que deveriam ser dominadas nos dominam de forma igualmente global, essa simetria só não é percebida pelos governos dos países ricos do Ocidente, que acreditam ser os únicos a conhecer o estratagema que permite ganhar sempre, justamente quando talvez tenham perdido tudo.

Desse modo, já sabemos não ser mais possível pensar o pequeno pedaço onde se vive, sem que esse lugar esteja diretamente vinculado ao mais longínquo dos lugares exóticos ou escondidos. Nesse panorama é que as terras indígenas e suas populações ganham uma atenção especial de governantes e organizações não-governamentais, colocam-se na mira dos grandes interesses, em preocupações manifestas, reuniões e agendas dos organismos que tomam as decisões e definem políticas internacionais. E, se as nações hegemônicas se interessam e se arvoram em avaliar e intervir nos usos que populações tradicionais fazem hoje dos seus territórios, olhando para as fronteiras internas do país, essa situação é não menos delicada.

O direito à terra é hoje um dos pontos fundamentais da luta por autodeterminação dos povos indígenas do Brasil, e freqüentemente traz à tona diversos conflitos, sejam com latifundiários, posseiros, garimpeiros, ambientalistas, sejam no âmbito dos órgãos governamentais²⁶. No Encontro Continental dos Povos Indígenas, em 1990, ocorrido em Quito, declara-se o direito ao território como uma demanda fundamental dos povos indígenas da América Latina.

Durante o período dos preparativos e realização das comemorações oficiais, foram diversos os conflitos e reivindicações pela demarcação e reconhecimento de terras indígenas, ao longo do território brasileiro. Também na Conferência Indígena de Coroa Vermelha, a primeira e mais relevante questão tratada foi a da regularização das terras indígenas, ponto vital para a sobrevivência e soberania das sociedades indígenas.

A leitura do mapa oficial da Funai demonstra que, se por um lado a área total das terras indígenas reconhecidas pelo órgão indigenista perfaz um total de 97,2 milhões de hectares, o que equivale a 11,38 % do território nacional²⁷, deve-se observar que, comparando-se com o território ocupado

²⁶ Por ocasião da retomada do Monte Pascoal, por exemplo, instaurou-se um debate polarizado entre indigenistas e representantes indígenas de um lado, e ambientalistas e representantes do governo de outro, a propósito da ocupação da área, considerada unidade de conservação. Os ambientalistas mais radicais entendem que as unidades de conservação não devem ser ocupadas por populações indígenas, enquanto organizações indigenistas e indígenas defendem a soberania indígena e ocupação sustentável das unidades de conservação em área indígena.

²⁷ O levantamento feito pelo Cimi, de março de 2000, estima em 739 o número de terras indígenas no Brasil, embora no mapa da Funai só constem 561 terras indígenas, das quais 356 são consideradas demarcadas, 60 em fase de demarcação e outras 145, “a identificar”. A diferença está em que, do ponto de vista oficial, considera-se terra demarcada aquela que está em um dos três estágios de demarcação: declaração, homologação e registro. Nos dados do Cimi, incluem-se outras 179 terras indígenas reivindicadas por diversos povos indígenas mas ainda não reconhecidas para identificação pelo órgão indigenista oficial.

pelos povos indígenas em 1500, a usurpação dessas terras dos povos nativos equivale a algo em torno de 757,5 milhões de hectares. Nesse sentido, a questão do direito fundiário indígena é um capítulo revelador do jogo de dominação e poder exercido pelas elites ao longo desses 500 anos, que expõe o esforço de negação de direitos básicos das sociedades indígenas, como demonstra MARÉS (1999) na análise sobre o estatuto jurídico das terras indígenas no Brasil.

O desenho da concepção jurídico-legal do período colonial evidencia que era a integração a preocupação maior dos colonizadores no que dizia respeito aos indígenas, sem atenção para os que os índios pensavam ou queriam fazer.

No Império, a cultura do Estado brasileiro nascido com a Constituição de 1824 encarnava a concepção burguesa de que não há estamentos intermediários entre o cidadão e o Estado, não havendo lugar, portanto, para grupos humanos com direitos próprios de coletividade. Não se refere a negros e índios, partindo-se do pressuposto de que seriam livres e cidadãos, o que, na verdade, não passava de falácia, porque os negros continuavam escravos e os índios não foram integrados como cidadãos. Assim,

O sistema jurídico que se pretende uno e regido por um Estado impessoal e poderoso não podia fazer melhor do que os conquistadores portugueses e espanhóis: (...) os colonialistas roubavam o ouro, a madeira, a vida dos indígenas, dizendo que queriam purificar sua alma; os Estados Burgueses exigiram sua alma, não para entregá-la a um deus, mas para igualá-las a de todos os pobres e, então, despojados de vontade, apropriar-se de seus bens. (MARÉS, 1999, p. 56)

Ainda segundo MARÉS (1999), nos séculos XIX e XX as leis não admitem o nome de território para indicar o espaço ocupado pelos povos indígenas, preferindo o termo *terras*, como se se tratasse de terras particulares dentro do território nacional. Assim como também as palavras *povo* e *soberania* provocam a repulsa de todos os setores que se dizem nacionalistas, especialmente os militares. Portanto, oferece-se garantia aos índios, no plural, mas não se trata claramente de um direito coletivo.

1. 3. 2. A luta pela Terra Indígena²⁸ de Coroa Vermelha.

Diante do que foi exposto até aqui, a regularização da Terra Indígena Pataxó, principalmente as Terras Indígenas Pataxó Hã-Hã-Hãe e as Terras Indígenas de Barra Velha e Corumbauzinho, incluindo o direito de posse do Monte Pascoal, é uma saga reveladora da luta pelo reconhecimento do direito à terra que os povos indígenas enfrentam no Brasil. Do mesmo modo, a finalização do longo processo de demarcação da Terra Indígena de Coroa Vermelha, que coincide com o processo de preparação dos eventos comemorativos de abril, representa um quadro também particularmente revelador de como se imbricaram a luta pela terra e os interesses, nem sempre maiores, dos governantes.

Em 1985, a Funai deu início ao processo de regularização fundiária da "área indígena" de Coroa Vermelha. Tal processo sofreria sucessivos entraves, entre eles uma série de pressões encabeçadas pelo próprio Governo do Estado da Bahia que, em janeiro de 1996, editara decreto que feria frontalmente determinações da própria Constituição Federal, no sentido da desapropriação da faixa de terra de Coroa Vermelha onde seria implantado o Memorial do Encontro²⁹, tendo em mira as comemorações dos "500 Anos do Descobrimento", no ano de 2000.

Entre 1996 e 1999, desenrola-se a última etapa do processo para a demarcação da Terra Indígena de Coroa Vermelha. Segundo o antropólogo José Augusto Sampaio, estudioso do povo Pataxó e autor do relatório do Grupo Técnico (GT) para a demarcação da Terra Indígena de Coroa Vermelha, essa é uma longa história. Após a conclusão dos trabalhos do GT e aprovação do relatório final, nas instâncias técnicas da Funai, segue-se um processo de obstrução em decorrência do decreto do Governo do Estado da Bahia, que desapropriava a área prevista para a realização das obras do projeto governamental para as comemorações. Essa área sobreponha-se às ocupações indígenas em Coroa Vermelha. Foi preciso a Procuradoria da República intervir para garantir a assinatura do despacho que aprovou o parecer técnico pelo então presidente da Funai, Júlio Geiger, o que só aconteceu em 17 de janeiro de 1997.

²⁸ Terra Indígena é uma figura jurídica que designa um tipo de propriedade da União.

²⁹ Ver Diário Oficial do Estado de 24 de janeiro de 1996

Enquanto isso, o governador do Estado da Bahia na época, Paulo Souto, mandou ao Ministro da Justiça, Nelson Jobim, uma carta solicitando retirada, no processo de demarcação da terra indígena, de toda a área em que se instalaria o Made, entre o Rio Jardim e o Pontal da Coroa, coberta pelo decreto de desapropriação que fizera aprovar no ano anterior, mas que fora contestado pela Procuradoria da República.

Nas próprias palavras do autor do referido relatório, que acompanhava, como membro da ANAI, a comunidade de Coroa Vermelha nesse processo:

Isso chegou às minhas mãos por vias não oficiais (...) Então... eu mandei uma carta para o ministro Jobim... sob o argumento de que seria impopular para o Brasil... comemorar os 500 anos removendo índio de terra indígena... ou desautorizando terra indígena. Embora o Geiger tenha ficado "em cima do muro"... a Procuradoria pediu uma audiência com Geiger... me levou junto... o Dr. Danilo Cruz... personagem importante... deu um prazo ao presidente da Funai: trinta dias para que ele aprovasse o relatório já havendo parecer técnico da própria Funai. (Depoimento gravado em 14 de dezembro de 2001)

Ainda segundo Sampaio, aprovado na Funai, o processo seguiu para o Ministério da Justiça, para contestações. Não houve contestações. O interesse em uma pronta definição quanto ao uso da terra indígena para as comemorações dos "500 anos", por parte dos governos estadual e federal, e a excessiva confiança em seu poder de pressão política, da parte dos interesses empresariais, foram as prováveis razões pelas quais nenhuma contestação foi formalmente apresentada à Funai no prazo legal dos noventa dias que se sucederam à edição do Despacho Identificatório.

Nesse tempo, já se havia realizado uma audiência com o Itamaraty e com a Procuradoria da República. Na referida reunião, curiosamente havia a presença do então presidente da Comissão dos 500 anos e mais alguns dos seus membros, entre eles o General Gastão. O então coordenador da Comissão, Ministro do Itamaraty, Lauro Moreira, sugeriu a hipótese de os índios cederem parte do seu território para o Projeto do Made. O projeto era da autoria do Ministério da Cultura, mas a execução da obra ficaria sob a responsabilidade do Governo da Bahia, com recursos do Estado da Bahia, do Prodetur.

Na madrugada de 20 de abril de 1997, houve o assassinato do índio Galdino de Jesus, Pataxó Hã-Hãe, por jovens adolescentes de classe média alta, que atearam fogo à sua roupa, enquanto dormia sob a marquise de um ponto de ônibus em Brasília, porque não tivera como chegar ao seu alojamento. Galdino, a propósito, estava em Brasília tentando resolver o sofrido processo de desocupação das terras Pataxó Hã-Hãe³⁰. O assassinato de Galdino repercutiu nacionalmente, gerando grande comoção, e repercutiu também no processo de legalização das terras de Coroa Vermelha, fazendo com que o processo se apressasse, talvez por desconhecimento de escalões governamentais de que os Pataxó do Monte Pascoal e os Hã-Hãe ocupavam territórios específicos.

No entanto, a ação da imobiliária "Góes-Cohabita", na primeira semana de outubro, invadindo a área da Mata onde atualmente se localiza a Reserva da Jaqueira e retirando madeira, provocou também a reação dos Pataxó. Cientes dessa ameaça, os Pataxó conseguiram uma impressionante mobilização que, em poucos dias, reuniu, em um acampamento sobre a área atacada, cerca de seiscentos índios de doze aldeias Pataxó na Bahia, o que parece ter surtido efeito em convencer as autoridades governamentais do prejuízo político ao protelar a regularização da Terra Indígena.

No dia 14 de outubro de 1997, o ministro da Justiça, Íris Resende, finalmente assinou Portaria (publicada no Diário Oficial da União em 16 de outubro de 1997) declarando "de posse permanente indígena" a área de Coroa Vermelha, no litoral dos municípios de Santa Cruz Cabrália e Porto Seguro, Bahia.

1.4 Várias Coroas Vermelhas

³⁰ Os Pataxó Hã-Hãe receberam uma reserva de 54 mil hectares em 1926 no sul da Bahia. Dez anos depois, começaram a ser expulsos pelo então governador Juracy Magalhães, que arrendou as suas terras a cacaueiros com o aval do SPI e do Ministério da Guerra. Durante décadas, os Pataxó vêm enfrentando a violência dos conflitos com grileiros da região. Entre 1976 e 1980, os governadores Roberto Santos e Antônio Carlos Magalhães distribuíram títulos a arrendatários da Reserva Caramuru. Ainda no século XXI, os Pataxó Hã-Hãe continuam na luta pela desintrusão das suas terras, que já contabiliza diversas mortes, entre elas a emblemática tragédia do Índio Galdino.

Neste item, a Aldeia de Coroa Vermelha será descrita a partir de diversas representações dos seus habitantes, de dados de estudos etnográficos e através da sistematização das minhas próprias representações, inclusive das anotações de campo.

1. 4. 1 Coroa Vermelha: primeiras aproximações

Quando eu cheguei aqui não tinha esse tanto não... devia ter uns duzentos... trezentos... por aí... Quando nós chegou pra aqui não tinha... só tinha isso aí... Só tinha essa pista... e a cruzinha lá com aquelas negoça... aqueles escadinha... e não tinha nada... e a pedra... que tinha. Não tinha nada! Tinha seu Itambé... que morava ali... não tinha nada... aqui tudo era mato. Aí foi chegando... foi chegando... foi chegando... tudo... os brancos também... comprando terreno... é o que tá hoje em dia aí.

(Depoimento gravado, em entrevista, por Zabel Pataxó, em Coroa Vermelha)

Quando cheguei a Coroa Vermelha, na primeira visita como pesquisadora, em abril de 1999, a primeira impressão foi de estranhamento. Tinha uma imagem de Coroa de uns vinte anos atrás, quando passei por lá para visitar um parente que morava em Santa Cruz Cabrália. Lembro-me de que, dessa remota passagem, ficou a imagem de índios e índias, adultos e crianças, de tangas e pintados, que, num pequeno terreno, preenchido com algumas barracas, vendiam objetos aos que passavam na estrada, no meio de uma paisagem verde, cheia de coqueiros. Isso devia ser no início do ano de 1976.

No meu imaginário, os índios ali presentes viviam mais ou menos isolados em sua aldeia. Mesmo o material bibliográfico a que tive acesso não conseguiu influir nessas imagens da minha memória. Antes, lia as informações tentando recriar aquele cenário. Do mesmo modo, o contato com os professores Pataxó de Coroa Vermelha, nos encontros do Curso de Formação de Professores Indígenas na Bahia, desde 1997, quando me falavam da sua aldeia, ou as conversas com os antropólogos³¹ que me orientavam no trabalho, não foram suficientes para modificar essas representações que ficaram da primeira visita, há tanto tempo.

Mas na segunda visita, já no caminho, percebi que não reconhecia aquela paisagem. Do lado oposto ao mar, hotéis, pousadas, asfalto, loteamentos... À beira-mar, o trecho de estrada que sai

³¹ Entre a primeira visita deste ano à Coroa Vermelha e a minha mudança definitiva para a área, mantive conversas com a Profª. Drª. Maria Rosário de Carvalho, do Departamento de Antropologia da Universidade Federal da Bahia,

de Porto Seguro até a aldeia vai sendo pontuado por muitas placas e “barracas”, que nada mais são do que armações de madeira, em dois andares, que oferecem, em painéis (Axé Moi, Barramares, Tôa-tôa) os seus serviços: comida, bebida, “axé music”, lambadas, além de banheiros e outros equipamentos. Em algumas dessas “barracas”, estacionamentos para carros – e até heliporto – em áreas cimentadas invadem a praia, ocupada por cadeiras, mesas, sombreiros e turistas.

Chego em Coroa por essa mesma estrada – BR-367, que, na altura dos km 76 a 78, margeia a terra indígena em direção a Santa Cruz Cabrália. Dessa vez, vejo muitos índios e não-índios, sem se distinguirem assim a princípio, convivendo no mesmo espaço, muitas lojas e construções de cimento: restaurantes, sorveterias, bares, locadora de vídeo, correios, posto telefônico, igreja evangélica, lojas de materiais de construção, farmácias, açougue, padarias, borracharias, amplas casas, pousadas ao longo das duas margens da estrada, na qual os carros e ônibus de turismo passam em grande velocidade. Já haveria essas construções naquela primeira visita e eu não vi?

Logo na curva da estrada, à entrada de Coroa Vermelha, encontra-se uma rua que vai dar no Cruzeiro. Há uma espécie de bifurcação. Nela, uma pequena rua contorna um lado da praia e termina numa praça. Essa “praça”, na verdade, é um grande círculo contornado por barracas de madeira cujo centro também é outro círculo preenchido por mais barracas. Ou seja, dois círculos de barracas, um dentro do outro; entre eles, apenas a rua.

Na parte que dá para o mar (ver mapa), algumas barracas de praia alcançam a curva da ponta de areia que dá para a Coroa, que fica no meio do oceano. Do lado direito, estão uma pequena igreja e uma grande cruz de madeira, como se caminhassem praia adentro. De um dos lados da praça, há uma grande plataforma de cimento. É intenso o movimento de pessoas, carros e ônibus de turismo e turistas, misturados com crianças e adultos com tangas, cocares e colares, nas mãos e no corpo.

É nessa pequena rua que dá acesso ao Cruzeiro que encontramos entre várias casas – inclusive pousada, restaurante, sorveteria e outras lojas de miudezas –, de um dos lados, a Escola Indígena

Pataxó de Coroa Vermelha, um barracão de madeira, branco, com portas e janelas azuis, sem muros ou portões, cuja entrada é limitada apenas por uma placa da Funai, que proíbe a permanência de pessoas estranhas no local. Como é um dia de feriado, não há movimento na escola.

Saindo dali, pegando novamente a estrada que vai na direção de Santa Cruz Cabrália, aos poucos vou sabendo, através das explicações de uma funcionária da Funai, o que é terra indígena e o que não é, o que é ocupação de índio e não-índio. Mas não é fácil. Fica uma idéia meio imprecisa, já que no meio da terra indígena há muitas e dispersas ocupações de não-índios. Assim, é muito intenso o contato entre índios e não-índios e não há limites à primeira vista e a olho nu que definam os territórios de um e de outro.

Tenho um pouco de dificuldade de entender quando não-índios e índios se referem a uma área da aldeia como invasão. Invasão de índios, ou de não-índios? Não dá ainda para saber pelas referências que fornecem – e eu evito sempre fazer perguntas diretas.

Mais tarde, concluo que a chamada invasão, a depender do interlocutor, é um quadrado de areia contornado por casas pequenas, de formato variado, na sua maioria feitas de madeira, algumas até com paredes de plástico, mais perto da praia e um pouco atrás da pista asfaltada. Descubro também que alguns índios não gostam de se referir a essa área como invasão, mas também não lhe deram um nome específico, referindo-se a esta área em que habitam como campinho, quadrado, entre outras formas. Quando nos voltamos para o mapa, é possível ver alguns desses contornos e um pouco da história dos Pataxó, nessa geografia complicada. Há muitas versões...

GRÜNEWALD (1999), cuja pesquisa é mais recente, revela que a permanência dos índios Pataxó em Coroa Vermelha credita-se em parte à intervenção do Capitão Raimundo, responsável pela área sob o domínio da União, ocupada pelos primeiros pataxós. O Capitão Raimundo, de certa forma, admitiu a ocupação do lugar pelos pataxós por entender que, como um território simbólico da História do Brasil, onde foi rezada a primeira missa pelos portugueses, era bem vista a presença de “alguns índios” naquela região para recompor o cenário histórico do descobrimento.

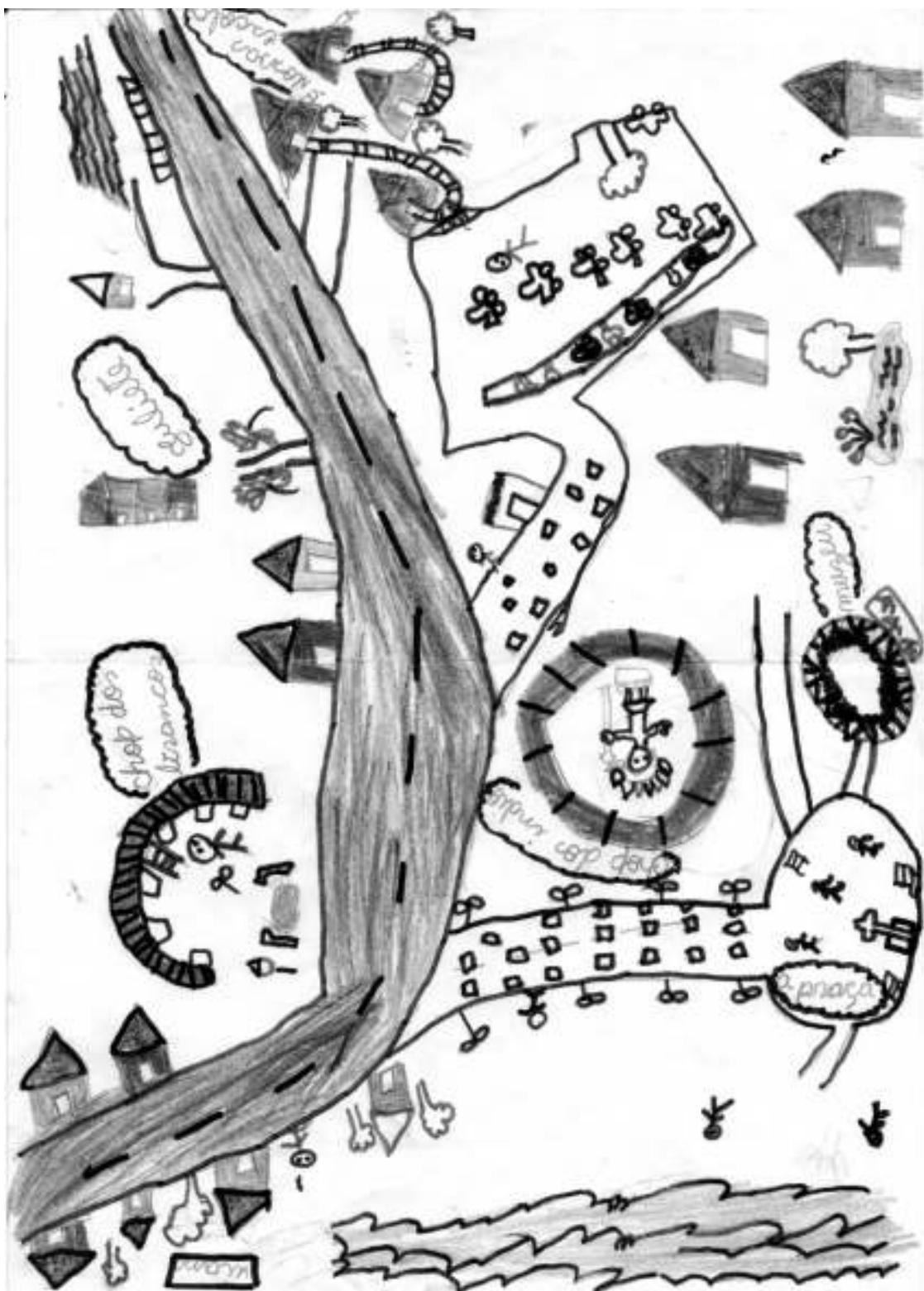
Nas palavras do vereador Francisco da Silva - também conhecido como Chico Branco, ou Chico Índio, que se reconhece o pioneiro na construção da aldeia, Coroa Vermelha origina-se com a chegada da sua família, provinda de Barra Velha. Na versão de Josefina Matos, doravante D. Mirinha Pataxó ou D. Mirinha, como gosta de ser chamada, a história é algo diferente:

A vida foi até boa, por uma parte... quando eu cheguei do que agora... porque eu chegava ali no Cruzeiro mais Itambé... ninguém tinha barraca... ninguém tinha loja... levava um bocado de tanga... de tupissai... tanga... né?... um bocado de arco e flecha... um bocado de colar... aí nós botava um bocado de pauzinho daqui pra ali... outro de lá pra cá... enchia de tanga... colar... arco e flecha... perto do cruzeiro... eu botava a minha ali... Itambé... Maria... minha irmã... que era casada com Sarakura... botava outra adiante. Quando era meio dia... já tinha vendido tudo. Nós ia pra casa e trazia outro tanto... quando era de tarde tinha vendido tudo. Aí quando foi chegando mais gente... foi chegando... foi chegando... foi caindo a vendagem da gente. E agora... com essas obras do governo... piorou... Pode ver... tem dias que eu não vendo um real ali. Porque tem muita loja. (*Depoimento gravado de D. Mirinha Pataxó... em setembro de 2000*)

Mapa colorido

Mapa produzido em atividade de linguagem por Ariane Pataxó (2^a série)

Mapa produzido em atividade de linguagem por Juliette Pataxó (4^a série)



Mapa produzido em atividade de linguagem por Clécio Pataxó (2^a série)



Já no depoimento do Sr. Edvaldo Alves, ou Aderno Pataxó, filho do Sr. Manoel Alves, mais conhecido como Manoel Siriri, vemos Coroa Vermelha se originar por um outro lado, pelas margens do Mutary, onde seu pai se instalou pioneiramente:

Meu pai é Manoel Siriri! Cheguei com 4 anos de idade... e toda essa área eu conheci desde pequeno... O primeiro índio que veio pra aqui foi meu pai... Só que tinha outro índio aqui... só que não morava em aldeia... nunca tinha morado em aldeia. Quando nós viemos pra aqui... depois chegou Zé Lapa... chegou Chico... chegou Itambé... Marcolino... e aí foi chegando os parentes. Todos esses que vieram trabalharam com pai aí no Mutary... todos os parentes que vieram foram procurar pai... aí depois... o Itambé chegou... saiu de lá do trabalho... veio... fez... uns barracos ali... Zé Lapa também veio... e todos que foram chegando... foram se acampanando cada um em um local... Chico Branco... (*Depoimento gravado de Aderno Pataxó, membro do Grupo da Jaqueira e pai de alunos da Escola Pataxó de Coroa Vermelha, em março de 2000.*)

O imaginário de Coroa Vermelha dos meninos e meninas da escola indígena inclui a Reserva da Jaqueira – ainda que de forma heterogênea – mas não se fala nas terras retomadas da antiga fazenda de Zé Martins, que recentemente foram desocupadas como parte da Terra Indígena de Coroa Vermelha. Esta última também não se delineia com clareza quando representam o território da aldeia.

Assim, aos poucos, vão aparecendo várias Coroas Vermelhas, cada uma com a sua origem e traçado, a depender do interlocutor. E elas vão se sobrepondo num desenho interessante e instigador.

Eu moro aqui que eu gosto daqui... mais eu tenho meu lugar lá... na minha aldeia... Barra Velha... Eu gosto daqui também... trabalho aqui... eu gosto. Mas qualquer hora que eu querer ir me embora daqui... eu vou... eu vou porque tenho meu lugarzinho lá... eu saí de lá não foi porque ninguém quis eu lá. Eu saí de lá pra sair assim... pra trabalhar... né? Que aqui é melhor de eu ganhar meu kaimbazinho... e lá era mais difícil... mas agora não. Agora lá também tá mais melhor de vender... Tem turista também... Eu ando muito lá... eu ando Corumbau... Caraíva... vendo lá também... tudo melhor de vender..

[Cora Vermelha] é uma comunidade grande demais... e tá chegando mais gente. Ta chegando mais ainda. Só que eu vi o pessoal falando que não vai aceitar os que vai chegar... Vai deixar esses mesmos... porque aí vai chegando... vai chegando... (...). (*Depoimento gravado, em entrevista, de Zabelê Pataxó, em dezembro de 2000*)

SAMPAIO (1996) afirma que a Aldeia de Coroa Vermelha, a maior das aldeias Pataxó, começa a se formar no início da década de setenta, por pataxós que vêm principalmente da Terra Indígena de Barra Velha e Monte Pascoal, em busca de trabalho e melhores condições de vida. Situa-se em

pólo turístico, no município de Santa Cruz Cabrália, entre Porto Seguro e Belmonte, nos km 76 a 79 da BR-367. Como aldeia, experimenta um crescimento populacional surpreendente, se considerarmos que, no ano de 1989, possuía um quadro de aproximadamente 200 indivíduos no inverno e 350 no verão (BIERBAUM, 1995), e em 2001 a sua população gira em torno de 2.300 habitantes³², número que aumenta quando chega a época da alta temporada turística, com a vinda de parentes de outras aldeias para trabalhar ou participar das festas de fim de ano.

A Terra Indígena de Coroa Vermelha se espalha de maneira irregular ao longo da rodovia BR-367, na altura dos km 70 a 78, situando-se entre os municípios de Santa Cruz Cabrália e Porto Seguro. Está dividida em duas glebas que foram sendo ocupadas pelos Pataxó, paulatinamente. A Gleba A situa-se em área urbana, entre a pista da estrada e a praia. Nessa parte, localiza-se a maioria das habitações da população indígena, que vão desde o Cruzeiro, na praia de Coroa Vermelha, a indicar o lugar onde se realizou a primeira missa no Brasil, chegando até a desembocadura do Rio Mutary, a partir de outubro de 1999, com a retomada da Fazenda de Zé Martins, como é conhecida na comunidade.

No meio dessa extensão ao longo da praia, há uma porção de terra em poder de não-índios, chamada Aldeia Nina, ocupada por diversos estabelecimentos comerciais, pousadas e casas residenciais. Na Gleba B, que fica aproximadamente e seis quilômetros da Gleba A, na margem da pista oposta à praia, é desenvolvida a agricultura tradicional pataxó, por aproximadamente sessenta famílias. Nessa mesma gleba, fica a Reserva da Jaqueira, com aproximadamente 827 hectares de Mata Atlântica, onde um grupo de jovens Pataxó desenvolve, por iniciativa própria, trabalho de etnoturismo e preservação ambiental (item 4. 2).

Para GRÜNEWALD (1999, p. 61), que chama Coroa Vermelha de “aldeia turística”, a construção social desse núcleo sempre teve em mira a atividade artesanal voltada à venda aos turistas. Aliás, este autor defende a tese de que a etnicidade Pataxó se constitui num movimento de “resgate” das tradições indígenas, usadas como sinais diacríticos (dança, pintura, nomes indígenas, vestimenta) na interação social desses índios com agentes de diversos segmentos

³² Segundo informações obtidas com membros Pataxó da comissão de coordenação do projeto de construção de habitações na aldeia.

sociais, mas especialmente turistas compradores de suas peças artesanais. Trata-se, portanto, de uma produção instrumental de cultura que visa a interação, mas que, internamente, promove também novos elementos culturais para a construção consciente de uma identidade Pataxó.

Em conversa informal, não-gravada, um membro Pataxó de Coroa Vermelha, fazendo alusão ao projeto político-pedagógico da escola indígena, distingue três importantes vertentes para a educação dos Pataxó (formação visando o turismo, tradição oral e luta pela terra), relacionando-as respectivamente como elementos distintivos das três maiores aldeias Pataxó: Coroa Vermelha, Barra Velha e Caramuru. Destaca, assim, Coroa Vermelha como essencialmente voltada para o turismo, embora outras aldeias, inclusive Barra Velha, também se dediquem à produção e, de alguma forma, à venda do artesanato aos turistas.

Todavia, Coroa Vermelha não pode ser vista como algo uniforme, tanto pelas suas características territoriais quanto pelos significados que os diversos atores sociais atribuem à mesma como um todo ou em suas subdivisões. Como um núcleo que se foi formando paulatinamente com a vinda de diversos pataxós de outras aldeias, principalmente Barra Velha, ou mesmo pataxós desaldeados, apresenta-se hoje como uma comunidade heterogênea, e com uma dinâmica interna bastante complexa. Se é certo que alguns de seus representantes, quando falam da aldeia, tratam-na por “a comunidade” – que, segundo os próprios índios, “são todos os índios ali” – e também demonstram organizá-la a partir de ramificações maiores de parentesco direto, que distinguem com base nas mesmas famílias de Barra Velha (os Ferreira, os Brás, os Santos e os Alves), são bastante diversas as redes de relações que estabelecem entre si, bem como as cargas semânticas atribuídas às práticas sociais locais.

Além disso, são comuns em Coroa Vermelha casamentos interétnicos, principalmente entre índios e negros, pelo fato de estarem efetivamente expostos ao contato intenso com não-índios, e até pela própria disposição territorial da aldeia. Esse fato traz repercussões na vida interna da comunidade e na própria visão que os Pataxó de Coroa Vermelha têm da comunidade e de si mesmos, denominando-se, alguns, como filhos desse tipo de união, “já descendentes”, com a conotação de que não são “índios puros” ou “original”, “índio mesmo”. Em mais de uma reunião da comunidade, o tema dos casamentos interétnicos e as relações internas que estabelecem os

cônjuges não-índios na comunidade são motivos para preleções das lideranças, em que se procura discutir direitos e deveres dos não-índios, desaconselhando-se, na medida do possível, a união marital com esses últimos.

Com efeito, na configuração da comunidade indígena, a etnicidade apresenta-se fortemente arraigada e construída nos laços de parentesco e em sua relação com a aldeia-mãe, como está no depoimento anterior de D. Isabel, reforçada na reafirmação e valorização da sua tradição e nas histórias compartilhadas dos mais antigos, mas, de certo modo, submetida às mais diversas situações de contato, muitas vezes marcadas por conflitos e até violência. Foi o caso, por exemplo, da implantação do projeto do governo brasileiro para as comemorações dos 500 anos (item 1.1.1), cujo processo de negociação para a demolição das suas casas e instalações de equipamentos provocou grave impacto na organização social da aldeia, com sérias repercussões na vida da comunidade indígena (capítulos 3 e 4).

1.4.2 Outra Coroa Vermelha

Na terceira visita – segunda como pesquisadora –, em 7 de agosto de 1999, Coroa Vermelha ainda se parece com a Coroa de alguns meses atrás, com exceção do grande painel da Embasa que anuncia obras. Internamente, contudo, um ritmo muito agitado de conversas, suposições, especulações, em que nada passa despercebido, denuncia que a comunidade fervilha:

- Vão ou não desocupar a área?
- Eu não quero sair. Minha filha está enterrada aqui perto, e daqui desta terra tiro meu sustento, não vou morar numa vila. Índio não nasceu para morar em vila.
- Eu posso sair, mas dou o meu preço.
- Por mim, ninguém saía.

(Trecho gravado em reunião na sede antiga da Escola Pataxó de Coroa Vermelha)

Às vésperas dos 500 anos, ainda não há sinais visíveis de que o projeto do governo para as comemorações, que prevê obras e modificações profundas na paisagem e economia local, vá ser implantado, mas há um ritmo de intensas discussões e reformulações das propostas até agora apresentadas e de expectativa quanto ao futuro próximo. O tempo é elemento fundamental nessa

história. Todos sabem que o limite é o marco do 22 de abril do ano 2000. Até então, muito pode acontecer, de um lado e do outro; depois, todos suspeitam também: não haverá mais palco nem luzes – mais difícil haver, portanto, preocupações com os Pataxó .

A Escola Pataxó de Coroa Vermelha é o palco privilegiado dessa movimentação. São freqüentes as visitas de técnicos, arquitetos, funcionários da Funai, representantes de ONGs, pesquisadores, lideranças indígenas de fora. Os carros que trazem os não-índios e lideranças indígenas estacionam na área de lazer da escola – se é que se pode chamar assim o quadrado de terra batida que ladeia a escola, um barracão de madeira, com duas salas de aula, a sala da direção, cozinha e pequeno sanitário. Os visitantes abrigam-se na varanda do barracão ou na sala da direção para entabular as conversas. Assim, a escola é ponto de encontro, lugar das reuniões com a comunidade, as lideranças e visitantes.

1. 4. 3 As primeiras reuniões

Foi na Escola Pataxó de Coroa Vermelha, em 07 de agosto de 1999, que presenciei a primeira reunião com várias lideranças da Aldeia de Coroa Vermelha, membros da comunidade indígena e assessores não-índios, estudiosos e representantes de órgãos governamentais vindos de fora.

As falas, nessa reunião, denunciam que há perplexidade entre os índios diante da variedade de fontes de informações e das informações e discursos muitas vezes contraditórios a que são submetidos nesse processo de implantação do projeto, tendo que opinar e decidir sobre coisas que já chegam prontas ou equivocadas. Há um ritmo desgastante de reuniões, chegando a haver duas ou mais num dia, gerando forte impacto no cotidiano dos índios ali presentes e na vida da comunidade como um todo.

O que também fica evidente é o conflito entre o coletivo e o individual. O que vai ser implantado diz respeito à comunidade como um todo, mas mexe preferencialmente com o interesse de alguns. O dilema se instala entre os interesses coletivos e os pessoais, a depender da área atingida. Revela-se também a desigualdade entre os direitos de não-índios e índios nas

negociações com o governo, e a percepção que os próprios índios têm da história, associando não-índios e governantes.

Por outro lado, os representantes do Conder, que defendia os interesses do governo do Estado, e os representantes do Ministério do Turismo, do lado do Governo Federal, pressionavam no sentido de que as negociações fossem individualizadas, numa estratégia que se revelou eficaz para os objetivos a que se propunha, porque desorientava a condução coletiva nas discussões e decisões sobre a implantação do projeto.

Quanto ao evento comemorativo dos “500 anos de Descobrimento do Brasil”, motivo de farto apelo midiático (a exemplo do famoso relógio da Rede Globo em uma das praças principais de Porto Seguro, cuja imagem, diariamente em horário nobre da emissora, apresentava a contagem regressiva dos dias para as “Comemorações dos 500 Anos”), as negociações para as desapropriações, a construção das casas, além da organização da Conferência e Marcha Indígenas, junto com os atos programados pelo movimento Outros 500, tudo isso contribuía para o forte clima de tensão, apreensão e agitação que se intensificava em Coroa Vermelha, já no dia que retornei à área, para mais uma visita, em 6 de janeiro de 2000.

Logo no caminho observo que muita coisa mudou. À altura da praia do Mutá, a uns três quilômetros de Coroa Vermelha, anuncia-se numa grande placa: “Comércio Provisório de Índios e Não-índios a 500m”. São pequenos “boxes”, com aproximadamente seis metros quadrados, em madeira pintada de tinta branca, dispostos em três fileiras, como se formassem um grande quadrado, cuja “abertura” voltava-se para as margens da estrada. Os telhados, de telhas Eternit, também pintados, em cores distintas para cada fileira: azul, verde, vermelha. Do lado da praia, o comércio indígena e, do lado oposto, o de não-índios. Aparentemente são semelhantes, mas noto diferenças, principalmente no sortimento das lojas e nas placas. Em muitas lojas dos não-índios, há apelos para venda a crédito, por cartão e os produtos oferecidos são em maior quantidade e diversidade, havendo também produtos do artesanato Pataxó. Pelas margens da pista, no lado da praia, crianças e adolescentes, vestidos com tangas e cocares, ou não, se movimentam indo e vindo de Coroa Vermelha.

Na entrada do Cruzeiro, tudo está diferente. Coroa Vermelha me aparece envolvida, escondida, como uma grande caixa de madeira decorada com enormes logotipos dos órgãos governamentais e construtoras que operam na área. A pequena rua asfaltada que dá acesso ao Cruzeiro está fechada com placas de madeira, e três grandes placas que se sobrepõem a esse “muro” anunciam: Urbanização de Coroa Vermelha (em cores azul, vermelho e branco, com logotipos do Governo do Estado da Bahia, da Secretaria de Planejamento Ciência e Tecnologia e do Conder) À esquerda desta, em fundo verde, mais acanhada, uma outra placa anunciava: Construção do Museu do Índio e do Comércio Indígena, do Governo Federal – Ministério dos Esportes e Turismo. Mais à esquerda, do lado oposto à terra indígena, outra placa indicava: Terminal Turístico de Coroa Vermelha, ou seja, o “shopping dos brancos”, como ficou conhecido. Na verdade, o centro comercial inicialmente previsto para o “Mini-parque de Coroa Vermelha” pelo Projeto Made, depois das diversas discussões e reformulações sofridas, terminou desmembrando-se em dois, sendo um centro comercial só para os Pataxó e um outro, fora da terra indígena, para os comerciantes não-índios, muitos dos quais antes dividiam com os Pataxó o antigo comércio no cruzeiro de Coroa Vermelha. Também na pista esquerda, dos não-índios, há placas que anunciam a construção de nova escola estadual e das obras de saneamento básico.

Tento entrar na Coroa Vermelha que se esconde atrás das placas, mas um funcionário me avisa que não é possível a entrada de turista. Digo que vou visitar uma índia Pataxó, que mora na entrada do Cruzeiro, e ele permite que eu entre. O acesso até lá está muito mudado, e nesse momento há homens trabalhando e tratores no entorno. Foram destruídas as construções na entrada da pista onde se localizavam o restaurante Portal de Coroa Vermelha, as sorveterias, as lojas. As duas barracas armadas com madeira e cobertura de plástico preto, onde eram vendidos produtos importados do Paraguai, roupas, entre outras miudezas, também não estão mais lá. Alguns turistas chegam a pé pela praia. O barracão principal da Escola Pataxó também foi demolido, mas o barracão anexo, do outro lado da rua, ainda está em pé. Ficaram ainda a Pousada da Lua, que pertence a um índio, e as casas dos índios que não quiseram sair, como o Sr. Honorato Ferreira e D. Mirinha Pataxó. O chão está todo escavado, é ensurdecedor o ritmo dos tratores e caminhões, e há escombros por todos os lados. Mais adiante, meninos e meninas Pataxó vendem artesanato aos turistas que se aproximam pela praia. A retirada das casas e das barracas deixa ver os coqueiros que antes não se descortinavam. Há muitos em volta da antiga praça.

Vou andando por dentro da aldeia, observando as mudanças. São tantas, que me atordoam. Imagine para quem sempre viveu ali?

Na “invasão” e nas ruas que circundam a parte dos não-índios, a Aldeia Nina, há muitas “construções de bloco” mais recentes e muitos escombros das casas dos não-índios, que foram indenizados ou receberam outra casa, no conjunto especialmente construídos para abrigá-los, fora da terra indígena. Estes, antes de sair, retiraram o que foi possível: portas, janelas, tijolos, telhado, madeiras, deixando na maioria das vezes só a alvenaria, o que demonstrava que ali teria havido uma casa, ou pedaços pequenos das paredes arrancadas. Observo que, ao lixo espalhado, como de hábito, nos vários pontos ao longo das ruas, agora se somam os restos dos escombros, numa mistura de cores e formas que impressionam o meu olhar.

Em 22 de março de 2000, percebi que Coroa Vermelha se encontrava novamente muito modificada, com quase todas as ocupações na parte do antigo Cruzeiro demolidas, e algumas construções, como as sedes do Comércio Indígena e o Museu de Coroa Vermelha, bastante avançadas. A implantação da cruz de aço, de autoria do artista plástico Mário Cravo, era,

inclusive, motivo das conversas e insatisfações. Todos reclamavam a antiga cruz, que foi retirada à revelia da comunidade, ninguém sabia para onde, e criticavam a nova, imposta ostensivamente, com a aprovação apenas de cinco dos oito membros da comissão representativa da comunidade para o acompanhamento das obras do Memorial.

Algum tempo depois da minha chegada, fui até a área reformada e procurei com os olhos a antiga sede da escola. Lá, onde ficava a escola, estava um grande círculo de tijolo e cimento, provavelmente o prédio do comércio indígena (também conhecido como shopping, ou pataxopping, como falam alguns). O calçamento, em pedra portuguesa, já estava avançado, mas, coberto de areia como estava, não dava para ver se o trabalho tinha incorporado as sugestões daquela reunião do ano passado, quando se discutiram justamente as mudanças nas figuras que compunham a passarela: pássaro ou lança?

Nas andanças pela terra indígena pataxó de Coroa Vermelha, mais precisamente ao lado direito da pista, na entrada do Cruzeiro, as modificações na paisagem eram tantas, que se somavam de uma forma quase vertiginosa para quem estava ali chegando com a pretensão de observar e registrar o máximo possível: como dar conta de cada detalhe? Procurava lembrar de memória onde eram as antigas ocupações, no lugar que agora se viam ruínas, patrol e manilhas. De comum, só os esgotos, que também resistiram, correndo a céu aberto.

Os sentimentos iniciais de expectativa e apreensão, à medida que o relógio das “Comemorações” fazia a sua contagem regressiva, foram sendo exacerbados ostensivamente. Nesse estado de tensão, que não era só meu, aconteciam inúmeras conversas cotidianas entre representantes de órgãos de governo os mais diversos: Ministério dos Esportes e Turismo, Ministério da Cultura, Funai, Ministério da Saúde, Conder e os representantes da comunidade indígena mais diretamente envolvidos com as construções, num ritmo quase frenético. Contudo, essa excitação revelava-se também nas conversas de esquinas e bares, nos ônibus, em Porto Seguro e Santa Cruz Cabrália, mesmo entre os não-índios, nas notícias e artigos da mídia: jogadas, palpites, apostas, num clima de tensão que se exacerbou num crescendo desde os primeiros dias de abril até o esperado dia 22, numa seqüência de acontecimentos. Primeiro, o *frisson* das visitas de assessores de órgãos estaduais e federais, assessores de ministros, além da ansiedade dos que estavam sem casa, ou que tiveram suas casas negociadas mas que ainda dependiam da intervenção do órgão responsável para concluir as obras, os que não tiveram benfeitorias, os que se reconheceram ludibriados e ainda tinham esperança de reverter a situação, enfim, um movimento com um ritmo que beirava a violência, e gerava a indignação da maioria: as obras para a implantação do projeto governamental, com flagrante agressão aos costumes e organização da comunidade; os acontecimentos em torno da implantação da Cruz de Mário Cravo e o desaparecimento da cruz antiga, seguidos da destruição do monumento indígena e os acontecimentos que se sucederam até a Conferência e Marcha indígenas, com a presença e atuação desastrosa, e ilegal, da Polícia Militar na área, como será apresentado com mais detalhes a seguir.

1. 5 Breve Cronologia dos Acontecimentos de Abril³³

Uma série de acontecimentos, nem sempre expostos ao público, entre 1997 e 2000, pontuam trajetórias de diversos atores e segmentos organizados que convergem para Coroa Vermelha no dia 22 de abril de 2000. Mas foi a partir do início de abril de 2000 que, numa proporção inversa à contagem regressiva do relógio da Rede Globo, aumentaram em número e intensidade os fatos políticos que ilustram as páginas da imprensa e modificam sobremaneira o cotidiano dos Pataxó de Coroa Vermelha. Senão, vejamos:

No início do mês de abril de 2000, os índios Pataxó ocupam a Fazenda Guanabara, no entorno do Monte Pascoal, como forma de protesto contra a festa dos 500 anos, exigindo a demarcação da área como terra indígena.

No dia 4 de abril, a Polícia Militar do Estado da Bahia invade a Terra Indígena de Coroa Vermelha e derruba o monumento de resistência indígena projetado pelo artista galês Dan Baron, o mesmo que fez o monumento em homenagem às vítimas do massacre do Eldorado de Carajás. Dias antes, de pontos diversos da Amazônia, mais de 500 líderes indígenas iniciam a Marcha para Coroa Vermelha. Essas lideranças indígenas, no dia 13 de abril, se encontraram em Brasília, para uma manifestação no Congresso Nacional. Durante o ato, cobraram a aprovação do Estatuto das Sociedades Indígenas, que tramita há nove anos no Congresso Nacional, e a demarcação das terras indígenas, entre elas, a da reserva Raposa Serra do Sol, no norte de Roraima.

O procurador da República, Ageu Florêncio, nesse mesmo dia, solicita ao Ministério Público Federal que acione todos os órgãos federais e estaduais a fim de garantir a segurança dos representantes indígenas que seguem na Marcha para participar da Conferência Indígena. O gesto do Procurador foi motivado pelo “Manifesto de Manaus: 500 anos de Resistência Indígena, Negra e Popular”, de sete lideranças Ticuna do Amazonas. No Manifesto, os ticunas criticam as comemorações do ponto de vista oficial, dizendo que é uma “festa para as elites colonialistas responsáveis pelo genocídio e massacre de índios, negros e pobres”. Do Nordeste e Centro-Sul

³³ Para este relato, tomo como fontes dados de matérias publicadas no jornal *A Tarde* e outros de circulação nacional, do acervo da ANAI, confrontando-os com anotações de campo e dados do acervo gravado em áudio desta pesquisa.

saem também outras caravanas de representantes indígenas, que no entanto não passam por Brasília, realizando atos políticos em diversas cidades que atravessam na sua marcha.

Em Brasília, no dia 13, o representante indígena Henrique Iabady, empunhando uma flecha para o rosto do Presidente do Senado, Antônio Carlos Magalhães, exige a imediata aprovação do Estatuto das Sociedades Indígenas. Um pouco antes desse episódio, cerca de 500 integrantes da marcha atiraram flechas no relógio da Rede Globo, em Brasília.

Nesse ínterim, em Coroa Vermelha, uma série de fatos políticos também tumultua a vida da comunidade indígena local. Depois da derrubada do monumento indígena pela Polícia Militar, intensifica-se a indignação interna na comunidade Pataxó, cujos membros, em reunião com representantes do Ministério do Turismo, no dia 8 de abril, reivindicam o direito de reconstruir o seu monumento no mesmo local da primeira iniciativa abortada. No entanto, os representantes do governo na área desencadeiam diversas iniciativas no sentido de pressionar os Pataxó de Coroa Vermelha a acatar a presença da Polícia Militar e desistir da idéia da construção do monumento projetado pelo artista galês. Além disso, dão início ao processo de preparação da área para receber a comitiva oficial, inclusive o presidente da República, em Coroa Vermelha, o que atendia aos interesses da facção pefelista do governo, cujo Ministro do Turismo enfrentava um processo de desgate político no interior do seu próprio partido.

A ala pessedebista do governo federal se desinteressou de ir a Coroa a partir do parecer do Coronel Cardoso, mas queria ter ao seu lado alguns índios nas comemorações em Porto Seguro, como forma de neutralizar o acirramento do conflito que já se antevia e a péssima repercussão da destruição do monumento. Puseram-se a serviço dessa ala governista o secretário do Governo no Palácio Nacional, Marcelo Cordeiro, , e o sub-procurador da República, Roberto Santoro, que era o contato de Marcelo Cordeiro no Ministério Público Federal. Enquanto isso, a ala pefelista, através do assessor Ivo Mendes, pôs-se a dissolver, com algumas iniciativas, a imagem de que haveria perigo na ida da comitiva oficial até Coroa Vermelha.

Nos últimos dias que antecedem o início da Conferência Indígena, o governo se dispõe a discutir o Termo de Ajuste de Conduta, o TAC, recomendado pelo Ministério Público, de modo a garantir

as obras a serem realizadas depois de 22 de abril. Mas há também no eixo da discussão uma outra disposição: a de garantir “a festa”. Fica evidente o imbricamento das questões relativas às ações governamentais na área e a negociação para a condução dos eventos em Coroa Vermelha.

Entre a reunião do dia 8, com representantes do governo, e a reunião da terça-feira seguinte, dia 11 de abril, no Centro Cultural Pataxó, houve um intenso ritmo de conversas entre os representantes do governo e funcionários do Conder com as lideranças Pataxó. A reunião do dia 11, em que era esperada a presença dos procuradores da República (que só chegaram no dia seguinte), foi conduzida pelo presidente da CAPOIB, José Adalberto Macuxi e pelo Cacique da Aldeia de Coroa Vermelha, Ailton Alves, ou Cacique Karajá. Várias questões foram colocadas em discussão muito rapidamente, nessa reunião, de acordo com a estratégia estabelecida pelas lideranças para conseguir aprovação dos pontos que lhes interessavam. Entre esses, a proposta de construção de um outro monumento indígena, uma escultura de madeira, a ser feita pelo índio Crispim, o que gerou vários comentários e burburinho da audiência, e a necessidade de que os próprios Pataxó negociassem diretamente com os governantes em Brasília, inclusive a proposta de o presidente da República vir até Coroa Vermelha.

Segundo relato de alguns pataxós, no dia anterior, a convite de assessores do Ministério do Turismo e do Conder, alguns representantes da comissão compareceram ao escritório do Conder, nas proximidades da terra indígena, e lá foi insinuado que, com a possibilidade de o presidente da República não mais visitar Coroa Vermelha no dia 22, as obras de melhoria na aldeia, ainda não concluídas, poderiam não ter continuidade após aquela data.

Assim, foram para Brasília o cacique Karajá e o Presidente da CAPOIB, José Adalberto, para realizar essas negociações. Ao final da reunião, passou-se uma lista de presença que foi posteriormente anexada a uma carta. Segundo relato da própria irmã do Cacique Karajá, Nitinawã Pataxó, a carta foi ditada após a referida reunião, no escritório da Conder, pelo Sr. Ivo Mendes, a uma representante Pataxó na Comissão de Representantes da Comunidade, também presidente da Associação Comunitária Pataxó de Coroa Vermelha, Benilda Pataxó. Nitinawã, que entrara no escritório para resolver assuntos pessoais, ao se deparar com a reunião, gravou-a em fita cassete, inclusive o "ditado" do assessor Ivo Mendes, e a entregou aos procuradores da República, na

reunião do dia seguinte, 12 de abril. Nesta carta, entre outros pontos, a comunidade indígena de Coroa Vermelha estaria convidando o Presidente para vir a Coroa Vermelha, além de concordar com o esquema montado pela Polícia Militar na área da Aldeia.

Esse fato gerou indignação na Terra Indígena de Coroa Vermelha entre os próprios pataxós. A sua revolta foi motivada, sobretudo, pela referência explícita, no documento, à suposta autorização, de sua parte, para que a Polícia Militar permanecesse na área, onde já vinha praticando várias ações de intimidação aos índios, inclusive a manutenção do cacique Karajá sob mira de metralhadoras. Mas levou também à reação de outros índios, de diversas etnias, reunidos em Brasília, inclusive Nailton Muniz, lideranças das mais atuantes do Conselho de Caciques Pataxó e do movimento indígena nacional. Na noite do dia 12, José Adalberto e Cacique Karajá chegam a Brasília, num jatinho fretado pelo governo do Estado da Bahia, por iniciativa pessoal do próprio governador César Borges.

No acampamento da Marcha em Brasília, no dia 13, Cacique Karajá e José Adalberto tentam entrar na delegação dos 17 representantes indígenas que seriam recebidos em audiência. Os representantes se reuniram e resolveram que só falariam com o Presidente aqueles representantes indígenas que tivessem vindo na Marcha. No entanto, o presidente da CAPOIB e o cacique de Coroa Vermelha entraram, por pressão dos representantes do Ministério do Turismo e Governo da Bahia para que essas lideranças indígenas fossem recebidas no Planalto. Eles entregaram ao Presidente a carta que foi forjada pelo assessor do Ministro do Turismo, Ivo Mendes.

No dia 14 de abril, a ANAI lançou uma nota denunciando os acontecimentos, e os procuradores da República afiançaram aos índios que o Ministério Público adotaria as medidas judiciais cabíveis para apurar as responsabilidades criminais pela invasão policial do dia 4 de abril e pela inautenticidade do documento de convite ao Presidente.

No dia 15 de abril, chegam a Monte Pascoal os representantes indígenas de outros estados para participar da Conferência dos 500 Anos dos Povos Indígenas, e tomam conhecimento do documento forjado pelo representante Ivo Mendes. Os representantes indígenas reunidos no Monte Pascoal repudiam o documento.

No dia 17 de abril começa a Conferência Indígena em Coroa Vermelha. As caravanas vão chegando aos poucos de várias regiões do país. Ao todo, foram aproximadamente 3.600 representantes de etnias diversas, que se instalaram nas Terras Indígenas de Coroa Vermelha, em área contígua ao Centro Cultural Pataxó, na estrada que liga Coroa Vermelha a Santa Cruz Cabrália. Em Porto Seguro realiza-se a Semana da Resistência, com manifestações pelas ruas. Integrantes do MST fazem um ato público em memória dos mortos de Eldorado dos Carajás.

Em Coroa Vermelha, no local onde foram armadas grandes tendas para abrigar as representações indígenas, começam a chegar colchonetes e alimentos, em quentinhos, trazidos por policiais militares do Estado para o Centro Cultural Pataxó. Os representantes indígenas que chegavam eram recepcionados por assessores e outros representantes indígenas ligados ao comitê organizador da Conferência, que, a partir da verificação da inscrição do participante numa lista prévia, entregavam um crachá de identificação, onde, no alto, lia-se “Resistência Indígena, Negra e Popular. Brasil: Outros 500, Marcha Indígena 2000, Conferência Indígena, Coroa Vermelha, 18 a 21 de abril de 2000”. Em seguida, nome, povo, aldeia, Estado, organização indígena.

Na abertura da Conferência, diversos povos apresentaram as suas danças e cânticos na grande tenda armada para as reuniões, recepcionados por um grande número de representantes Pataxó Hâ-Hâ-Hâe e Pataxó de diversas aldeias, entre eles o Pataxó Hâ-Hâ-Hâe Nailton Muniz.

Lideranças indígenas de todo o país lançam, no dia 18 de abril, a Carta do Monte Pascoal, em que pedem a regularização dos territórios indígenas até o final do ano, denunciam a destruição do monumento erguido na Terra Indígena de Coroa Vermelha e repudiam o Massacre de Eldorado dos Carajás. No dia 19 de abril, os índios aceitam os colchões, os sanitários químicos e a alimentação enviada pelo governo mas recusam, em plenário, por maioria, a proposta do encontro com o presidente Fernando Henrique, em Porto Seguro, no dia 22.

Em Eunápolis, as caravanas do MST, que se reuniram em Porto Seguro, e diversos ônibus de turismo e automóveis de qualquer espécie ficam retidos desde o dia 21 de abril. Há relatos de diversas pessoas que tentaram se deslocar em direção a Porto Seguro e foram impedidas pela ação da Polícia Militar, inclusive estudantes de diversos pontos do país que se juntariam aos

manifestantes em Coroa Vermelha³⁴. A trajetória desde as rodovias que dão acesso à área tinha sido dificultada por problemas com miguelitos³⁵ e *blitzs* policiais.

Houve mais duas tentativas de aprovação da proposta do encontro de representantes indígenas com o presidente da República. Ambas foram derrubadas em plenário.

No dia 21 de abril, na plenária da Conferência Indígena, é aprovada a proposta de unir os índios, numa caminhada de Coroa Vermelha a Porto Seguro, aos representantes alojados no quilombo e aos representantes do movimento dos sem-terra, que se esperava que descessem de Eunápolis para Porto Seguro.

O dia seguinte começa bem cedo. Logo às 5 horas da manhã, acontece a primeira batalha, entre o Pelotão de Choque da Polícia Militar e manifestantes que saíam do quilombo para se juntar aos manifestantes indígenas. Em meio a espancamentos e agressões corporais, a polícia faz mais de 140 presos, entre militantes de entidades do movimento negro, anarcopunks, sindicalistas e estudantes.

³⁴ Ver OLHARES E REGISTROS DAQUELE 22 DE ABRIL. Campinas: Maio, 2000 (revista idealizada por diferentes pessoas que estiveram presentes em Eunápolis e Coroa Vermelha no dia 22 de abril).

Na entrada da rua que dá na Invasão, logo abaixo, adentrando a terra indígena, nas primeiras horas da manhã, há uma barreira de policiais, e logo atrás uma fileira de “seguranças” indígenas. Não dá para ver assim superficialmente o significado daquela superposição de policiais e índios. Algo de insólito se insinua quando um policial saca do bolso da calça uma pequena máquina fotográfica e pede a um dos Pataxó que também montam guarda na “barreira indígena” que tire uma foto sua, abraçando, em seguida, um dos índios em fileira, fazendo pose para a foto. Mesmo com todo o clima, quem poderia prever que duas horas mais tarde, ainda nos limites da Terra Indígena de Coroa Vermelha, índios e policiais se encontrariam em poses e posições tão diferentes?

Nas ruas, um pouco antes da saída da Marcha, é grande a movimentação. Vamos conseguindo juntar o quebra cabeças com o monte de palavras que vai se formando à medida que andamos em direção ao Centro Cultural Pataxó: pancadarias, índios e militantes feridos, muitos presos. Mas ainda não dava para entender direito o que estava acontecendo.

A marcha sai atropelada tendo à frente os Pataxó sob a liderança de Nailton Muniz, vice-cacique Pataxó Hã-Hã-Hãe. Observo a textura da faixa que anuncia a marcha, improvisada com um pano que parecia quase surrado. Os representantes vão organizados por etnia e vejo com certa aflição, diversas criancinhas de colo sendo levadas por suas mães.

³⁵ Pequenos instrumentos pontiagudos que, ao penetrar nos pneus, provocam avarias.

Na ponte, à entrada da Aldeia, vejo também um jovem Pataxó de Coroa Vermelha, com o filho num dos braços enquanto no outro dividia, não sei como, o gravador ligado e a máquina de fotografia, tentando pegar a marcha de frente. Apresso-me para ajudá-lo com a máquina ou o gravador, mas ele não aceita ajuda, e continua acumulando as funções de pai e de pesquisador da cultura indígena. Conforme manifestara no grupo de pesquisa (item 4.2), queria documentar o evento segundo a sua própria ótica. Mas creio que Katão Pataxó não chegou até a frente da Marcha para ver os policiais, à altura da praia do Mutá, sob o painel que portava o emblema oficial das comemorações com o logotipo do Ministério do Turismo, do Prodetur e do Governo da Bahia, lançarem as bombas de gás lacrimogêneo e as balas de borracha que fizeram o índio Gilson Terena se jogar ajoelhado ao chão, tentando desesperadamente defender os parentes que vinham atrás.

2 AUTORIA E AUTONOMIA: DISCUSSÃO DOS CONCEITOS

Antes de passar às “Lições de Abril”, discutirei o conceito de **autoria**. Situo inicialmente a problemática do letramento em contextos minoritários, como ponto de partida para uma reconsideração crítica da **autoria**, deslocando esse conceito das abordagens teórico-estéticas tradicionais. Para isso, entre outras contribuições, lançarei mão da minha própria trajetória, de onde emergem experiências e referências teóricas diversas, que penso relevantes para o deslocamento proposto. Em seguida retomo o conceito de **autonomia** tal como em Castoriadis (2000) para tentar empreender a sua tradução na perspectiva dos movimentos de afirmação política e reconstrução das identidades culturais das chamadas minorias étnicas, o que estou tentando definir como **autoria/autonomia**.

2. 1 Primeiras Aproximações

Anterior à reconsideração crítica das questões relativas à autoria é o trabalho de reflexão sobre práticas de letramento e mobilização social em diversas iniciativas de movimentos políticos e sociais de que venho participando desde 1982. Entre essas iniciativas, destaco o trabalho sócio-educativo direcionado para defesa de um sítio sagrado, o São Bartolomeu³⁴. O trabalho de intervenção social nesse lugar, pela sua especificidade e diversidade de atores envolvidos criou um ambiente propício para a formalização de um modelo de intervenção pedagógica e político-social, tendo como eixo a documentação e valorização da memória social. Nessa experiência, a proposta pedagógica na área da linguagem visava à produção de discursos orais e escritos para

³⁴ O Parque Metropolitano de Pirajá, ou São Bartolomeu, como é conhecido pela população da Cidade, é uma reserva de cerca de 800 hectares de Mata Atlântica em área urbana. Localizado no Subúrbio Ferroviário de Salvador, foi palco de lutas populares pela independência do Brasil e ainda hoje é um lugar sagrado para os fiéis das religiões afrobrasileiras. No entanto, encontra-se abandonado e deteriorado pela violência da urbanização desordenada e empobrecimento da população local, aliada à indiferença dos poderes públicos em relação à preservação desse patrimônio histórico-natural. O Movimento de Defesa do São Bartolomeu resultou da luta de fiéis dos cultos afrobrasileiros, intelectuais, artistas e moradores para a revitalização e defesa do Parque Metropolitano de Pirajá. Em 1990, como consequência desse movimento, desenvolveu-se o Programa Memorial Pirajá, numa série de ações socioeducativas e de mobilização social que articulou diretamente mais de 23 comunidades escolares da rede pública municipal e mais de 130 organizações locais, entre associações de moradores, grupos culturais e terreiros de candomblé e outros. Essa experiência, mais tarde sistematizada, proporcionou a elaboração de uma proposta político-pedagógica de intervenção social que se chamou Roteiro para Formação do Cidadão Gestor.

potencializar e refletir sobre as ações experimentadas, tendo por base a “leitura de mundo” e as concepções de “alfabetização”, como postulava Paulo Freire. Trabalhava-se, como primeiro passo da formação, a reconstrução da memória do lugar, que mais tarde foi renomeada de “imaginário social”, a partir da leitura de Castoriadis (item 2.3.1).

Nessa proposta, embora ainda não se falasse em letramento e autoria, já se explicitavam certas associações entre escrita/oralidade/práticas socioculturais (CESAR, 1992). As práticas político-culturais proporcionadas pela experiência, refletidas, re-elaboradas no trabalho de linguagem, favoreciam um maior domínio dos instrumentos comunicativos, o que BORTONI- RICARDO (1992) interpretou, em artigo que analisa a referida experiência, como exemplo de “pedagogia culturalmente sensível” (ERICKSON, 1987).

Com exceção do tratamento dado por Paulo Freire e seus seguidores, tradicionalmente alfabetização significava desenvolvimento de competências individuais no uso e na prática da escrita, freqüentemente associada à escolarização. Paulo FREIRE (1974, 1997) utilizou o termo alfabetização dentro de uma perspectiva crítica, enxergando o domínio da escrita como um processo de leitura do mundo em que o alfabetizando se inscreve. Em outras palavras, estava atento para a inteligência das práticas socioculturais, que se desvela e esconde contraditoriamente pela linguagem. Via as práticas de leitura e escrita como práxis, voltadas para a formação de uma consciência crítica sobre o estar no mundo.

A concepção tradicional de alfabetização como desenvolvimento de competência individual entre um sujeito que aprende e o material escrito, um trabalho de decodificação solitário, tem conduzido, ao longo da história, a diversos preconceitos, sublinhando mitos como o da alfabetização e desenvolvimento cognitivo, mitos esses que contribuem para a discriminação dos analfabetos, na maioria das vezes retratados como seres incapazes de pensar e de agir como cidadãos civilizados, ou como “culpados” por sua condição social. Na verdade, essa concepção de alfabetização associa-se a concepções, igualmente equivocadas, relacionadas à **escrita** e **oralidade**, atribuindo-se à primeira qualidades intrínsecas capazes de transformar estruturas mentais. Por exemplo, faz-se acreditar que a escrita favorece a um pensamento mais abstrato, mais lógico, mais reflexivo, e, por extensão, conduz ao desenvolvimento sócio-econômico. Por

outro lado, conferem-se à fala características como informalidade, pouca sistematicidade e incapacidade de conduzir a abstrações necessárias ao pensamento lógico. Conseqüentemente, essas crenças induzem a que as culturas de tradição oral sejam consideradas como inferiores ou pouco aptas ao desenvolvimento tecnológico e, por extensão, levam a uma depreciação dessas culturas e dos saberes que lhes são próprios, positivando a tradição letrada, o que se reflete na imagem que seus membros têm de si mesmos.

OLSON (1997), que, em trabalhos anteriores, tinha creditado à escrita a formação de determinadas habilidades cognitivas, como raciocínio lógico e capacidade de abstração, retoma criticamente os argumentos centrais que historicamente foram colocados em favor da escrita. Entre eles, aqueles argumentos que postulam na escrita a evolução de novas formas de discurso e uma nova visão da mente, mais subjetiva e reflexiva. Mesmo assim, não consegue libertar-se totalmente das teses anteriores. Reconhece que a escrita, como uma atividade metalingüística, por suas próprias características, exige algumas instituições usuárias dos textos: a Igreja, o Tribunal, o Governo, a Academia e a família, e ao mesmo tempo contribui para a especialização e diferenciação dessas instituições.

As leituras de BARTON e IVANIC (1996) demonstram que as práticas sociais da escrita se interpenetram com o exercício da oralidade. Nessas práticas, são múltiplos os significados e os papéis assumidos pelos sujeitos. Por isso advertem para a necessidade de considerar as atividades cotidianas nas quais acontecem os usos da escrita.

Leituras diversas na área de escrita e letramento (Street, 1984; Heath, 1982; Cook-Gumperz, 1991; Ong, 1982; Olson, 1995, 1997; Graff, 1995; Tfouni, 1995) trouxeram, assim, outros instrumentos para a formalização desses *insights* em torno das práticas socioculturais e o uso da leitura/escrita.

Do mesmo modo, a concepção de **letramento**³⁵ como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 18) deu lastro para a discussão das condições socioculturais em que essas práticas se realizavam, com algumas repercussões no processo de ensino/aprendizagem da escrita. Contudo, em teses e pesquisas com foco na autoria, o conceito ainda aparece estritamente associado à produção verbal escrita (Rojo, 1989; Calil, 1995; Monte, 1996; entre outros). De modo que, embora minhas experiências anteriores apontassem para uma percepção da autoria associada às práticas socioculturais basicamente orais, teoricamente o termo autoria, para mim, remetia, no início da pesquisa, ainda estritamente à escrita.

TFOUNI (2000) tenta dissociar “autoria” de escrita, e letramento de alfabetização. Nesse sentido, faz uma aproximação importante entre as práticas socioculturais centradas na oralidade e autoria. Argumenta que o discurso oral do analfabeto pode estar perpassado pela auto-reflexividade, definida como uma condição da autoria, que não é prerrogativa apenas dos alfabetizados:

O autor, então, é aquele que estrutura seu discurso (oral ou escrito) de acordo com um princípio organizador contraditório [a ilusão da transparência e a dispersão constitutiva da linguagem]³⁶, porém necessário e desejável, que lhe possibilita uma posição de auto-reflexibilidade crítica no processo de produção do seu discurso, fato este que provocaria no próprio texto um retorno constante à forma como aquele sentido está sendo produzido, sem que ela impeça que ele seja constantemente produzido (TFOUNI, 2000, p. 42)

³⁵ STREET (1984) propõe dois modelos de letramento: o **autônomo** e o **ideológico**. O **modelo autônomo** toma a escrita como “um modelo completo em si mesmo, não considerando o contexto de sua produção para ser interpretado. Neste modelo autônomo, o processo de interpretação da escrita estaria determinado pelo funcionamento interno, intrínseco ao texto escrito”. Ou seja, é um ato individual, solitário, de decifração entre um leitor/escritor e um texto. Esse modelo inscreve-se naquela concepção que correlaciona a aquisição da escrita ao desenvolvimento cognitivo e atribui poderes à escrita e, por extensão, aos povos ou grupos que a possuem. ONG(1982) e OLSON (1981, 1984), entre outros, são exemplos que refletem esse modelo e ratificam a concepção sobre as qualidades intrínsecas da escrita.Já o **modelo ideológico de letramento** parte do princípio de que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas de uma cultura mas também das estruturas de poder de uma sociedade, e que os estudos sobre o letramento também se inscrevem nessas relações de poder dominantes. Uma consequência dessa concepção é que as práticas de letramento mudam segundo o contexto. Assim, a escrita na escola obedece a determinadas regras. Em casa ou na comunidade, as práticas discursivas que conferem sentido à escrita podem ou não enquadrar as regras estabelecidas pela escola. Uma outra consequência é a relativização da dicotomia entre escrita e oralidade referendada pelo modelo autônomo. No modelo ideológico, escrita e oralidade se interpenetram.

³⁶ A concepção da autora acerca do conceito de autoria se baseia em pressupostos da Análise do Discurso (PECHEUX, 1998 e ORLANDI e GUIMARÃES, 1988).

Por essa via, a autora deduz que pode haver uma produção escrita sem que haja autoria, e, ao contrário, pode ser possível no discurso do analfabeto encontrarem-se os princípios que definem essa auto-reflexividade: coerência e unidade do dizer, que identifica como funções de autoria. No entanto, essa perspectiva da autoria focalizada intradiscursivamente, centrada na unidade e auto-reflexidade, demonstra ainda uma subordinação subjacente ao texto escrito.

Contudo, as leituras que fiz dos textos acadêmicos que se concentram em torno da autoria e da leitura (Bakhtin, 1997; Foucault, 1992; Eco, 1990, 1997; Rosenblatt, 1994; De Certeau, 1985; entre muitos outros) vêm acompanhadas de uma profunda inquietação da minha parte, na tentativa de entender como se constitui o “autor” no ato da leitura, na relação autor/leitor. Comecei, assim, a pensar na perspectiva do que chamei “leitura como construção de autoria” (CESAR, 2000). Para esta reflexão foram fundamentais as contribuições de BAKHTIN (1988, 1997).

Bakhtin, ao considerar a interação entre interlocutores o princípio fundador da linguagem, ressalta o processo de interlocução como o resultado de uma ação entre dois elementos ativos. Ainda que distinga a “palavra neutra da língua” - enquanto sistema – o referido autor defende que o sentido do texto e a significação das palavras dependem da relação entre os sujeitos, e que esta intersubjetividade é anterior à subjetividade, na medida em que a relação entre os interlocutores não apenas constitui os enunciados como constrói os próprios sujeitos enquanto produtores de enunciados.

Assim, ao colocar um locutor ativo diante de um ouvinte igualmente ativo, que adota uma atitude “responsiva ativa” em relação ao enunciado e ao seu interlocutor (concordando, completando, recusando, executando), o ouvinte é também um locutor: “Toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se locutor” (BAKHTIN, 1997, p. 290). É claro que, como adverte em seguida, a todo enunciado nem sempre sucede uma resposta fônica; mas, mesmo no caso de “uma compreensão responsiva muda (...) cedo ou tarde o que foi ouvido [lido] e compreendido de modo ativo encontrará eco no discurso e no comportamento do ouvinte[leitor]” (BAKHTIN, 1997, p. 291). O que significa que a interação

não se limita a uma mera troca de turno. Confirma essa constatação a própria definição do enunciado como “um todo acabado”.

E ainda vai mais longe:

O próprio locutor como tal é em certo grau um respondente, pois não é o primeiro locutor que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza mas também a existência de enunciados anteriores imanentes dele mesmo ou do outro – aos quais seu próprio enunciado está vinculado por algum tipo de relação (fundamenta-se neles, polemiza com eles). (...) Cada enunciado, então, é um elo da cadeia complexa de outros enunciados (BAKHTIN, 1997, p. 291).

Ao entender o todo do enunciado enquanto unidade real da comunicação, como um objeto único, não reiterável, cujas fronteiras são claramente delimitadas pela alternância dos locutores, no entanto, Bakhtin instaura um princípio de liberdade e criação construído na relação entre a “palavra do outro”, que pertence aos outros e que preenche o eco dos enunciados alheios, e a “palavra minha”, que é o resultado da expressividade do locutor numa determinada situação e com determinada intenção discursiva. E ao compreender, no caso da obra literária, o personagem do mesmo modo que o enunciado, como um “todo acabado”, e o autor como o “locutor”, ainda que não explicitamente, remete para o leitor a consecução da obra, aquele que dirá a sua “contrapalavra” num processo intersubjetivo, que determina as regras de seleção e controle. Acredito que, nessa perspectiva bakhtiniana, encontra-se uma brecha para a compreensão de uma autoria que se constrói na alteridade, seja na leitura ou em qualquer outro processo de interlocução, constituindo talvez um princípio de co-autoria, na medida em que, sendo uma contrapalavra, não é nem uma mera reprodução da palavra do outro nem significa propriamente ruptura, ou liberdade, ou originalidade absolutas.

Portanto, a minha reflexão das questões e dados trazidos pelas experiências e leituras anteriores levou-me a rever as concepções de autoria (item 2.2.) e a novas reformulações na minha própria concepção do conceito, redefinido pela necessidade de re-interpretação dos dados trazidos pela observação de campo nesta pesquisa. Para isso, foi preciso recorrer a diversas contribuições teóricas, à medida que eram requistadas pela prática etnográfica, principalmente a Antropologia

(Geertz, 1989, 1998, 2001; Barth, 2000 e Clifford, 1998, entre outros) e a Sociolinguística Interacional (Philips, 1976; Bateson, 1972; Erickson e Shultz, 1981; Gumperz, 1982).

2. 2 Revendo as Concepções de Autor(ia)

Numa leitura historiográfica, BÜRKE (1995) apresenta a seleção de alguns autores, significativos na história ocidental, cujas reflexões em torno do conceito de autoria se estendem em diversos campos das ciências e artes. Ao chamar a atenção para a necessidade de uma consideração eminentemente política do conceito, observa que, até aqui, a autoria tem sido tratada de forma periférica, e os enfoques abordam preferencialmente questões teórico-estéticas, em torno de velhas dicotomias, como expressão *vs* inscrição, *mimesis* *vs* criação. Tanto no modelo mimético quanto no inspiracional, o “autor” torna-se aquele que concebe a obra, mas como um sujeito inteiramente receptivo, através do qual uma verdade impessoal é registrada. A imitação, por exemplo, tal como percebida na Poética de Aristóteles, refere-se aos sistemas, regras e convenções a que estão submetidos poetas e dramaturgos. Platão, no *Íon*, monta uma rapsódia em que o poder divino rouba ao poeta qualquer consciência ou faculdade racional para declamar seu próprio *script*, tal como nas Escrituras, cuja tarefa do profeta é secundária diante das palavras de Deus.

Do mesmo modo, a visão medieval do artista como um copista dentro de convenções canônicas (MINNIS, 1984) reflete a concepção mimética do papel autoral. Numa aproximação entre a perspectiva medieval e a produção teórica moderna em relação à autoria, BÜRKE (1995) argumenta que, na modernidade, o desenvolvimento da investigação das ciências humanas, centrado nas contribuições das ciências da linguagem, conduz à “negação do autor” em função do texto ou do discurso. As teorias do século XX (Freud, Derrida, Foucault, Barthes, entre outros), quando colocam a questão do “Outro” no inconsciente ou na linguagem em si, prolongam a noção de alteridade, transplantada das fontes sagradas e idealistas: “A morte do autor preconizada por Barthes, bem como as produções acadêmicas contemporâneas de repúdio ao autor não diferem substancialmente do ponto de vista medieval, no qual o autor humano das Escrituras não tinha o poder de criar, mas seu texto derivava da autoridade de Deus. Como na perspectiva

contemporânea a linguagem tudo abarca, substitui-se a palavra Deus por linguagem.” (BÜRKE, 1995, p. 7)³⁷.

A crítica feminista³⁸, no entanto, relativiza o discurso “desautorizador” da agência, e a segunda geração da crítica pós- colonial faz a defesa da especificidade do sujeito, situando no âmbito do texto a experiência cultural – pessoal e irredutível – do seu autor³⁹. Em ambos os casos, uma rejeição rigorosa do sujeito universal implica a reafirmação do sujeito em sua particularidade.

No atual estágio das discussões, BÜRKE (1995) conclui pela necessidade de recuperar teoricamente a dimensão política da autoria, argumentando que as dificuldades em realizar tal tarefa não devem levar ao abandono desse propósito.

2. 3 Redefinindo a Autoria

Mesmo sem advogar uma teoria geral sobre a autoria, mas concordando quanto à necessidade de um tratamento eminentemente político do tema, tecerei algumas considerações que desejo provisórias, em torno desse conceito, para entender como sujeitos potencializam a capacidade de articulação discursiva – que é antes de tudo política – e se “autorizam” como “produtores de discursos”.

Com efeito, em cada domínio há os que podem “falar” e os que não podem. Os instrumentos de poder de nossa sociedade definem quem está autorizado a falar, ler e escrever, quem são “autores”. Nas instituições, como sindicatos, partidos, escolas, empresas, Estado, Igreja, família, as “posições de fala”⁴⁰ são determinadas e o uso da palavra é regulado através de regimentos, constituições, programas e uma série de normas sociais, culturais e lingüísticas não-escritas.

³⁷ A tradução é de minha responsabilidade.

³⁸ MILLER, N (1988) e CIROUX, H. (1981), entre outras.

³⁹ Ver FHLATHÚIN,1995.

⁴⁰ Estou considerando posições de fala, o ordenamento dos lugares que, nas práticas discursivas, podem ser preenchidos pelos sujeitos, em oposição ao “lugar próprio” que é a construção de autoria, deslocada pelo ator social dos lugares instituídos.

O processo de colonização na América Latina, que tentou apagar de diversas formas as culturas e línguas do “Novo Mundo”, instituiu um lugar de silêncio para os falantes das línguas nativas e para os representantes de culturas tradicionais africanas trazidos para cá, no mesmo viés em que a tradição escolar, com sua origem na proposta messiânica dos jesuítas, sob as malhas do Estado, mantém-se ainda em práticas homogeneizadoras, que conduzem à discriminação racial, sociocultural, lingüística, entre outras segregações. É essa mesma tradição escolar que determina quem deve falar e quem deve ouvir na “ecologia” da sala de aula.

A definição dos lugares estanques de fala e ação se estende também nos limites do fazer acadêmico, quando se considera o especialista como a voz autorizada, e as ciências como os saberes próprios desse fazer/dizer. Nesse sentido, populações nativas ou minoritárias, no interior das ciências sociais, têm o seu lugar marcado: o lugar de fala do “informante”, do “pesquisado”, do “observado”, base sobre a qual se constrói o discurso autorizado do cientista social.

No entanto, esses mecanismos de poder e dominação são contraditoriamente apropriados, exercidos, questionados e postos em xeque no interior mesmo dessas instituições, seja por minúsculas e invisibilizadas ações do universo cotidiano, seja pela ação crítica ou enfrentamento visível da ordem dominante exercidos pelos sujeitos que as compõem. O discurso escrito e lido por um representante Pataxó na missa dos 500 anos de Evangelização do Brasil é um exemplo de posicionamento crítico, contra a negação da sua possibilidade de falar, que se tornou notório; do mesmo modo que a atitude da mulher Pataxó, afastando os seguranças que impedem a entrada do seu grupo no palco da referida missa, ainda que invisibilizada na mídia, representou um enfrentamento da ordem instituída que possibilitou o referido discurso (capítulo 4).

Portanto, ao falar de autoria, considero a diversidade de práticas e atos⁴¹ sociais e discursivos, realizados por sujeitos individuais ou coletivos, no sentido de deslocar determinadas posições hegemonicamente constituídas. Nesse sentido, torna-se uma prerrogativa de “autoria” a possibilidade de produzir o “gesto de fala”, que vai desde o simples abrir a boca e falar nos lugares onde o possível falante não é ratificado pelo seu interlocutor ou situação, àquelas ações

⁴¹ Embora existam distinções entre práticas, gestos e atos, tomo esses conceitos – que podem ser definidos e redefinidos a partir do contexto em que são utilizados – ainda livremente.

ou falas que abalam visivelmente as posições de poder instituídas, inaugurando um “lugar próprio”. Esses gestos, por si mesmos, ou diante da possibilidade de serem “narrados”, “(re)lidos”, “(re)escritos”⁴² por diversos atores sociais, constituem movimentos, construções de autoria. São também as “práticas comuns, experiências particulares, as solidariedades, as maneiras de fazer e um conjunto de possibilidades e métodos que permitem articulá-las” (DE CERTEAU, 1985, p. 38) , as “manhas”⁴³ (FREIRE, 1982), as “posições de sujeito resistentes” (McLAREN; GIROUX, 2000), as mais diversas formas com que os sujeitos exercitam a sua “diferença” . A construção de autoria, assim, abarca um “princípio de liberdade e criação” e uma disposição para enfrentamento da ordem instituída na direção do “novo”.

Nesse sentido, os movimentos de autoria são caracterizados por uma certa descontinuidade nem sempre visível. É preciso, por isso, re-interpretar essa descontinuidade. Microscopicamente, a descontinuidade é constitutiva dessa concepção de autoria, uma vez que a contribuição do sujeito-autor, seja ele falante, escritor, ou agente de uma determinada ação, representa um re-ordenamento, um re-arranjo, uma resposta ao dado, mesmo nos casos em que a construção de autoria não se revele com “produtos autorizados”, nomeados e reconhecidos como obras. Basta considerar essa “construção” como ato, acontecimento único, ainda que inscrito no fazer social-histórico, no universo de milhões e milhões de atores/autores do cotidiano através dos tempos, conforme discutiremos melhor no decorrer do capítulo.

No entanto, no caso de minorias cuja tradição é basicamente oral, a apropriação da escrita e outras práticas discursivas contra-a-corrente do silenciamento historicamente determinado, acentua o caráter descontínuo dessas práticas, levando-as a “falar por si mesmas” e a produzir deslocamentos nas posições subalternas. Tais práticas podem não ser “autorizadas”, entretanto,

⁴² “Ao ler produzimos um texto dentro de um texto, ao interpretar criamos um texto sobre um texto, e, ao criticar, construímos um texto contra um texto. Ler o mundo e a palavra significa compreender os códigos culturais e genéricos que nos capacitam a construir uma história a partir das palavras, história que podemos contar com nossas próprias palavras. (...) Em outras palavras, refere-se ao ato de apropriar-se de valores culturais no dia-a-dia” (McLAREN; GIROUX, 2000, p. 45)

⁴³ “As manhas se explicitam na linguagem (...) . Se não fossem as manhas, os oprimidos se acabariam (...) a violência dos exploradores é tal que se não fossem as manhas, não haveria como agüentar o poder e a negação que se encontram no país (...) Essas manhas, eu não tenho dúvida alguma de que se não seria no meio desses índios que essas manhas não existam. Há 480 anos eles são obrigados a serem manhosos. Na medida em que nós fôssemos capazes de compreender as manhas (...) e o papel delas (...) não tenho dúvida de que mais adiante a gente descobriria

no curso dos próprios movimentos, elas se autorizam. Cito, como exemplo, a literatura de afro-descendentes no Brasil. Esse tipo de literatura é geralmente diferenciado através do qualificativo que remete à sua origem étnica, por uma certa tradição crítica que lhe atribui outros qualificativos - literatura menor ou baixa literatura em oposição à alta literatura-, tentando apagá-la do universo literário legitimado, ao considerá-la sub-literatura. Contudo, no interior do movimento de afirmação étnica que realizam hoje os intelectuais e os próprios escritores negros, associado a uma produção metacrítica, nos chamados discursos das teorias pós-coloniais e dos estudos culturais (Bhabha, 1998; Hall, 1997; entre outros), assume-se um outro ponto de vista que não o eurocêntrico. Essa produção literária específica se transforma em motivação para reconsiderações críticas, principalmente na esfera acadêmica⁴⁴. Elas são resultado de um desejo de apropriação dos sistemas de representação para produzir um contra-discurso autorizado. Como práticas discursivas, constituem uma “linguagem própria” e retornam como produção metadiscursiva; são resultantes das condições sócio-históricas, e interferem nas redes simbólicas nas quais se produzem, ainda que contraditoriamente atreladas às condições de produção em que são gestadas.

Um outro exemplo é a escrita e publicação de textos provindos do movimento de educação escolar indígena. Fruto do trabalho dos seus próprios intelectuais e professores, em cooperação com estudiosos e assessores não-indígenas, esse tipo de material, ainda que contraditoriamente atrelado à escrita, serve de instrumento para que as sociedades indígenas consigam produzir contradiscursos e reforçar os seus projetos de afirmação étnica e autonomia política.

Ampliando essa perspectiva da autoria para além da escrita, vejo o sujeito-autor, os “atores da construção da autoria” em simetria com os “consumidores” em DE CERTEAU (1985, p. 94-97) : “produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalistas (...) os consumidores traçam “trajetórias indeterminadas” (...) Essas trajetórias são textos e ações imprevisíveis - ainda que gerados num sistema prescritivo. São “trilhas” onde se esboçam as astúcias, interesses e desejos diferentes”. Entre as tramas de uma ordem estabelecida, elas traçam bordados.

que as manhas iriam tornar-se métodos pedagógicos.” – Palestra proferida por Paulo FREIRE (1982) no Conselho Indigenista Missionário.

Para a sua compreensão, o tempo, também como categoria de análise, faz diferença: o tempo propício, o instante preciso. Não necessariamente o tempo das instituições, mas um tempo que se institui nas próprias trajetórias, como veremos nas análises dos capítulos 3 e 4. Desse modo, parece apropriado para entender a construção autoria, lançar mão do conceito de táticas.

DE CERTEAU (1985), ao tomar criticamente as categorias de estratégias e “*habitus*”⁴⁵ de Bourdieu, admite-as também como uma dúvida teórica, para avistar do avesso a sabedoria, a inteligência das táticas. Focaliza na duplicidade das práticas cotidianas as formas de diferenciação, de assimilação, no sentido de “apropriação” dessas práticas pelo sujeito – seja ele o leitor, autor, ator social – para driblar o poder das instituições. Apresenta, assim, um sujeito que assimila a ordem dominante, não para “tornar-se semelhante a”, ou simplesmente como “aquele que reproduz a ordem dominante”, mas como “aquele que assimila” no sentido de apropriar-se astutamente, no que chama “infinitas formas de peregrinações possíveis sobre um sistema imposto (o do texto, análogo à ordem constituída de uma cidade ou de um supermercado)” (DE CERTEAU, 1985, p. 265).

2. 3. 1 Autoria: autonomia e práxis

O termo autonomia, usado de forma polissêmica, não só – mas principalmente – no interior do movimento indígena, é bastante significativo, e essa circunstância, aliada à necessidade de

⁴⁴ Sobre este assunto, ver SOUZA, 2.000

⁴⁵ COULON (1995, p. 154), mesmo ressalvando a reprodução de Bourdieu de uma teoria determinista, critica a rigidez do *habitus*, lembrando que “a onipresença do *habitus* na sombra das nossas ações cria um problema: parece que o ator de Bourdieu não é influenciado pelas diferentes aprendizagens a que é submetido. Seu destino parece traçado de antemão, inteiramente determinado pelo *habitus* inicial”. Assim, o *habitus* revela-se como uma totalidade, e parece funcionar como um operador estável e definitivo. Essa constatação leva-o a questionar o papel e a função da aprendizagem no ator de Bourdieu. Apontando a própria “diferença”, no sentido “derridiano”, de Bourdieu, DE CERTEAU (1985) constata que o referido autor parece sair das estruturas, para ir em direção às táticas, mas essa é uma saída estratégica, para entrar de novo na racionalidade profissional. Sendo as estratégias de Bourdieu coerentes e inconscientes ao mesmo tempo, necessitariam ser desveladas pelo distanciamento e observação da sociedade objetivada. Se uma sociedade não poderia ser um sistema a não ser ignorando-o, recompõe-se assim a necessidade da contingência do cientista social para revelar-lhe o que seria essa coerência. E pergunta: “esse retorno apressado não seria um indício de que ele conhece também o perigo, talvez mortal, que acarretam para o saber científico essas práticas demasiado inteligentes?” (DE CERTEAU, 1985, p. 99). Em suma, ele vê na brecha da própria teoria a contradição do cientista, submetido ao poder que funda o saber científico.

entender melhor os projetos políticos desse movimento, levaram-me a reconsiderá-lo, sob o viés da autoria, tentando uma releitura e interpretação da autonomia como projeto político, a partir do tratamento teórico em Castoriadis (2000).

Castoriadis, embora defenda, como Marx, o projeto de uma sociedade revolucionária, dele se afasta ao fazer a crítica radical do que considera o nó da teoria marxista e principalmente da leitura que fizeram dela muitos marxistas: o determinismo na história – consequentemente o “determinismo” da teoria materialista da história –, que conduz ao problema das significações históricas⁴⁶.

Afirmando a inexorabilidade de todo pensamento como modo e forma do fazer social-histórico⁴⁷, Castoriadis coloca a práxis como o ponto fundamental da sua teoria. A práxis, como fazer refletido, lúcido, sustenta-se sobre um saber efetivo, mas não pode “invocar o fantasma de um saber absoluto e ilusório”. É certamente uma atividade consciente, mas não se trata da aplicação de um saber preliminar nem de uma consciência predeterminada, centrada, com total controle dos seus fins. A teoria não pode ser dada previamente pois ela é resultado da própria atividade. Também a práxis não é uma deficiência temporária de nosso saber: “o próprio objeto da práxis é o novo, o que não se deixa reduzir ao simples decalque do materializado de uma ordem racional pré-construída.” (CASTORIADIS, 2000, p. 96) Isso é o que chama de “lucidez relativa” da práxis. Elucidação e transformação do real progridem na práxis num condicionamento recíproco, sendo que a última instância não é a elucidação e sim a transformação do real. Como consequência, o seu sujeito é transformado incessantemente a partir da experiência em que está engajado, que ele faz, mas que o faz também.

Ainda para Castoriadis, política significa quase sempre a manipulação, ou a reificação dos homens; associa-se, portanto, à alienação, ou heteronomia, que significa regulação ou legislação

⁴⁶ “O discurso da história está incluído na história. Quando falamos de história, quem fala? É alguém de uma época, de uma sociedade, de uma classe determinada – em suma, um ser histórico. O que fundamenta a possibilidade de um conhecimento histórico é o que impede que esse conhecimento adquira o estatuto de um saber totalizado e transparente” (CASTORIADIS, 2000, p. 46).

⁴⁷ Por social-histórico entende-se que não são somente “entrelaçamentos inter-subjetivos nem seu simples produto. O social-histórico é o coletivo anônimo, a união e a tensão da sociedade instituinte e da sociedade instituída, da história feita e da história se fazendo.” (CASTORIADIS, 2000, p.130)

pelo outro. Por oposição, autonomia se define como superação das diferentes formas de alienação. O que denomina “política revolucionária” é uma práxis direcionada para a construção da autonomia, como instância de decisão contra a heteronomia. Assim, uma política de transformação tem como objeto o “projeto político”, ou seja, a organização e orientação da sociedade de modo a permitir a autonomia de todos.

Ao entender a autoria como práxis, trazendo o conceito de práxis tal como em Castoriadis (2000)⁴⁸, torna-se necessário discutir pelo menos três pontos: (a) o da “consciência”, da “elucidação” na própria práxis, que remete também ao conceito de “crítico”; (b) a constituição desse sujeito do discurso: quem é esse “autor” que se explicita na práxis? Como ele se constitui? e (c) como projeto político, a construção específica da autonomia nos movimentos minoritários.

Um dos problemas relacionados à autonomia é que, embora seja possível referir-se à autonomia no plano dos indivíduos, não existe a possibilidade de concretização da autonomia a não ser no plano coletivo. Como a práxis é um fato social-histórico e a alienação das instituições se autonomiza no domínio também sócio-histórico, a utopia da autonomia pressupõe uma transformação radical da sociedade que, por sua vez, só será possível pelo desdobramento da atividade autônoma dos homens. Considerando esse problema, que é colocado pelo próprio autor, e o fato de que *a priori* se defina a autonomia como meta de um processo que é imanentemente provisório e inacabado, como a práxis, uma conotação totalizadora da autonomia parece paradoxal. Além disso, como resposta à alienação, a autonomia seria sempre uma utopia, mesmo que se advogue uma sociedade totalmente sem diferenças, sem instituições, sem classes⁴⁹.

Nesse sentido, um desdobramento do primeiro problema seria: como se colocar a autonomia, nesse sentido “totalitário”, na agenda dos movimentos sociais minoritários, com suas lutas

⁴⁸ A *Instituição Imaginária da Sociedade*, de Cornelius Castoriadis, cuja leitura em CORDOVA (1994), bem antes de iniciar esta pesquisa, foi inicialmente feita a partir de algumas questões sobre imaginário social levantadas durante a sistematização da experiência em programa de intervenção social, foi retomada, no processo de elaboração deste texto, porque o conceito de autonomia (CASTORIADIS, 2000) me levou, por um lado, a confiar na sua utilidade para o tratamento de algumas questões que se colocavam na observação de campo, embora em outros momentos quisesse abandoná-lo.

⁴⁹ A propósito, o próprio Castoriadis chama a atenção para o fato de que as classes dominantes também estão sujeitas à alienação do próprio sistema que as sustentam como dominantes.

específicas? Além disso, é preciso compreender também o que significa alienação, se consideramos a construção da identidade, no plano cultural e pessoal, como afirmação da diferença. Se a relação com o Outro é constitutiva do processo dessas relações de (re) construção de identidades, ou afirmação da diferença, que se faz transpassada por diversos fluxos, entre vozes do inconsciente e traçados proteiformes dos discursos, das práticas político-culturais em que estão implicados silenciamento e alienação, então como trabalhar com a afirmação da diferença e o projeto político de uma sociedade de onde toda e qualquer forma de alienação, como heteronomia, é banida de antemão?

Suspeito, no entanto, que esses conceitos de alienação e autonomia interessem sobremaneira quando se trata de analisar criticamente os movimentos que hoje fazem os grupos excluídos na busca da construção de um discurso de inserção, no sentido de compreender e desconstruir as raízes das desigualdades que marcam as relações entre diferentes. E aí creio que se encontra uma parte da resposta. Primeiro, é preciso distinguir alienação, diferença cultural e desigualdade de poder. Quando se trata das questões éticas nas arenas das configurações étnicas, só para situar um dos ângulos da questão, o problema se torna ainda mais complexo, na medida em que as “nossas” certezas – certamente etnocêntricas – confrontam-se com as certezas dos “outros” – também não menos etnocêntricas (GEERTZ, 2001). Poderíamos pensar que seria um “diálogo saudável” entre diferentes se não se tratasse de relações assimétricas, em condições desiguais de poder.

O próprio Castoriadis chama a atenção para o fato de que não poderia haver uma sociedade sem qualquer resistência, sem qualquer espessura ou opacidade, já que os indivíduos que a compõem nunca serão transparentes, e não se consegue eliminar o inconsciente e o outro. Assim, a relação com o social e histórico é um espaço onde a liberdade e a alienação co-existem. A sociedade é a tensão entre o que é instituído e o instituinte, é expressão da criatividade da história: “a alienação surge nessa relação mas não é essa relação – como o erro ou delírio são possíveis na linguagem mas não são a linguagem.” (CASTORIADIS, 2000, p. 137)

Pensando a partir das práticas nos movimentos de afirmação étnica, a autonomia, na sua dimensão de projeto político, chega a ser concebida em determinadas formalizações quando se explicitam os interesses, desejos e utopias dos sujeitos envolvidos. Autonomia e projeto político

podem ser traduzidos como palavras de ordem presentes nas suas agendas, embora ainda de forma pouco explicitada, como “utopia específica, digamos assim, como “focos de autonomia”. Dessa forma, se não se trata de entender autonomia como um horizonte totalizador de qualquer percurso político, por outro lado, como uma meta localizada e contraditoriamente constituída no interior dos conflitos sociais, no processo de afirmação étnica e política dessas sociedades, coletivamente ou nos limites dos projetos pessoais dos diversos sujeitos que a constituem, tem a sua utilidade, inclusive para a compreensão da autoria. Esse movimento de autoria, recoberto pela opacidade e ilusão da transparência, não se faz somente submetido às determinações do poder divino, do *habitus*, do inconsciente, das instituições ou do discurso. É constituído nesse jogo de forças contraditórias a partir de ideais, desejos, sonhos, utopias, necessidades de sujeitos reais, concretos e constituídos na práxis. Se as formas de enfrentamento da alienação dependerão da história e da cultura, assim como da utopia, dos desejos e das necessidades de cada um, também teremos diversas “formas de autonomia”, com diversas formas de se manifestar, constituindo assim, nesses movimentos, suas práticas de autoria.

O problema principal da alienação está em que ela se instala numa ordem profundamente desigual, transformando a alteridade em subalternidade. Contrapõe-se, então, à subalternidade que se dilui no anonimato social e à alienação a serviço da manutenção do estabelecido, uma construção de autoria no sentido da autonomia – uma autonomia utópica, talvez, mas certamente materializada no horizonte local, nas práticas direcionadas para a sua construção no universo das práticas cotidianas, em si mesmas políticas, coletivas.

Acredito que seja possível re-significar também o conceito de práxis enquanto elucidação, considerando elucidação no seu sentido mais forte, como possibilidade de agenciamento, de produção de leituras críticas, discursos críticos sobre a própria práxis, para a transformação social direcionada por um projeto coletivo. Num sentido mais brando, digamos assim, a elucidação pode ser entendida, na perspectiva que lhe dá De Certeau, como “apropriação”, como possibilidade de “fazer diferença” ou “fazer diferente”. Se pensamos na perspectiva de Bakhtin de que todo e qualquer enunciado, como acontecimento discursivo único, implica uma contribuição do interlocutor como um sujeito ativo (item 2.1), é possível entender a construção de

autoria na perspectiva sócio-histórica da práxis, mesmo relativizada essa noção de consciência crítica no sentido do projeto revolucionário totalitário.

Em relação ainda à consciência e lucidez da práxis, que se relaciona com a dimensão do “sujeito crítico”, trata-se de não esquecer que a noção de um sujeito uno, autônomo, racional, cartesiano já está exaustivamente questionada pela maior parte da crítica contemporânea. Observa-se a complexidade das práticas discursivas que envolvem a formação de subjetividades, na intersubjetividade, regida pelas condições materiais de produção dos discursos, mas também para a forma como as subjetividades, pronunciadas, capturadas em teias de significados desconhecidos, cindidas, cambiantes, relacionam-se, respondem, afirmam, rejeitam, em suma, desconstroem/(re)constroem essas redes. Se não há como saber nada fora das delimitações lingüísticas, sociais, históricas e culturais dentro das quais existimos, é preciso não esquecer também que essas formações acontecem nas/com/pelas ações que são vividas como acontecimentos únicos por sujeitos com corpo e história próprios.

Nesse sentido, o adjetivo “crítico” está associado a um trabalho que é antes de tudo fruto da ação coletiva, da história, e que por isso “se localiza” – não como algo dado de antemão, um pressuposto universalizante, uma verdade inquestionável, predeterminada, da qual é impossível abrir mão, mas como “problematização” constante, o exercício de questionar a “realidade”, como já pregava há tanto tempo Paulo Freire. Por isso é fundamental a diversidade de olhares, a convivência entre diversos “diferentes” numa disposição de elucidação crítica, através de (des)encontros que permitem o diálogo, o conflito, a identificação, enfim, a “leitura do outro”, a “leitura do mundo”.

Para a compreensão desses mecanismos de produção de sentidos serão trazidos também criticamente a perspectiva do silenciamento – tanto o silêncio constitutivo do discurso, na medida em que qualquer dizer se faz sobre o silêncio de outros possíveis dizeres, quanto o silêncio local, que se dá através da censura (ORLANDI, 1990, 1996, 1997). Quanto ao silêncio constitutivo do discurso, no entanto, vale adiantar que, se, como define Orlandi, o discurso se faz sobre o apagamento de outros possíveis dizeres, é preciso considerar que também pode provocar muitos outros (im)possíveis dizeres, na própria incompletude e opacidade da linguagem.

Por autoria, portanto, tento compreender a complexidade de determinadas práticas sociais, ao tempo que implicam agenciamentos, deslocamentos culturais, políticos ou sociolinguísticos. Pensando desse modo, estão imbricados no conceito de autoria a intersubjetividade, a (co)autoria e a produção discursiva na sua dinâmica político-cultural, como condições fundamentais para a constituição do sujeito crítico como construção coletiva, que aqui se associa ao conceito de autoria/autonomia.

Assim, o sujeito-autor se impõe uma margem de liberdade, mesmo sob a pressão da ideologia, que lhe é imposta de variadas formas – as categorias de gêneros discursivos, como enunciados estáveis, por exemplo. A ideologia⁵⁰, na sua materialidade, que perpassa toda atividade discursiva – em si mesma discurso e ideologia –, vai ancorar a produção dos sentidos, mas isso se faz nesse espaço contraditório em que a palavra “torna-se própria”. Essa contrapalavra está na boca de um “sujeito-autor”, ou interlocutor, ou leitor/autor, que convoca imaginários, memórias, desejos, “originalidades”, como partes que se podem mobilizar de suas trajetórias pessoais, não como um ator, interlocutor, leitor/autor “deslocado”, mas sim “deslocável”, “cambiável”, no espaço intersubjetivo da práxis. Talvez por aí seja possível vislumbrar os diversos percursos, as infinitas formas de peregrinação de que nos fala De Certeau, e entender o caminho da autonomia apontado por Castoriadis.

2. 3. 2 Autoria e Autonomia

Todas essas contribuições teóricas, associadas à trajetória que já vinha desenvolvendo no sentido de direcionar a concepção de autoria para a compreensão das práticas políticas e culturais observadas conduz a uma reconsideração do papel dos atores envolvidos nessas práticas. Compreender a autoria no sentido que foi definido aqui, como construção de autoria/autonomia, enquanto práticas coletivas, significa dizer que o sujeito-autor (ouvinte/falante, escritor/leitor), para se constituir, sustenta-se no “sujeito político” que, por sua vez, constitui-se coletivamente na

⁵⁰ Ideologia principalmente como saturação de sentidos, que provoca o efeito de evidência (ORLANDI, 1990, 1996, 1997).

própria práxis, no sujeito que afirma a sua diferença numa prática inteligente. Ou seja, no momento em que o sujeito “fala”, age a partir de uma certa identidade, fala de uma memória, de uma utopia, “um lugar de ação”; a sua voz se sustenta no “sujeito operante”, no sujeito que age sobre, faz escolhas, se transforma incessantemente. Entender a autoria desse jeito permite repensar as práticas de letramento escolar como práticas de autoria, no sentido de uma pedagogia crítica da linguagem e da experiência tal como recomendam McLAREN e GIROUX (2000, p. 45):

O que a pedagogia crítica da linguagem e da experiência busca fazer é prover os alunos com “contradiscursos” ou “posições de sujeito resistentes” – ou seja, uma nova linguagem de análise – por meio da qual eles possam assumir um distanciamento crítico de suas posições de sujeitos mais familiares para engajar-se numa práxis cultural mais adequada para o projeto de transformação social. É preciso dar lugar aos alunos para que questionem a especificidade da produção de suas próprias posições de sujeito, seus modos de socialidade e seu lugar na rede de poder social hegemônica dos dias de hoje.

Na análise de alguns momentos que serão apresentados nos capítulos seguintes, procuro demonstrar como o povo Pataxó, principalmente os Pataxó de Coroa Vermelha, ao se colocarem como interlocutores em contato direto com representantes da sociedade dominante, sejam os representantes diretos do Governo, sejam representantes de outros segmentos como organizações sociais – sindicatos, ONGs, partidos, etc. –, no contexto de um acontecimento histórico daquela dimensão, tentaram produzir seus próprios discursos, colocaram-se na sua diferença como interlocutores, construíram a sua autoria, que se traduziu também na própria organização da escola indígena. As diversas respostas dependeram de uma complexidade de fatores e das diversas trajetórias de cada um vividas coletivamente, conforme veremos a seguir.

Acredito, como alguns teóricos da Educação⁵¹ e da Antropologia⁵², que a complexidade dos fenômenos a serem descritos/explicados na prática etnográfica exige que se lance mão, para sua explicitação, de múltiplas referências – antagônicas ou complementares do ponto de vista epistemológico, não importa. Talvez seja desnecessário dizer que a teoria não deva funcionar como uma camisa de força para engessar a reflexão, antes forneça os meios necessários para uma maior elucidação da complexidade dos fatos. Isso não significa dizer, no entanto, ingenuamente,

⁵¹Ver ERICKSON (1987) e FROES BRUHAM (1993)

⁵²Ver BARTH (2000) e CLIFFORD (1998)

que o diálogo nas interfaces das diversas teorias e disciplinas possa responder pela totalidade – que é uma mera abstração. Acredito que à teoria caiba fornecer instrumentos para compreender a complexidade dos fatos em constante tensão e movimento, historicamente, sem enrigecê-las em categorias estanques. Nesse sentido, também estou considerando essa compreensão da autoria, e mesmo a leitura dos pontos que apresentarei a seguir pelo viés da autoria/autonomia, como uma tentativa provisória de organizar algumas intenções e possibilitar a sua discussão, ou seja, trazer mais um elemento na corrente da história, não para apagar outros possíveis dizeres, mas para provocá-los.

3 LIÇÕES DE ABRIL / PRIMEIRA PARTE

Dentro das minhas possibilidades atuais de análise, gostaria de destacar apenas alguns pontos do que considero as melhores “lições de abril”. Digo “lições” porque foi possível aprender algo sobre relações interétnicas na complexa rede em que se conectavam aspectos internos da comunidade indígena e um conjunto diversificado de interesses no âmbito nacional e global, entre várias outras questões, inclusive teóricas. Além disso, alguns mecanismos de resistência das sociedades indígenas, num momento histórico privilegiado, tornaram-se facilmente visíveis. Foi surpreendente observar a quantidade de atores sociais que circularam naquela pequena localidade em tão curto período de tempo, e a diversidade de embates que se travaram num ritmo frenético de reuniões, conversas e confabulações, nos lugares públicos ou nos fundos dos quintais. Embaixadores, ministros, procuradores da República, sindicalistas, advogados, assessores, repórteres, estudantes, visitantes dos locais mais longínquos e mais diversos – e, por fim, até policiais militares e agentes policiais disfarçados – transitaram na Aldeia com algum grau de interação com a população indígena local, para além do convencional contato entre índios e turistas a que estavam habituados os Pataxó de Coroa Vermelha.

Com certeza, foi um movimento particular, que inverteu a rotina dos Pataxó e principalmente das suas lideranças, na luta também rotineira para serem recebidas pelas autoridades governamentais em Brasília. Ali, eram os representantes de altos escalões governamentais, entre outros, que assomavam às suas portas, insistente mente, para não dizer, muitas vezes, violentamente.

A complexidade dos fenômenos observados exigiria uma maior elaboração dos instrumentos de análise na tentativa de explicitar as nuances nas diversas práticas discursivas, analisadas sob o fio comum da autoria/autonomia. Para contornar essa lacuna, proponho, *grosso modo*, uma distinção dos deslocamentos táticos na construção da autoria /autonomia efetuados por membros da comunidade Pataxó de Coroa Vermelha, individual ou coletivamente, em três direções: (a) o **silêncio responsável**, que não significa passividade ou consentimento, acatamento da ordem dominante, pura e simplesmente, mas uma atitude afirmativa e tática de reagir à alienação, aguardando o momento propício para a resposta – silêncio como forma de maturação, no sentido

de dar-se tempo; (b) o **acatamento negociado**, que implica a negociação, com aparente ratificação do discurso hegemônico, do discurso do outro, mas assimilado dentro da uma determinada lógica, “diferenciada”, de acordo com interesses próprios; e (c) o **enfrentamento explícito**, que expõe uma posição crítica, explicitamente contrária à ordem dominante.

Essas categorias não podem ser entendidas como distinções estanques. Trata-se de posições discursivas que se apresentam contaminadas intimamente. O enfrentamento explícito, por exemplo, além de ser uma postura contestatória em relação à ordem dominante, hegemônica, pode significar em determinadas práticas um acatamento que condense a crítica à ordem dominante (como a postura de marchar mesmo contra a ordem estabelecida pelo governo, que se respaldava no acatamento a uma posição dominante no interior do movimento indígena e indigenista), ou revelar-se no silêncio responsivo (como a posição de algumas lideranças que se mantiveram afastadas em determinadas situações num enfrentamento explícito às decisões estabelecidas pelo conjunto do movimento indígena).

Um exemplo dessa contaminação também é a reação, como veremos mais tarde, à destruição do monumento indígena (item 3.2), cuja primeira investida foi de enfrentamento explícito, mas que logo se transformou em silêncio, com aparência de acatamento da ordem dominante. Um novo enfrentamento crítico só veio mais de um ano depois, no qual as etapas anteriores de silêncio e acatamento aparente foram observadas.

Da mesma forma, o acatamento negociado encontra-se como base de toda relação dialógica, na medida em que é necessária uma abertura para a escuta do outro, ou na medida em que as formações ideológicas atravessam todo e qualquer processo de enfrentamento crítico ou de silêncio responsivo, que é re-apropriado no ato da interlocução (BAHKTIN, 1997; DE CERTEAU, 1985; PHILIPS, 1976).

De todo modo, procura-se, didaticamente, com essa explicitação, distinguir na análise as práticas de autoria/autonomia, sabendo-se, no entanto, que é uma solução *ad hoc*.

3. 1 Lição 1 – A Duplicidade da Cruz: Autoria e Tempo

D. MIRINHA PATAXÓ - A cruz já estava pronta. Só não tinha chegado aí ainda. Passado assim uns três dias... passou na televisão que a cruz estava feita e tava vindo. Foi no outro dia de manhã que a cruz chegou aí. Aí chegou por lá! Não passou por aqui, não... Que a minha vontade é que ficasse aquela cruz antiga... aquela que nós queríamos e queremos...

PESQUISADORA – E onde é que tá a cruz [a antiga]?

D. MIRINHA PATAXÓ – Diz que tá num terreno de um fazendeiro aí, não sei onde é... Aqui perto! Tem pessoas que sabe onde ela tá... eu mesmo... não sei... não.

PESQUISADORA – Falaram com D. Márcio sobre isso?

D. MIRINHA PATAXÓ – Falaram nada! As coisas grave daqui dessa comunidade... cacique... liderança... não fala... não. Só fala as coisas que eles entendem... Eles não gosta que eu fale na reunião porque quando eu falo... falo mesmo! (...)

(Depoimento gravado em setembro de 2000)

A comunidade da aldeia Coroa Vermelha não aceita a cruz de bronze, do artista plástico Mário Cravo Neto, projetada para substituir a antiga, de madeira, que há anos marca o lugar onde foi celebrada a primeira missa do Brasil. As lideranças já expressaram essa posição ao responsável pela instalação, mas este já iniciou a montagem da peça e ameaça a comunidade dizendo que a peça será instalada de qualquer maneira.

(Informe Cimi de 09 de março de 2000)⁵²

Coroa Vermelha discute a colocação da cruz de aço

A Tarde, 24.03.2000

Santa Cruz Cabrália (Da Sucursal Extremo Sul) – Cruz de aço inoxidável, ou cruz de Pau-brasil? Parece uma questão não muito importante, mas provocou uma polêmica de grandes proporções em Coroa Vermelha, local onde foi celebrada a primeira missa no Brasil pelo frei Henrique de Coimbra, em 26 de abril de 1500. A cruz que mede 17 metros e tem uma base de granito, pesando perto de 60 toneladas, é um monumento realizado pelo artista plástico Mário Cravo e foi instalada no local, que está sendo totalmente recuperado pelo governo federal.

A cruz de pau-brasil é bem menor do que a nova e foi colocada em Coroa Vermelha há cerca de duas décadas, mas uma parte da comunidade pataxó pedia que ela permanecesse ali durante a visita do ministro do Esporte e Turismo, Rafael Greca, na quarta-feira. Foi decidido que a velha cruz será removida para o local considerado como sendo o da segunda missa rezada no Brasil, na foz do Rio Mutary. A cruz de aço tem uma base de granito preto, com várias inscrições referentes à primeira missa e a que será celebrada no dia 26 de abril de 2000 pelo legado papal, cardeal Sodano. O ministro Greca mandou acrescentar mais duas: “O Brasil renasce onde nasce” e “Comemorar é conhecer”. A instalação da cruz, no dia 17 de março, foi acompanhada por policiais, para garantir a segurança da operação.

⁵² Acervo: Rede de Monitoramento/ANAI

Conselho protesta

Já o Conselho Indigenista Missionário (Cimi) critica abertamente a cruz de Mário Cravo afirmando que o monumento chega a “recrucificar e colonizar nos 500 anos”, num documento assinado pelo assessor político do Cimi, Paulo Maldos. “É um grande totem erguido numa terra indígena dilacerada pela pobreza. Projeta uma sombra de controle opressor”, afirma Maldos. A “sombra” da nova cruz deverá ser objeto de novas discussões, a partir do dia 17 de abril, quando mais de dois mil índios de todo o país chegarão a Coroa Vermelha para participar da Conferência Nacional Indígena. Existem até propostas para a construção de um monumento alternativo, dedicado à resistência indígena, que poderá ser instalado no Monte Pascoal, ou na própria Coroa Vermelha. A comunidade Pataxó encontra-se dividida sobre a questão. Uma facção prefere a cruz antiga em pau-brasil, outra, liderada pelo índio Peroá, defende a instalação da cruz de aço, uma vez que, “todas as cruzes são iguais, o importante é a fé que a gente tem e esperamos que todas as obras começadas em Coroa Vermelha sejam concluídas, com o acabamento necessário”, ressaltou Peroá, ao entregar uma carta-documento ao governador César Borges e ao ministro Greca.

(Fonte: rede de monitoramento – ANAI)

No dia 25 [de março de 2000], estamos às sete horas na casa de D. Nega, ponto de encontro do grupo da Jaqueira. E de lá saímos: uns sete adultos e muitas crianças. Vamos a pé pela estrada que liga Coroa à Reserva da Jaqueira. A estrada é arenosa, em camadas densas, mas a areia é fina e macia. Agora muito mais sulcada pelos pesados caminhões e tratores que vão e vêm pela estrada. No entanto, como ainda é cedo, está relativamente tranquila e por ela vamos andando e conversando. A jovem pataxó, uma das lideranças do grupo, fala das suas dificuldades do momento, dos últimos acontecimentos, das inúmeras reuniões, das solicitações de repórteres de rádio e TV, de jornalistas e fotógrafos, visitas de Ministro, e, principalmente, do seu estado de espírito depois do episódio da cruz. Por causa disso teria se afastado de Coroa. Teria inclusive ficado doente.

Esse episódio da implantação da “Cruz de Metal”, a qual eu ainda não tinha visto, e a depender de quem falasse seria de mármore, metal ou inox, foi também relatado, com indignação, por todos os professores com quem conversei até aqui.

Como desenvolvi a estratégia de “ver” as coisas pelas palavras alheias, então, em vez de ir lá verificar, fiquei provocando conversas para, primeiro, imaginar o que era, e depois ir ver. Para mim funciona como um jogo muito interessante, que me motiva a ouvir as pessoas...

Como eu ainda não vira a cruz, comecei a imaginá-la a partir dessas conversas: a cruz de mármore / metal / inox / imensa / enorme / imposta / poderosos; e a outra, velha, de madeira, pau brasil, a que está ali desde o “início”, “nossa”, “a que a gente conhece”, que foi arrancada dali, “Quem sabe para onde levaram a antiga cruz?!”, “Não volta mais”...

O antes e o depois. As violentas “novidades” e o que vai se perdendo irrecuperavelmente no concreto e na memória da comunidade... Durante a conversa, em silêncio, vou me lembrando do que outra jovem pataxó me dissera: “Não sou contra a cruz, mas contra a forma como a cruz foi colocada, com o apoio da comissão, contrariando o interesse da comunidade”. E conclui, quase raivosa: “Aquela cruz ali é como se estivesse fincada no meu peito. Eu queria no dia 22 de abril não ver mais aquela cruz lá”.

Na Jaqueira, continuamos a conversar e ainda o assunto é a cruz. Enquanto isso, três crianças Pataxó, Carol, Tonton e Careca, brincam ao nosso lado, com um grosso e pesado pedaço de tronco. A brincadeira consiste em fazer um montinho de areia como se fosse uma pequena elevação no meio de uma grande

praça. Em volta, desenham algumas ruas com caminhos de areia. No centro da elevação, colocam uma cruz formada de dois galhos de madeira, amarrados depois de alguma dificuldade com um pedaço de cipó fino. Ao final da obra, afastam-se um pouco, admiram o trabalho e se voltam para o tronco que conseguiram arrastar até o local da brincadeira. Careca queria arrastar o tronco sozinho, mas não consegue. Tonton vai ajudá-lo, apesar da resistência de Careca, que insiste – quase briga – em fazer o trabalho sozinho. Por fim, Tonton se impõe e juntos conseguem empurrar o grosso tronco de madeira e com ele passam por cima da construção que tinham feito, ainda há pouco, com tanto esmero, derrubando e enterrando a cruz no monte de areia. Quando acabam a tarefa, os três se abraçam, felizes, e começam tudo de novo.

Nessa altura, a jovem líder, que é mãe de uma das crianças, e eu não conseguimos conter o riso, emocionadas. E concluo: - Taí! São eles que vão derrubar essa cruz. E continuamos a rir.

Os meninos continuam brincando de outras formas: com arco e flecha, um corre atrás do outro com um chicote. Outro anuncia que vai tomar banho, um outro canta e ensaia uns passos de dança. Tudo muito tranquilo... É bom estar ali naquela manhã na Jaqueira. É uma paz e uma alegria muito especiais ver os meninos brincando, Aderno cuidando das folhas que caem das árvores, Sarakura cortando madeira, D. Nega enfiando sementes, sentada no chão com as pernas estiradas... É como se o inferno dos tratores e britadeiras de "lá de baixo" (como se fala de Coroa lá da Jaqueira) ali não existisse...

(trecho do diário de campo)

Agora que analiso os meus escritos de campo, lendo de novo esse trecho, vejo que uma outra interpretação é possível para o "enterro da cruz" na brincadeira das crianças. E como tudo, pode ser e pode não ser.... A "brincadeira" tem o seu revés, enquanto ação e linguagem: a cruz que Careca, Tonton e Carol derrubaram era a cruz de aço, que ali estava "simbolizada" na brincadeira e comemoravam o seu "enterro"? Ou, ali estavam enterrando a cruz antiga, de madeira, e simbolizavam, no seu contentamento, poder colocar uma outra no seu lugar? Seria essa sedução excitante do "poder", que só as lideranças tiveram?... Ali, do nosso lugar, com as nossas falas e nossos desejos, só podíamos admitir a primeira alternativa...

(novembro de 2000)

A cruz de pau brasil que fica à direita de quem entra na pequena rua que leva ao chamado “Cruzeiro”, às margens do qual se realiza o “comércio indígena” voltado para a venda de artesanato aos turistas, na Terra Indígena de Coroa Vermelha, foi ali colocada há mais de vinte anos e coincide com a história da ocupação do lugar pelos Pataxó. Nos desenhos da Aldeia feitos por professores e alunos indígenas é recorrente a representação da cruz. Nos logotipos das organizações indígenas locais (Associação Comunitária Indígena Pataxó de Coroa Vermelha – Acipa-Cover, Associação Pataxó de Ecoturismo), nos mapas e ilustrações de textos, a cruz invariavelmente aparece (ver ilustrações na página seguinte e no Capítulo 1). Durante anos, no dia 26 de abril, boa parte da comunidade indígena participa ativamente do ritual da missa, aos pés da cruz de madeira, numa alusão à primeira missa rezada naquele local pelos portugueses em 1500.

A imposição da cruz do artista Mário Cravo colocava em jogo a implantação do projeto governamental. A idéia inicial da plataforma e do cruzeiro iluminado no meio do mar, ao final das reformulações sofridas pelo projeto do Made, resultou na cruz de aço inoxidável de 17 metros no centro da praça principal que abriga o Museu e o Comércio Indígena. Para a realização dessa e de outras obras, desencadeou-se um intenso processo de negociação, a partir da esquema adotado pelo governo de negociar caso a caso a retirada dos índios do local para a implantação do projeto. Formou-se, então, uma comissão de onze representantes indígenas, para discutir e decidir as propostas encaminhadas pelos órgãos governamentais responsáveis pelas obras, que exigiam consulta à comunidade. A posição adotada pela comissão, na qual oito dos onze representantes da Aldeia Pataxó de Coroa Vermelha⁵³ decidiram a favor da implantação da cruz, entrava em desacordo com o sentimento corrente na comunidade.

Os diversos comentários ouvidos nessa época revelavam que “a comunidade se sentiu enganada” – as pessoas referiam-se assim ao sentimento comum à maioria delas. A indignação, de certa forma velada, sublimou-se com a promessa, aventada por alguns, de retorno da cruz de madeira tradicional para seu local de origem, ou com a perspectiva da construção do monumento indígena.

Aliás, a cruz antiga ganha um significado adicional ao incorporar a rejeição à cruz de aço à violência das medidas impostas no processo de realização das obras. A construção do Monumento à Resistência dos Povos Indígenas na América Latina, uma iniciativa que começou com poucos adeptos, adquiriu, consequentemente, uma nova carga semântica: transformou-se em signo da indignação local; não só um monumento alegórico contra a dominação histórica e genérica dos índios nesses 500 anos, mas contra a dominação materializada local e literalmente no gesto da implantação da cruz de metal.

⁵³ A composição da comissão revela que foram indicados aquelas lideranças que possuíam cargos representativos dentro da organização política da aldeia: o cacique, Karajá; o vice-cacique, a representante da Associação Comunitária Pataxó de Coroa Vermelha; e “pessoas morais” (MAUSS, 1974), que representavam grupos baseados na tradição familiar.

Mapa produzido em atividade de linguagem



Cruz antiga em processo de demolição

Na tensão entre indignação e aceitação das transformações, pesava ainda a ameaça de não conclusão da parte que restava do projeto⁵⁴ caso as “regras do acordo com o governo não fossem respeitadas”. Esta ameaça está, inclusive, subjacente numa afirmação do representante Pataxó Peroá – uma das lideranças que votaram a favor da cruz –, veiculada pelo jornal *A Tarde* (ver reprodução da nota no início deste capítulo). A frase parece revelar um acatamento da ordem do governo na implantação da nova cruz: “todas as cruzes são iguais, o importante é a fé que a gente tem e esperamos que todas as obras começadas em Coroa Vermelha sejam concluídas, com o acabamento necessário”. Contudo, a coordenação – semântico-sintática – entre “cruzess”, “fé” , “conclusão das obras” e “acabamento necessário”, que parece, pelo menos, inusitada – e poderia até levar à suspeita de anotação imprecisa do jornalista –, torna-se perfeitamente plausível, se consideradas as circunstâncias, não ditas no referido texto, em que se deu a negociação para

⁵⁴ Diz respeito à reforma e construção de 150 casas e construção de cabanas para comércio de comidas e bebidas ao longo da praia, para os índios que não tinham entrado na primeira parte do acordo de desapropriação porque suas casas não estavam no perímetro prioritário para as obras do projeto.

implantação da cruz no local. Ou seja, na tentativa tácita de negar o significado singular da cruz antiga, a fala do representante Pataxó revela as condições subjacentes do processo de negociação: a cruz de metal em troca da construção e acabamento das casas que faltavam.

Mais implicitamente ainda, remete-nos a uma certa desconfiança em relação ao próprio “negócio” em jogo: na afirmação de uma fé genérica – “não importa se cruz de metal ou a antiga” –, troca-se um valor por outro, mas a afirmação dessa troca numa frase complexa parece ter a função de reiterar não só uma dada posição mas reforçar sub-repticiamente o “compromisso” assumido pelo governo, já que, nesse processo de negociação, deu-se um voto de confiança (de fé) aos representantes do governo, quando já não havia, além da palavra, garantia alguma – a garantia era o “tempo limite” até o 22 de abril das comemorações. Aliás, a ameaça de não conclusão da segunda etapa do projeto, que era a parte que não interessava ao governo mas aos índios, veio a se explicitar na reunião realizada no dia 08 de abril, em que a comunidade discutia com o representante do Ministério do Turismo sobre a destruição do monumento indígena (item 3.2).

Mas com o passar do tempo, as observações indignadas pareciam se diluir na tensão dos preparativos para a Conferência e Marcha Indígenas. No dia 19 de abril de 2000, por ocasião das homenagens pelo Dia do Índio, reunidos com os parentes das outras aldeias na Conferência Indígena, os Pataxó, acompanhados dos Pataxó Hã-Hã-Hãe e de outros representantes indígenas de diversas etnias participantes da Conferência, escolheram o lugar onde deveria estar a cruz antiga para dançar o toré, em protesto pelos recentes acontecimentos em Coroa Vermelha e pela morte de Galdino Pataxó Hã-Hã-Hãe. Do mesmo modo, a missa dos 500 anos não foi rezada aos pés da cruz do projeto governamental. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) mandou fazer uma outra cruz de madeira e colocou próxima ao local onde ficava a antiga, para a missa dos 500 anos. Essa cruz foi retirada dali após a realização da missa e colocada numa praça em Santa Cruz Cabrália. Ainda no seu discurso na missa dos 500 anos, os Pataxó fizeram referência ao processo de implantação da cruz de metal.

Depois disso, não mais ouvi qualquer queixa aberta contra a nova cruz. Apenas observei que eram poucos os pataxós que utilizavam o lugar onde estava a cruz de metal como local de lazer.

A maioria que por ali passava eram turistas ou os pataxós que estavam trabalhando na venda do artesanato. Quando eu perguntava pelo paradeiro da cruz, a resposta era mais ou menos esta: “está pra lá”, “ninguém sabe dizer”. Os dias se passavam e nada acontecia.

No mês de março do ano seguinte, estive na escola, e havia uma reunião da comunidade para discutir assuntos referentes às comemorações do Dia do Índio. Sutilmente, fui convidada a não participar, de modo que só fui saber o que foi planejado naquela reunião no mês seguinte, por ocasião das comemorações pelo Dia do Índio, em abril de 2001. Ocupando metade da primeira página do jornal *A Tarde* (20/04/2001), uma enorme fotografia de um Pataxó em primeiro plano com a cruz ao fundo, chamava a atenção para matéria de meia página com a seguinte manchete: “Cruz de madeira volta à aldeia pataxó”. No “olho” da matéria, a seguinte frase: “Autenticidade. A volta da cruz devolveu alegria e espontaneidade aos índios pataxós”. A matéria revela que a comunidade estava em festa pela volta da cruz ao seu local original: “A recolocação da cruz, logo no início da manhã, causou grande euforia na comunidade, que passou a realizar danças e outras manifestações alusivas à data com alegria e autenticidade”. E complementava: “A instalação da cruz de madeira pegou de surpresa todos os órgãos públicos e ainda há dúvidas e medo por parte de alguns índios com relação a atos de represália do governo. O poder público estadual se colocava contra a presença da cruz de madeira porque considerava que dois cruzeiros em um espaço muito pequeno iriam chocar os visitantes.” Assim, a missa dos 501 anos foi rezada aos pés da cruz antiga, apesar de toda a pressão em sentido contrário realizada pelo governo municipal e representantes do próprio Ministério do Turismo e do Conder, ainda na área.

De acordo com as próprias palavras de José Valério⁵⁵, ou “Zeca”, uma das lideranças Pataxó que apoiaram, no ano anterior, a implantação da cruz de metal em Coroa Vermelha: “Os políticos não vão gostar da volta da cruz de madeira. Para eles, a cruz de metal tem muito mais valor. Mas não para a gente. A cruz de madeira representa nossa história. Por isso, todos estão felizes”. A mesma opinião é compartilhada por Sarakura, que na época da comissão votara contra a implantação da cruz de metal: “Essa cruz [de madeira] faz parte da história dos pataxós e vai ficar onde sempre ficou.”

⁵⁵ Registradas pelo repórter Flávio Oliveira, na matéria veiculada no jornal *A Tarde* em 20/04/2001.

Com efeito, um ano depois ainda não tinha sido cumprida a promessa, conforme o combinado pelos representantes governamentais, de conclusão da parte que restava do projeto de construção das casas para os índios que ficaram de fora da primeira etapa. Esse ponto talvez tenha contribuído para o realinhamento das lideranças que, como Zeca, votaram a favor da cruz de metal e que, um ano depois, encontram-se ao lado da comunidade na defesa da volta da cruz tradicional ao seu local de origem. Houve um processo de negociação com o governo, um acordo não foi cumprido e, por isso, não precisava mais ser respeitado. Norteados por uma ética específica e um *ethos* Pataxó, a postura das lideranças que conduziram a negociação se redefiniu.

De certa forma, em relação à implantação da cruz de metal em abril de 2000 – que pode ser vista como uma reencenação do ato inaugural, objeto contraditório das comemorações –, parece ter faltado a alguns assessores e jornalistas, que viram na aprovação da retirada da cruz antiga um alinhamento automático ao esquema governista das lideranças Pataxó de Coroa Vermelha – e, por extensão, dos Pataxó de Coroa Vermelha de uma maneira geral –, uma análise mais vertical, movida pelo viés do *ethos* daquele grupo étnico. Tudo leva a crer que, num acatamento aparente da ordem estabelecida, essas lideranças procuravam proceder também a uma escuta interna da sua comunidade. Só que essa escuta interna era contraditória em si mesma, uma vez que a comunidade resvalava entre a resistência, os laços com suas tradições, construídos historicamente, e as promessas de melhores condições de vida. Certamente também foi essa “escuta para dentro” um dos motivos que fizeram com que o cacique Karajá se posicionasse contra a intervenção da polícia, por ocasião da destruição do monumento indígena, como veremos a seguir (item 3.2).

Um outro ponto que gostaria de trazer para a análise está na reprodução do sistema de representação política que se impôs à comunidade indígena. Os representantes do Conder e do Ministério do Turismo, para instalar a cruz na Terra Indígena, instituíram o poder de representação através de comissão de representantes da comunidade. A comissão de onze membros, cuja maioria de oito vale por dois mil, como disse uma vez o cacique Karajá, “é democracia de branco”, que, nesse caso, foi tática e tacitamente acatada, em que pese o exercício dessa representação sob ameaças de fundo econômico que mexiam diretamente com a vida de boa parte da comunidade.

Quando a imposição da cruz de metal é tematizada na reunião do dia 08 de abril, cuja pauta centra-se na recente destruição do monumento indígena, a legitimidade da representação instituída via comissão também volta a ser discutida, numa disputa entre o representante do governo, Ivo Mendes, que insiste em referendar o papel e o poder de decisão da comissão, e a contra-argumentação de alguns pataxós, como Jerry Adriane de Jesus, cujo nome indígena é Matalawê Pataxó. Matalawê Pataxó desvela os interesses governamentais nesse tipo de representação e deixa evidente o funcionamento interno da comunidade indígena no exercício do seu poder político:

SARAKURA – Nós vamos querer a nossa cruz aí onde ela estava. Porque isso é história, é nosso passado... dos nossos antigos... e nós vamos querer ela... vamos querer a pedra... tudo onde estava... tudo no lugar.

REPRESENTANTE DO MINISTÉRIO DO TURISMO – Vou esclarecer uma coisa primeiro pra vocês. Com relação a essa cruz aí... nós discutimos com vocês... tudo mundo sabia onde é que era o local da cruz... e a comissão tirada da assembléia de vocês... em outubro... sempre teve poder pra negociar pela comunidade as obras aqui. E antes de a comissão aprovar a cruz nós mostramos o desenho... nós mostramos a altura... isso era numa quinta-feira à tarde... numa terça de manhã discutimos... e a comissão houve por bem aprovar isso. Nós não gravamos essa reunião... mas o Karajá se estivesse aqui me confirmaria isto: ele disse: – Eu assino e aprovo. E aí todos os demais foram aprovando. Aí o Sarakura não assinou... Gedeon não assinou... e o Jerry não assinou. Os demais assinaram.

MATALAWÊ PATAXÓ – Só pra gente não espichar esse negócio... nem comissão... nem cacique... nem associação tem autonomia de poder. No nosso caso não funciona assim. É a comunidade quem toma a decisão... e [nesse caso] ela não é ouvida. A gente pode fazer os encaminhamentos... pra gente adiantar o trabalho... mas decisão... não. Não temos autonomia para fazer isso....

Ou seja, há um embate em vários níveis. Do ponto de vista discursivo, é possível entrever uma clara diferença no encaminhamento da questão. Em suas estratégias de negociação, o representante do governo insiste no poder de representação da comissão, quando estabelece um prazo de cinco dias para a decisão. Esse prazo, bastante reduzido para se que pudesse estabelecer uma discussão interna com a comunidade como um todo, atendia à sua expectativa e ao cronograma das obras. Do outro lado, Nelson dos Santos, ou Sarakura, e Matalawê Pataxó, entre outros, num confronto crítico explícito, insistem em deixar claro o funcionamento do poder político interno, não reconhecendo na comissão o poder de decisão sobre os destinos da comunidade sem que ela seja ouvida.

Não que tenha faltado ao representante do governo o conhecimento da dinâmica cultural e política da comunidade. Habitando em Coroa Vermelha e transitando diariamente nos espaços políticos e sociais da Aldeia, num ritmo violento de abordagem aos índios para a execução das obras, ele, muito provavelmente, estava ciente da sua dinâmica interna. Além disso, o argumento utilizado para justificar o gesto de substituição da cruz, através da suposta legitimidade da comissão, confrontava-se com a sua condução política de colocar a polícia na área para a implantação da cruz, gesto que foi questionado ao final da reunião do dia 08 de abril pela antropóloga que representava a Procuradoria da República, Sheila Brasileiro. Aliás, o fato de colocar a polícia na área, que contrariava frontalmente todo o discurso que tentava legitimar a implantação da cruz por via da representação política, já tinha sido perspicazmente desvelado por alguns pataxós presentes na referida reunião (item 3. 2.), antes da chegada da antropóloga da Procuradoria da República.

Então, como a cruz e o sistema de representação impostos, mais do que concretos, são demasiadamente simbólicos, resta à comunidade, num processo silencioso, quase invisível, tácito, em outro tempo, reorganizar-se dentro da sua própria lógica, não para enterrar a “cruz de metal”, colocá-la abaixo, como talvez encenassem as crianças na sua brincadeira. A comunidade responde colocando a “sua” cruz, lado a lado, obrigando suas lideranças a se reposicionarem e a retomarem a cruz antiga, como uma alegoria da apropriação da “cruz européia” por todos os índios na América. A duplicidade da cruz faz especular assim a duplicidade das práticas políticas dos Pataxó, a duplicidade em si mesma uma prática discursiva com uma carga semântica ainda a ser re-lida, tal como nos aponta DE CERTEAU (1985, p. 94):

O espetacular sucesso da colonização espanhola no seio das etnias indígenas foi alterado pelo uso que dela se fazia: mesmo subjugados, ou até consentindo, muitas vezes esses indígenas usavam as leis, as práticas ou as representações que lhes eram impostas pela força ou pela sedução, para outros fins que não os dos conquistadores. Faziam com elas outras coisas: subvertiam-nas a partir de dentro – não rejeitando-as ou transformando-as (isso acontece também) mas por cem maneiras de empregá-las a serviço de regras, costumes ou convicções estranhas à colonização da qual não podiam fugir. Eles metaforizavam a ordem dominante, faziam-na funcionar em outro registro. Permaneciam outros, no interior do sistema que assimilavam e que os assimilava exteriormente.

O “movimento de retorno da cruz”, articulado também pelas lideranças indígenas que na época apoiaram a implantação da cruz de Mario Cravo, revela, além desse *ethos* Pataxó, uma “construção de autoria” que se circunscreveu nos limites dos seus interesses internos, um deslocamento no sentido de marcar uma posição crítica – uma “diferença” – ou de ocupar uma outra posição discursiva.

Se nos perguntarmos por que isso aconteceu só um ano depois, talvez seja possível arriscar que tenha faltado, do ponto de vista das lideranças Pataxó, durante aqueles dias de abril, a dimensão das suas ações para fora do circuito local. Em todo o processo de implantação dos equipamentos do projeto governamental em Coroa Vermelha, e mesmo nas negociações para a condução dos eventos comemorativos, o traçado tático das lideranças Pataxó, cindidas entre a sedução e assédio dos altos escalões governamentais, nas suas variadas faces – das ameaças e promessas ao convívio próximo e intenso – e a responsabilidade com a sua comunidade – uma comunidade de “parentes”, que depende das diversas esperas da administração federal e estadual para o atendimento de necessidades e direitos básicos, como habitação, saúde e educação – dava a impressão de que se ressentiam da percepção da dimensão política daqueles acontecimentos para o mundo de fora. Se houvesse uma avaliação mais abrangente dos diversos interesses envolvidos nas manifestações, dos seus aliados e de como poderiam transitar naquelas circunstâncias, poderiam fortalecer uma posição no sentido de enfrentamento explícito da ordem dominante, ainda no abril dos 500 anos, que atendesse aos anseios da sua comunidade. Sem falar que, no processo de implantação do projeto, por um bom tempo, o esquema governamental na área conseguiu isolar-se na relação direta com os índios, ignorando a interlocução com a Funai e com outras organizações indígenas e indigenistas.

Assim, é possível afirmar que talvez tenha faltado a algumas lideranças estabelecidas de Coroa Vermelha a dimensão da especificidade daquele 22 de abril, com a exposição intensa na mídia nacional e internacional, além da articulação com outras organizações indígenas, bastante favorecida pela Marcha e Conferência indígenas no local, condições que poderiam fortalecer um deslocamento mais ousado, como queriam Matalawê Pataxó e outros. Mas, se é que faltou essa visão mais ampla às lideranças Pataxó, o que dizer dos representantes do governo, que agiam dentro da lógica estreita da execução do seu cronograma de obras?

Por sua vez, essa percepção estritamente local, ligada aos interesses mais imediatos de cada uma das partes, que norteavam cotidianamente as relações entre índios e representantes governamentais, encontrava um contraponto nas práticas discursivas de outras lideranças mais jovens, articuladas em torno do trabalho da Reserva da Jaqueira, e de mulheres como D. Mirinha Pataxó, que marcou posição no interior da sua comunidade, recusando-se a negociar e a sair do seu lugar (item 4.1).

É significativa essa “diferença”, por exemplo, na posição de D. Mirinha Pataxó, traduzida no próprio discurso, cujo segmento de fala em epígrafe é uma pequena amostra⁵⁶. O referido trecho da fala de D. Mirinha Pataxó, além de ser uma expressão da luta em defesa da conservação de seu território doméstico, revela explicitamente sua posição de enfrentamento crítico, e, implicitamente, certo nível de pressão interna que foi exercida por alguns segmentos da comunidade, como o grupo da Jaqueira e professores da escola indígena, no sentido de questionar a posição das lideranças estabelecidas. Assim, os segmentos da comunidade que explicitaram a sua insatisfação também demonstravam estar atentos para as implicações das negociações com o governo no plano político mais geral, seja porque vislumbravam outros significados para além da cultura local, ou justamente por força desses laços arraigados no lugar.

No caso dos mais jovens e escolarizados, com forte trânsito para fora da comunidade e dos circuitos das negociações governamentais, o “fazer político” em diversas práticas sociais, por conta da participação ativa em organizações indígenas, ou atividades ligadas ao turismo e à educação, reforça nesses segmentos – dos quais Matalawê Pataxó (item 4.2) é expressão emblemática – uma visão do contexto político para além do próprio circuito da aldeia e do projeto governamental para o lugar. A “diferença” de visão desses segmentos mais jovens para o de algumas mulheres Pataxó, como D. Mirinha Pataxó, está justamente em que, no caso das mulheres, a “defesa da casa” parece se dar por uma história já sedimentada por profundos vínculos com o lugar, construídos na história de luta coletiva pela terra, conforme será analisado no item 4.1.

⁵⁶ (...)“Falaram nada! As coisas grave daqui dessa comunidade, cacique, liderança, não fala, não. Só fala as coisas que eles entendem...Eles não gosta que eu fale na reunião porque quando eu falo, falo mesmo! (...)”

Em relação à posição das lideranças que votaram a favor da cruz de metal, ainda é preciso atentar para o contexto em que elas ocorreram – e aí o tempo também é um fator relevante. Segundo DE CERTEAU (1985), se a ocasião é um nó importante em todas as práticas cotidianas, não pode ser isolável de uma conjuntura. Naquele momento, a poucos dias do 22 de abril de 2000, a cruz tinha um preço e um peso político para os governantes; um ano depois, nem tanto. Ou seja, diante da pressão tanto de diversos fatores externos quanto da própria comunidade, estabeleceu-se um curioso jogo de forças que a simples distinção entre oposicionistas e governistas não comportava. E diversos membros da comunidade, mesmo que manifestassem interna e abertamente críticas contra a atuação das lideranças de plantão, de certa forma entendiam a complexidade do jogo e, quando se tratava de manifestar essas críticas para fora dos próprios limites da aldeia, comportavam-se com reservas.

Por outro lado, não precisamos esperar que as crianças crescessem, como falamos naquele abril, para que a antiga cruz voltasse ao seu lugar. Na recomposição do lugar inicial, o mundo da memória intervém e produz modificações no espaço (DE CERTEAU, 1985). De todo modo, a cruz imposta, em seu pedestal de granito, vai ficar lá, como “sombra opressora”, simbolizando como foram exercidos a violência e o poder – inclusive o poder de fazer a própria comunidade legitimar o gesto da sua implantação – mas, agora, divide o espaço com a cruz antiga.

Assim, essa imagem dupla tem uma visível semiologia, que escancara a própria duplicidade dos mecanismos de resistência e autonomia Pataxó. Fincar de novo a cruz lado a lado, a gasta cruz de madeira, arrancada do seu lugar, perdida por uns tempos, em lugares desconhecidos, torna-se um signo extremamente importante para os Pataxó, talvez porque essa cruz, ao longo do tempo, incorpora e atualiza a sua própria história: assim como o povo Pataxó foi violentamente arrancado do lugar que habitava há tantos séculos, obrigado a vagar perdido pelo mundo por uns tempos, mas retorna e retoma o seu território – Barra Velha, Monte Pascoal –, a velha cruz de pau-brasil também retorna e, festivamente, retoma o seu antigo lugar. Só que, agora, a paisagem já não é mais a mesma.

3. 2 Lição 2 – O Monumento à Resistência Indígena: “aquele monumento que a comunidade decidiu ser criado e foi decidido pela polícia”.

A tropa colonial continua viva

O Sargento-Mor Comandante da Vila de Caravelas, em Ofício ao Desembargador Luiz Thomaz de Navarro, assim escrevia, no início do século XIX, referindo-se aos Pataxó do extremo-sul da Bahia:

"A violência é o meio mais próprio de tornar tranquilas e habitáveis as terras, em que transitam estes bárbaros, pela experiência de 22 annos em que elles a tem feito conhecer indóceis, e incapazes de que o amor, soffrimentos e beneficencia os chame a sociedade civil, e gremio da Igreja, o que se conseguirá mais facilmente sitiando-os, e impedindo-lhes com armas e resistencia, e trazendo-os violentados ao povoado das villas, onde não devem ficar em liberdade, porque de certo retrocederão, como já tem obrado alguns, que, baptisados, apostatam..." (Jornal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, 1846:449).

Na noite de 04 de abril último, uma tropa de mais de 200 policiais militares invadiu a terra indígena Coroa Vermelha e destruiu o monumento construído pelos Pataxó em memória dos índios massacrados durante os 500 anos de invasão.

Os policiais estavam armados com revólveres e metralhadoras e, portanto, admitiam a hipótese de utilizá-los, como chegaram a ameaçar o próprio cacique de Coroa Vermelha, o Karajá. Gritaram para os índios que "quem manda aqui é o governo, até o dia 26 de abril" e que "a Globo quer a área limpa".

Os policiais continuam no território indígena, causando tensão na comunidade e dando cobertura a funcionários do Conselho de Desenvolvimento Regional (Conder), que ameaçam as famílias resistentes à desocupação da área próxima aos monumentos oficiais, afirmando que, se não saírem destruirão suas casas, com todos dentro.

Conclusão: para atacar a livre expressão artística de uma comunidade indígena, para defender os "interesses" do governo federal e os "desejos" de uma rede de televisão os prestativos policiais militares aventaram a possibilidade de assassinar índios, se necessário fosse.

(...)

(Cimi – Conselho Indigenista Missionário, 05 de abril de 2000)

Esses 500 anos... pra mim... falar a verdade... foi ... eu sinto assim... não 500 anos de comemoração... mas 500 anos... mais 500 de massacre. Eu senti isso na pele quando aquele monumento que a comunidade decidiu ser criado e foi decidido pela polícia. Então senti assim: que a comunidade indígena tem que lutar muito pelos seus direitos. Porque... quando é que a gente vai conseguir chegar lá? Foram 500 anos de massacre... e a gente queria fundar outros 500... mas no momento certo a gente viu que foram outros 500 anos de massacre novamente. Eu senti isso... e acho que a gente tem que lutar mais em busca de conhecimento. E apesar da comunidade ter acabado a sua cultura... também tem o seu direito. (...) Eu não me sinto derrotada. nós não somos

derrotados... nós mostramos para o mundo inteiro que a comunidade indígena ta aí... tá sofrendo... mas tão aí na luta. Então eu não me sinto derrotada... eu cresci.

(Depoimento de Neuza Pataxó, gravado em dezembro de 2000)

Em contrapartida ao sentimento de humilhação que parece revelar o depoimento acima, encontra-se também uma intenção determinada de avaliar os acontecimentos e reagir. As palavras deixam ver que fortalecimento étnico e “conhecimento” do mundo do outro andam emparelhados (“a gente tem lutar em busca de conhecimento”). Neuza Pataxó, juntamente com Matalawê Pataxó, como representantes da comunidade indígena, trabalharam na preparação e organização da Marcha e Conferência indígenas junto aos assessores locais no escritório do Cimi em Santa Cruz Cabrália. Em diversos momentos enfrentaram agentes governamentais, defendendo posições muitas vezes contrapostas às de suas lideranças. Neuza Pataxó sofreu pressões, não só externas, dos funcionários do governo na área, mas também das próprias lideranças da aldeia, que em diversas situações tentaram evitar que ela manifestasse sua opinião.

No entanto, quando a Polícia Militar invadiu a terra indígena, pôs abaixo a construção recém-iniciada do monumento indígena e mais uma vez investiu violentamente contra a iniciativa própria da comunidade indígena, Neuza Pataxó encontrou-se lado a lado, na defesa do monumento, com o cacique Karajá, que saiu também para enfrentar a polícia na madrugada do dia 04 de abril, ainda que essa convergência de posições tenha sido breve e durado até o dia 11 de abril, quando uma série de acontecimentos desencadeados nesse ínterim tomou lugar e colocou publicamente Neuza Pataxó e as referidas lideranças em direções opostas (item 3.3).

Em Salvador, no dia 06 de abril, na companhia de dois jovens professores Pataxó que tinham ido para uma exposição de artesanato indígena no Shopping Piedade, fiquei sabendo da destruição do monumento indígena. No jornal *A Tarde* daquele dia, à direita da terceira página, uma pequena matéria relatava que o monumento projetado pelo artista Don Baron, cuja construção tinha sido iniciada próximo ao local da antiga cruz de madeira, por vários Pataxó, tinha sido destruído pela Polícia Militar do Estado da Bahia na noite do dia 04 de abril. A matéria trazia acima uma foto em que o cacique Karajá defrontava-se com alguns policiais militares de armas em punho.

Ao ler a nota no jornal, a jovem Pataxó, irmã do cacique, manifestou uma visível preocupação, lamentando estar distante da sua aldeia naquele momento. Lembrei-me de algumas reuniões, no final de março desse mesmo ano, em que técnicos do Sebrae apresentaram um projeto para os Pataxó. O projeto, apresentado com plantas e orçamentos já aprovados, propunha construção de uma “oca” em Porto Seguro, com inauguração prevista para o dia 22 de abril, para que os pataxós expusessem seu artesanato para vender. No início, as jovens representantes do grupo da Jaqueira estranharam a proposta e o açodamento do grupo em executá-la, inclusive propondo a contratação de mão-de-obra indígena para a construção. Contudo, como sempre faziam, não a recusaram imediatamente e remeteram a discussão para uma próxima reunião, que ocorreu no dia seguinte. Como o grupo do Sebrae tinha pressa, a referida reunião foi realizada num domingo, com alguns membros da comunidade presentes – entre os quais Sarakura e Matalawê Pataxó –, que apresentaram uma contraproposta no sentido de reverter os recursos destinados à construção do projeto do Sebrae para a construção do monumento à resistência indígena, que já vinham discutindo entre si. Retoricamente, os técnicos do Sebrae se comprometeram a apresentar uma resposta. No entanto, não houve resposta. Por outro lado, os pataxós diretamente envolvidos na viabilização do projeto do monumento também não esperaram a resposta do Sebrae, e iniciaram a obra com os recursos disponíveis, tendo o apoio dos organizadores da Conferência Indígena.

No dia 07 de abril, o clima estava bastante tenso e não se falava em outro assunto. Todos que encontrei estavam revoltados com a presença da Polícia Militar e com a agressão policial ao cacique Karajá. Às 8 horas da manhã do dia 08 de abril, em área aberta, ao lado do lugar onde foi iniciada e destruída a construção do monumento, os Pataxó reunidos discutiram com o representante do Ministério do Turismo e outros funcionários do Conder, e insistiram na retomada da construção do monumento. Exigiram a retirada dos policiais da área. A impressão que ficou, ao ver quase cem pessoas reunidas, mais homens do que mulheres – um número realmente significativo em relação à média de participação dos pataxós nas reuniões –, foi a de que havia consenso na comunidade em relação à defesa da reconstrução do monumento no mesmo lugar, próximo à antiga cruz, e que a comunidade rejeitava a proposta de construção do monumento em outro local, onde teria sido rezada a segunda missa no Brasil, à foz do Rio Mutary, como sugeriram os responsáveis pelo projeto do governo.

A derrubada do monumento indígena, na esteira da implantação da cruz, reedita a discussão de uma questão fundamental: a autonomia Pataxó sobre a sua terra, que, durante o processo de implantação do projeto do governo, mas principalmente nos episódios da substituição da cruz antiga pela cruz de metal e da invasão da Terra Indígena de Coroa Vermelha pela Polícia Militar, foi seriamente abalada. Esse é o tópico central em torno do qual giram as intervenções, centradas na figura do representante do Ministério do Turismo.

Quando cheguei, a reunião já havia começado. Aruã Pataxó, um jovem membro do grupo da Jaqueira (item 4.2), estava a postos com o gravador na mão. No círculo que se formou, algumas vozes eram mais ouvidas. Sarakura falava diretamente para o Sr. Ivo Mendes, exaltado, reafirmando o direito ao exercício do poder da comunidade indígena para decidir sobre o que fazer no seu território:

Nós temos esse direito, nós tem... esse direito. ... Não tem sentido vocês proibir nós de construir isso. Nós vamos buscar esse direito onde tiver! Onde tiver! Nós vamos conseguir isso! Nós vamos buscar esse direito onde tiver no Brasil... Nós temos absoluto!!! Nós vamos buscar esse esclarecimento pra vocês porque vocês quer proibir nós ... Tá dentro, tá, mas ninguém vai proibir, porque existe poder muito mais que o Conder, muito mais que o Governo... existe poder pra isso... E nós não somos nenhum pateta... certo?... pra cruzar os braços e esperar por isso não. Nós vamos fazer? Vamos!!

A fala de Sarakura, composta de diversas frases simples e curtas, em que as palavras direitos e proibir são recorrentes, expressa um tom indignado que foi comum às intervenções de diversos pataxós na reunião. Logo após ter feito a intervenção acima, Sarakura tematiza a sua revolta pela retirada da cruz antiga, comparando essa intervenção do governo à derrubada do monumento indígena: "Nós vamos querer a nossa cruz aí onde ela estava. Porque isso é história. É nosso passado... dos nossos antigos... e nós vamos querer ela... vamos querer a pedra... tudo onde estava... tudo no lugar."

O representante do Ministério do Turismo retruca, ressaltando o poder de representação da comissão para legitimar a implantação da cruz (item 3.1). Ao que Matalawê Pataxó arremata, reafirmando que o poder de decisão é da comunidade como um todo. À comissão caberia, quando muito, fazer os encaminhamentos, organizar o trabalho, mas nunca ter poder para decidir o que fazer.

Comandadas por um ritmo nervoso, de ambas as partes, as intervenções do representante do Ministério do Turismo (RG), direcionavam-se para justificar a atuação do governo tanto no caso do monumento quanto da cruz. Essa negociação se dá através de dois movimentos contraditórios, que não passaram despercebidos aos representantes Pataxó presentes: um, a defesa da legitimidade da representação da comissão e sua autonomia para tomar decisões; outro, a justificativa das iniciativas do Governo na área, através do acordo que garantiria a conclusão de todo o conjunto de obras a se realizar ou em andamento. Os Pataxó tentavam desarticular o discurso do representante do Ministério do Turismo a cada tentativa de retomada do argumento em torno do poder legítimo da comissão e da necessidade de respeitar as regras estabelecidas para a negociação, de diversas maneiras, conforme pode ser comprovado no trecho da reunião a seguir, que não permitiu maiores recortes sob pena de se comprometer a coerência discursiva.

REPRESENTANTE DO –
GOVERNO (RG)

Eu quero dizer que até o momento isso é novidade para mim. Porque até então... a comissão tirada em assembléia... ela tinha poderes para representar a comunidade porque a comissão existiu... e está registrada na ata porque cada vez que fosse fazer uma coisa... não precisava ouvir a comunidade... a comissão representou.

MULHER PATAXÓ 1 –

E outra coisa... o François, que trabalha no EIA-Riima... ele deixou claro que na verdade não podia mesmo construir esse monumento... porque ia atrapalhar a paisagem... mas desde quando foi colocado a cruz que também está atrapalhando a paisagem... não tinha nada a ver ... e se for da vontade da comunidade podia construir esse monumento. O problema todo que o senhor falou foi que o EIA-Rima não deixava por causa da paisagem e o EIA-Rima falou que não tinha problema porque já tem a cruz que está atrapalhando a paisagem. Se a cruz está atrapalhando.... mais um monumento não ia fazer tanta diferença assim...

RG -

Com relação à cruz.. houve a comissão... ela é legítima... até que vocês em outra plenária revoguem... ela tem poderes para decidir pela comunidade. Com relação à outra cruz... ela saiu para ser reformada. Ninguém é contra que a cruz volte. Com relação ao monumento... eu quero mostrar pra vocês uma posição bastante clara. Na vida... a gente vai tomando caminhos e caminhos e a gente decide o caminho da vida da gente. O que nós estamos propondo pra vocês... pra comunidade indígena (...) nós temos dois caminhos: ou a gente continua se entendendo e fazendo as coisas do jeito que o projeto foi desenhado... ou não... É uma decisão de vocês. Ou a gente faz a coisa a quatro mãos... porque isso aqui é área de parque... é terra indígena... é terra indígena... Agora... esse parque vai ter gerenciamento... vai ter uma pessoa gerenciando... que é índio... vai ser índio que vai estar gerenciando. Agora... pra que ele possa gerenciar vai ter regras e essas regras quem vai estabelecer somos nós... Você... s... e nós... que ajudamos fazer esse parque. Agora... não é uma exigência nossa... é o estabelecimento de um acordo. O que é combinado não é caro. Agora...ou nós combinamos a nossa vida... ou não combinamos. Isso precisa ser discutido. A verdade nós estamos propondo que continue

como está sendo. Nós temos muita coisa pra fazer. Nós temos muitas coisas pra fazer... Nós temos que fazer muita coisa pra dar certo. Nós temos que fazer o comércio indígena. Temos que fazer o museu. Tem que fazer o saneamento....

HOMEM PATAXÓ – As casas....

RG – As casas!!! Temos que fazer o saneamento... temos que fazer o loteamento da nossa área... que o Mauro e eu estamos fazendo o projeto... agora eu pergunto pra vocês o seguinte: sempre o que nós fizemos até hoje foi em comum acordo... ninguém é contra o monumento... ninguém diz que não é terra indígena...ninguém... Agora... se nós vamos fazer uma ocupação nesse parque... nós temos de fazer de comum acordo.(...)

MATALAWÊ PATAXÓ – Mais uma vez a gente está fugindo do assunto. A comunidade é soberana. Não tem governo... não tem... Não tem nada.... É a comunidade...

SARAKURA – A comunidade é soberana. O local é aquele....

Se, por um lado, o representante do governo tomou a maioria dos turnos de fala, durante a reunião – levando Neuza a questionar sua manipulação no uso da palavra –, por outro lado, foi sistematicamente interpelado pelos interlocutores Pataxó. A estratégia discursiva traçada pelo representante do governo, visível na leitura do trecho transcrito, apostava na sustentação do piso e na centralização do ponto principal da sua argumentação. Evita a abordagem do tópico em questão, que é sistematicamente recolocado pelos Pataxó: o direito dos índios para a realização da construção do monumento no lugar em que planejaram – e tematiza recorrentemente o poder de representação da comissão e das regras do que seria o “acordo com o governo”. No entanto, num dos momentos, o argumento do RG é contrariado por ele mesmo num significativo ato falho que rapidamente se apressa em corrigir, gaguejando: “Agora, pra que ele possa gerenciar vai ter reGRAS e essas REGRAS quem vai estabelecer somos nós... Você... s... e nós... ”.

Ou seja, revela-se na própria pressa do RG em esconder o seu deslize que as regras são ditadas pelo governo. O argumento é coroado com a ameaça sub-reptícia de que o governo não concluiria o projeto de construção das casas e das obras de saneamento caso não fossem atendidas as suas exigências, como veremos a seguir: “Agora, ou nós combinamos a nossa vida, ou não combinamos. Isso precisa ser discutido. A verdade nós estamos propondo que continue como está sendo. Nós temos muita coisa pra fazer. Nós temos muitas coisas pra fazer... Nós temos muita coisa pra fazer. Nós temos muitas coisas pra fazer... Nós temos que fazer muita coisa pra dar certo. Nós temos que fazer o comércio indígena, temos que fazer o museu, tem que fazer o saneamento....”

Essa estratégia é desmascarada por vários pataxós presentes como “chantagem”. Aliás, essa estratégia da “chantagem” foi construída com o uso recorrente do verbo “fazer” em frases simples e curtas, estruturalmente algo próximas das de Sarakura, porém num tom semelhante ao que normalmente se usa com crianças, quando é cobrado o cumprimento de uma ordem, ou se quer fazê-las entender algo.

No entremeio, o RG elenca outros argumentos, como a autoridade do EIA-Rima – que não tendo sido respeitado na imposição da cruz, como desmascararia mais tarde a representante da Procuradoria da República, Sheila Brasileiro, obriga-o então a mudar de argumento. E afirma reiteradamente os pontos principais da argumentação: a legitimidade da comissão de representantes indígenas, bem como a necessidade de seguir um acordo, como forma de evitar a condução das intervenções pelos Pataxó para o ponto que lhes interessava. Essa estratégia discursiva foi percebida pela comunidade indígena presente, cujas intervenções tentavam não só desconstruir os argumentos apresentados mas principalmente desmascarar os interesses que a fala do representante escondia, conforme fica patente no desfecho irritado de Matalawê Pataxó, no trecho transscrito acima: “Mais uma vez a gente está fugindo do assunto. A comunidade é soberana.”

Esse tipo de contra - argumentação se verifica também no longo trecho que apresento a seguir, para que seja possível perceber como vai se constituir um acatamento aparente da argumentação discursiva do RG pelo homem Pataxó 2, ao “reconstruir” semanticamente, através da sua lógica, a “negociação”, já identificada como chantagem pelos próprios pataxós. O homem Pataxó 2, a partir do que identifica como a “observação”, a “escuta”, faz uma espécie de síntese do “acordo”, que também é uma reflexão metadiscursiva do processo de negociação de sentidos, na qual identifica a “conversa” :

MATALAWÊ PATAXÓ. – Isso é a posição da comunidade. Não tem nada aqui pessoal...Eu acho que vocês estão puxando pra o lado pessoal...

HOMEM PATAXÓ 2 – Pelo que eu entendi aí bem claro... as coisas assim explicada aí... tanto pela parte de Jerry quanto pela parte do Dr. Ivo. Eu entendo...por isso que eu gosto quando a pessoa conversa... a pessoa fica observando... que é pra depois a pessoa não dizer que não ouviu que não foi bem assim. Jerry quer que faz a coisa ali. Dr. Ivo está dizendo que não é contra fazer. Agora, só tem uma coisa: que pode romper o acordo. Não vai ser feito mais as casas que vai ser feito lá. Quer dizer... eu hoje estou na minha casa, mas o parente está precisando da casa dele lá . O projeto tem duzentas e cinqüenta casas...

- MULHER PATAXÓ 2 – Eu acho que isso é uma chantagem. Isso é CHANTAgem....
- HOMEM PATAXÓ 2 – Vamos chegar a um acordo... gente... pra que aconteça o projeto e o nosso parente ter nossas casas. Mas eu tenho a minha casa e não é porque eu tenho minha casa que eu não quero ver o meu parente com a casa dele lá não. Se romper o acordo... rompe tudo aí.
- MULHER PATAXÓ – Eu pergunto pra o senhor a respeito daquelas casas... né? Porque ouvi falar que aquelas casas... disse que o governo vinha pra aqui pra fazer casa... pra beneficiar o índio... e agora eu sempre escuto por vocês falar que aquelas casas são do Conder... não são dos índios.
- RG – São dos índios. Quem decide pra quem é a comissão... é a comunidade.

(Vários falam ao mesmo tempo)

- NEUZA – O assunto era a construção do monumento... agora já estão desviando pra outro assunto. Isso não ta certo.

(Vários falam ao mesmo tempo)

- MULHER PATAXÓ 3 – Vou lhe fazer uma pergunta: o senhor é de acordo construir aquele monumento ali?
- RG – Ali... não....
- MULHER PATAXÓ 3 – Então... é vocês quem decidem o que vocês querem... tudo tem que falar o que vocês querem... o que vocês querem...

Observa-se que a estratégia discursiva do RG torna-se bem sucedida, na medida em que recoloca a discussão em outro patamar: não mais a sua fala contra a dos Pataxó, mas, agora, consegue que a discussão se estabeleça entre os próprios Pataxó presentes, conforme conclui a fala da mulher Pataxó 4. Neuza e Matalawê Pataxó, entre outros, percebem essa condução e tentam realinhar a discussão, restabelecendo o tópico que lhes interessa, que é a reconstrução do monumento.

- NEUZA – Olhe... e tem outra coisa: a comunidade está toda com a gente... não é? Só tava ali ...estava fazendo o monumento sozinha. Eu gostaria de ouvir a voz da comunidade... porque até agora quem falou foi o Dr. Ivo... e que está desviando o objetivo da discussão. E a comunidade tem que decidir... se essa terra é do índio... logo... e se não for ... é melhor a gente arrumar logo as bolsas... porque está parecendo aqui é isso...
- MULHER PATAXÓ 4 – Ele está fazendo o índio brigar com o próprio índio.

E segue-se uma nova rodada de intervenções que, de certa forma, repete a mesma seqüência discursiva, porém com falas dos Pataxó, que vão conseguindo retomar o fio da discussão para o tópico que lhes interessava – a ilegalidade da situação criada pela intervenção da polícia, destruindo o monumento e também interferindo na autonomia pataxó sobre o seu território:

MULHER PATAXÓ – Isso significa que a gente ta perdendo o direito da gente. O direito de mandar, como a gente mandava antes... o direito de viver... de voar como a gente voava aqui. Agora a gente ta perdendo. A gente só perdemos com isso. É capaz de virar uma guerra... porque enche isso aqui de polícia....

A partir de certo ponto, vários falam ao mesmo tempo e o RG, sem o seu piso, vai ficando em silêncio, até que uma funcionária do Conder dirige-se acintosamente contra Neuza, quase provocando uma briga corporal entre as duas. O representante do governo desloca-se no espaço, arrastando um grupo de pataxós, deixando as duas mulheres sob a audiência de outra parte dos presentes à reunião, que aos poucos retornam ao agrupamento em torno do representante do Ministério do Turismo, o qual reorganiza o evento comunicativo⁵⁷:

RG – Então... eu quero deixar claro para vocês o seguinte: vou trabalhar... tudo que eu sei... a minha inteligência... o meu trabalho para a gente continuar negociando... porque eu acho que é o caminho nosso. Deu certo até agora.... e vai dar certo para frente ... E estou aqui com vocês... em qualquer lugar... se for meio dia... se for sábado... domingo... estarei... mas com uma proposta só: continuar negociando com vocês

MULHER PATAXÓ 3 – Negociar da maneira do senhor... né? Porque se for da maneira que a gente....

RG – Não... não... não.... Nós fizemos tantas coisas aqui....O projeto é de....

MATALAWÊ PATAXÓ – Olhe... Dr. Ivo... eu não entendo isso... O que a gente entende que vai construir a gente constrói.... e a gente vai embora agora...Acabou a conversa... porque não adianta ficar nessa polêmica. Ou a gente faz... ou não faz.

NEUZA – Eu estou aqui... fui tirada pela comissão para comprar o material para a construção... se vocês acha que o monumento é importante....a gente faz Eu acho... Eu não sei porque aguardar pra amanhã se o Dr. Ivo está aqui na reunião.

(Todos falam ao mesmo tempo... aprovando....)

MULHER PATAXÓ – O senhor falou que... enquanto a Conder tiver fazendo a construção o índio não ia mandar nada aqui.

RG – Nós do governo aqui nunca colocamos uma palha sem que vocês concordassem...

MULHER PATAXÓ 4 – Mas por que é que vocês colocou polícia aqui pra derrubar a construção?

RG – O EIA-Rima não permite...

MULHER PATAXÓ 4 – O EIA-Rima não falou isso... Dr. Ivo. Ele teve uma reunião com a gente e falou que podia construir o monumento...

MULHER PATAXÓ – Por que se o EIA-Rima acusar o monumento que é baixinho... tem que tirar a cruz daí.

(Todos falam ao mesmo tempo)

⁵⁷ Ver SAVILLE-TROIKE, 1982.

HOMEM PATAXÓ – *(virando para um outro ao seu lado) A gente é que tem que olhar... conversar e ver o que é melhor pra gente... rapaz. Não adianta a gente ficar aqui discutindo....*

(A reunião das pessoas em torno do RG começa a se dispersar)

A condução do RG, que até ali já estava seriamente abalada pela argumentação dos representantes da comunidade indígena, foi rapidamente abandonada quando chegaram ao local a antropóloga da Procuradoria da República e a advogada da Funai, trazendo notícias de que os procuradores da República estavam a caminho e que havia uma liminar que desautorizava a Polícia Militar em terra indígena. Nesse momento, o agrupamento de pessoas, que já se dispersava melancolicamente, voltou a se reunir e a falar com mais vigor, e os argumentos do RG se conduziram para outra direção, a da proibição pelo EIA-Rima para a realização das obras no local, abandonando definitivamente a retórica do “acordo” para a construção das casas. Ao final da reunião, por ponderação da advogada da Funai, concluiu-se que esperariam até o dia 11, terça-feira, para tomar qualquer decisão com a liminar e a presença dos procuradores da República, que estavam a caminho. Uma parte dos presentes ficou insatisfeita com o resultado da reunião.

Como desfecho dessa seqüência de acontecimentos, no longo processo de negociação entre as lideranças e os representantes do governo que residiam na área, houve outra reunião do dia 11, adredeamente preparada para garantir todos os acordos, sem a presença anunciada dos procuradores da República, cuja chegada à Terra Indígena de Coroa Vermelha só se deu no dia seguinte.

Os desdobramentos dessa reunião não vão muito longe do que previram duas mulheres Pataxó, quando se retiraram da reunião, comentando sobre o poder de enfrentamento dos não-índios – no caso, os procuradores, contra a decisão do governo: “No final, quem tem o dinheiro mesmo para a construção é o governo, eles terminam mesmo fazendo o que querem...”

No entanto, não podemos dizer que a fatalidade da condição subalterna se instale de forma tão lacônica quanto foi anunciada pelas mulheres Pataxó nos seus comentários de pé de ouvido. Um ano e quatro meses depois da destruição do monumento à resistência indígena pela Polícia Militar, os Pataxó reedificaram o símbolo indígena. Instalaram no Monte Pascoal o Monumento à

Resistência dos Povos Indígenas. A inauguração da obra, no dia 19 de agosto, coincidiu com a celebração de dois anos de retomada do Monte Pascoal e contou com a presença de entidades de apoio à causa indígena e parlamentares. Assim, o processo de negociação e o desfecho da construção do monumento seguiram a mesma lógica anterior da “cruz antiga”: os Pataxó tentam retomar e afirmar a autonomia sobre o seu território, embora num tempo/espaço outro. Nesse sentido, talvez possamos dizer que haja uma (re)construção de uma “autonomia específica”, circunscrita, local, submetida ao jogo de forças de suas relações internas e externas, principalmente com a sociedade nacional. De todo modo, reconstrói - se, nos dois gestos, a sua “diferença”: enfrentamentos explícitos diversos ou supostos acatamentos negociados, que, sob a pressão econômica ou mesmo policial, transformam-se em silêncios diversos – suposta indiferença, acatamento puro e simples, conversas de fundo de quintal, até encontrarem o tempo/espaço propício para o enfrentamento explícito com que coletivamente se impõem. Tanto no primeiro movimento do retorno da cruz quanto na reconstrução do monumento indígena, há movimentos de retomada num tempo/espaço deslocado dos conflitos iniciais, que parecem ser próprios dos seus mecanismos de resistência: a predisposição à negociação, mas, ao mesmo tempo, uma persistência em afirmar os seus pontos de vistas e intenções, que é visível na própria constituição histórica da Aldeia Coroa Vermelha, naquele local, que se fez no sentido contrário dos interesses de políticos, empresários, do próprio governo e de alguns Pataxó que se alinharam aos interesses de empresários locais, em alguns momentos de consolidação da ocupação indígena na área, até conseguirem, quase trinta anos depois, a regularização da posse sobre suas terras.

3. 3 Lição 3 – Entre o Crachá e o *Walkie-talkie*: autoria e invisibilidade

PROFESSORA – E aí... o que você viu lá... na Conferência?
 ALUNO 1 – Eu não estava...
 ALUNO 2 – ...lá.. pra entrar e (inaudível) disse que sem crachá não entrava... não...
 PROFESSORA – Como é que foi?
 ALUNO 2 – ... disse que ...não queria deixar nós entrar lá... sem crachá ... não...
 PROFESSORA – Por quê?
 ALUNO 2 – Sei lá...quando chegou logo... ele disse que não ia deixar entrar sem crachá não... aí tinha uma cerquinha cá atrás.. eu entrei por cá pela cerquinha...
 PROFESSORA – E aí? Você entrou... e o que você gostou lá?
 ALUNO 2 – Eu gostei das índias!!! Claro...
 (Risos...)

(Diálogo gravado entre professora e alunos Pataxó na Escola Indígena de Coroa Vermelha no dia 24 de abril de 2000)

Como resultado da observação de campo, foi possível perceber internamente as divergências quanto à condução da marcha e o processo de negociações com o governo, que aguçou dissensões entre fações de organizações indígenas – o que chamamos “racha de Coroa Vermelha” – durante a Conferência.

Quanto ao enquadre mais amplo, no plano da sociedade nacional, havia uma clara polarização: de um lado, o governo, com um conjunto de atos preparados para legitimar o discurso oficial, no qual a data de 22 de abril tornou-se emblemática para reafirmação de um imaginário de “nação hegemônica” que não interessava às sociedades minoritárias que convivem no território brasileiro; de outro, um conjunto de ações performativas no sentido de desconstruir o “descobrimento” e “a festa dos 500 anos” (CUNHA, 2000). Seria esperado, então, que os povos indígenas, de uma forma uníssona, estivessem contra o discurso oficial. Nos discursos dos indígenas que tematizavam as comemorações encontravam-se, quase ritualisticamente, palavras como massacre, dor, opressão, destruição, dizimação, genocídio – palavras que são recuperadas inclusive no discurso de Matalawê Pataxó. Do mesmo modo, a palavra **descobrimento** foi sistematicamente substituída por **invasão**. Assim, as comemorações oficiais pelos 500 anos soavam e ressoavam quase unanimemente nos discursos indígenas como indecorosas diante do quadro de exclusão e sonegação dos direitos mais elementares dos povos indígenas do Brasil. Como, então, entender o “racha”?

Há diversos ângulos através dos quais pode ser analisada essa questão. No entanto, aqui vou destacar apenas um: a questão político-cultural. Primeiramente, torna-se necessário atentar para os diversos significados dos eventos – a Marcha e Conferência Indígenas – para os povos indígenas que deles participaram. Foi um momento único, sem precedentes, em que mais de 3.000 “parentes”, como eles mesmos afirmavam, das mais diversas etnias e dos lugares mais distantes estavam ali reunidos. Foi visível a alegria estampada nos rostos, mesmo cansados e abatidos pela longa viagem e condições adversas de alojamento. A importância do grande encontro se refletiu no esmero das “apresentações da cultura”⁵⁸ de cada povo, que se estendiam até altas horas da noite. Muitos, que não conseguiram espaço para cantar e dançar para os

⁵⁸ As chamadas “apresentações da cultura” são apresentações de cantos e danças indígenas, que foram organizadas por etnias.

parentes, manifestaram descontentamento ou procuraram espaços alternativos no local da conferência para suas manifestações culturais. Demonstravam, inclusive, preocupação em registrá-las, muitas vezes solicitando aos cinegrafistas e fotógrafos presentes que o fizessem. Outras vezes, eles mesmos documentavam os eventos com suas máquinas fotográficas e gravadores portáteis.

O depoimento de uma professora Pataxó Hã-Hã-Hãe em encontro do Curso de Formação (capítulo 5), alguns dias depois da Conferência e Marcha indígenas, dá uma idéia do que significou o evento:

Naquela conferência não só restou a dor... certo?... Restou também uma experiência... que todos nós... pare para pensar... e ver que precisamos nos unir mais. Porque foi uma coisa muito bonita... estava unido índio de todo o Brasil.... e onde nós estávamos hospedados houve até uma febre... uma febre emocional! Meu Deus!!! Uns diziam foi a água... foi isso... foi aquilo. Foi não... geNTE!!! Aquilo foi uma febre emocional... de a gente estar junto... se juntar... indiGENAS de todo o Brasil!!! Então... eu quero deixar no coração de todo mundo... deixar essa tristeza e vamos pensar que nós precisamos nos unir mais... pra outra conferência dar certo! Porque aí nós vamos estar todos unidos... num pensamento só. E aí vai dar certo. Não deu certo agora porque não estava todo mundo num pensamento só... certo? Mas que a gente vai unir... juntar pra dar tudo certo.

Nós não fomos derrotados não!!! Nós conseguimos o objetivo que foi juntar O POVO INDÍGENA do Brasil *(aplausos)* ... E isso foi muito importANTE. *(mais aplausos)* Muito IMPORTANTE MEEESMO...*(aplausos)*

Na Aldeia de Coroa Vermelha, havia um crescendo de expectativas com a recepção aos participantes da Marcha e Conferência Indígenas, à medida que a data se aproximava. É certo que essa preocupação se restringiu às lideranças e àqueles membros da comunidade Pataxó mais diretamente envolvidos com os preparativos do encontro, mas foi motivo de conversas em diversos círculos, que se estenderam a outras aldeias Pataxó, num trânsito intenso de lideranças e representantes em Coroa Vermelha, que começara já no ano anterior.

Em segundo lugar, aquela grande reunião significava possibilidades de abordar e discutir encaminhamentos políticos que diziam respeito diretamente às reivindicações atuais das sociedades indígenas: regularização e demarcação das terras indígenas, discussão do Estatuto das Sociedades Indígenas, auto-sustentação, educação, saúde. Ou seja, a conferência em si foi um fórum de debates e encaminhamentos sem precedentes. Quanto a isso todos concordavam. A

forma como seria encaminhado o resultado das discussões – um dos pontos da discordância – a alguns dias da conferência, mais precisamente até o início de abril, não tinha sido colocada na pauta das discussões em Coroa Vermelha, embora algumas lideranças Pataxó de Coroa Vermelha considerassem a possibilidade de recepcionar o presidente da República na Aldeia.

Não vi por parte dos Pataxó de Coroa Vermelha, de uma forma geral, negação explícita à visita do presidente às suas terras, mas depois da invasão da polícia militar ao território indígena, a vinda do presidente de certa forma associou-se à destruição do monumento e à presença da polícia na área. Além disso, em diversas situações, a recepção ao presidente e sua comitiva foi “naturalizada” por representantes governamentais, que não colocavam em discussão a possibilidade de os Pataxó receberem ou não o presidente, mas as formas da recepção.

A esse respeito, há um episódio bastante emblemático. Durante a reunião em que se discutia a destruição do monumento indígena na Terra Indígena de Coroa Vermelha, o representante do Ministério do Turismo, Ivo Mendes, justifica a presença da polícia na área como medida de segurança para a recepção ao presidente. Estabelece, no seu discurso, uma relação entre a presença da polícia e outras providências necessárias para a visita presidencial à Terra Indígena de Coroa Vermelha no dia 22 de abril, entre elas a compra de peças para a indumentária das mulheres Pataxó. Segundo contam, o ministro do Turismo, Rafael Grecca, em uma das suas visitas à aldeia, numa reunião na Jaqueira, teria manifestado preocupação com a roupa que as mulheres pataxó usariam na “recepção ao presidente”, sugerindo a compra de *shorts* cor da pele e meias transparentes, que deveriam ser colocadas por baixo das tangas. Esse episódio circulou entre os membros da comunidade indígena da aldeia, provocando comentários entre indignados e irônicos.

Quando o representante do ministro Grecca retornou ao assunto na reunião do dia 08 de abril, a insinuação à proposta do ministro gerou um profundo mal-estar entre os Pataxó presentes à reunião, provocando comentários laterais e levando um representante Pataxó a tomar a palavra e rebater o argumento utilizado pelo representante do governo:

- IVO MENDES – Ontem mesmo eu falei com o ministro... e ele pediu a presença da comunidade indígena na festa. Inclusive a presença da comunidade!... Nós vamos comprar roupa para as mulheres vestirem com a roupa indígena... Meu Deus do Céu!... A festa é indígena!... junto com os povos aqui que faz a festa. Pelo menos é isso...
- MATALAWÊ PATAXÓ
(JERRY) – A gente não aceita esse negócio de comprar roupa... não... Dr. Ivo!
- MULHER PATAXÓ – Também temos ...minha roupa...

No pequeno trecho acima, o termo “roupa” – como complemento do verbo comprar, sem artigo ou qualquer outro especificador – em oposição a “a roupa indígena”, remete implicitamente *às meias e shorts cor da pele* da fala ministerial. Ou seja, a presença do qualificador – indígena – abarca outros sentidos implícitos, conduz, por exemplo, à depreciação da indumentária das mulheres Pataxó. Aliás, SOUZA (2000) observa que as tradições ocidentais, ideologicamente carregadas de positividade, não precisam de qualificativo quando referidas (“comprar roupa”), enquanto as especificidades das sociedades minoritárias exigem sempre um elemento distintivo (“a roupa indígena”).

A tentativa de “naturalização” da visita do presidente, através de tais processos discursivos, associavam-na, implicita ou explicitamente, a essas intervenções, criando um clima realmente tenso, que gradativamente se intensificou.

Aliás, o termo “festa” – usado pelo representante governamental no texto acima – era ambigamente utilizado e percebido pelos interlocutores. Enquanto o representante do ministro referia-se à festa preparada pelo governo, na fala dos índios a palavra festa freqüentemente era questionada com acidez ou ironia, quando se referiam à “festa montada pelo governo” (ver depoimento do pajé Itambé, abaixo). Outras vezes, quando usavam o termo “festa”, referiam-se à Marcha e Conferência indígenas, à “sua festa”, à festa de recepcionar as mais diversas representações indígenas na Conferência.

Nesse sentido, voltando a DE CERTEAU (1985), os índios se apropriam do termo, deslocando-o do significado governamental, ao organizar e realizar a conferência como uma “festa”, numa grande metáfora contradiscursiva.

Com efeito, a excitação com a perspectiva dos acontecimentos entre os Pataxó demonstra sua disposição, como donos da terra indígena, de recepcionar e hospedar os parentes vindos dos mais longínquos lugares, e em número que desafiava sua capacidade de organização. Havia um incansável desvelo dos membros da comunidade Pataxó de Coroa Vermelha, inclusive das suas lideranças, em atender às mais diversas solicitações, marcar reuniões, conversar. E a poucos dias da Conferência havia uma visível preocupação com as condições de hospedagem dos representantes indígenas que vinham na marcha.

Além disso, quanto à perspectiva da visita do presidente, se não fugia ao universo de conversações das lideranças Pataxó, estas não pareciam preocupadas com a maneira como se comportariam os membros da sua comunidade na convivência com o presidente e sua comitiva por algumas horas em Coroa Vermelha. O fato de receber o presidente não parecia ser algo que fugisse à rotina de visitas de autoridades governamentais nesses últimos meses. No entanto, esse era um ponto nevrálgico que tensionava as diversas facções do governo. O ministro do Turismo, instável politicamente dentro do governo, apostava as fichas na sua capacidade de implantação do projeto e no sucesso da “sua festa em Coroa Vermelha”, em consonância com o Governo do Estado da Bahia. Enquanto a Polícia Militar do Estado da Bahia ocupava a área, desde a destruição do monumento indígena, intensificava-se o assédio às lideranças por representantes do governo, colocando-se carros, celulares e *walkie-talkies* à sua disposição, monitorando o que chamaram “esquema de segurança indígena”.

Quando o general Cardoso, encarregado do esquema de segurança do presidente, após uma visita à área, desaconselha a sua ida a Coroa Vermelha, representantes do governo federal passam a trabalhar a idéia de uma comissão de representantes indígenas encontrarem-se com o presidente em Porto Seguro, o que parecia agradar à liderança da CAPOIB (ver item 1.5). Enquanto isso, o governo do Estado da Bahia e o Ministério do Turismo, através dos seus representantes na área, continuam laborando ainda a possibilidade da visita do presidente à aldeia.

No plano local, divergências políticas entre lideranças de organizações indígenas quanto à condução dos eventos e interlocução com o governo já se insinuavam desde o 11 de abril em Coroa Vermelha.

Nessa reunião do dia 11, conduzida pelo presidente da CAPOIB e pelo cacique de Coroa Vermelha, foram rapidamente discutidos os pontos polêmicos que já se colocavam desde o dia 08 de abril, na reunião com o assessor Ivo Mendes no Cruzeiro (ver item 3.2): a presença da Polícia Militar na área, o convite para a ida do presidente a Coroa Vermelha e a “substituição” do monumento indígena por uma obra feita por um membro da própria comunidade Pataxó (ver item 1.5).

No dia seguinte, na reunião com os procuradores da República, tem-se notícia da carta forjada pelo funcionário Ivo Mendes no escritório do Conder, que teria sido ditada a uma índia Pataxó da Comissão de Representantes da Comunidade (item 1.5) e encaminhada para o presidente com a lista de presença da reunião em anexo, como se se tratasse de um abaixo-assinado. Segundo relato de alguns pataxós na referida reunião, no dia anterior, a convite de assessores do Ministério do Turismo e do Conder, alguns representantes da comissão compareceram ao escritório do Conder, nas proximidades da Terra Indígena, e lá teria sido insinuado que, com a possibilidade de o presidente da República não mais visitar Coroa Vermelha no dia 22, as obras do seu interesse na aldeia, ainda não concluídas, poderiam não ter continuidade após aquela data; ou seja, a mesma postura da implantação da cruz de metal e da sonegação do monumento indígena que os Pataxó denunciaram como chantagem (item 3.1).

Diante das informações de que o presidente não iria a Coroa Vermelha após as repercussões negativas da invasão policial do dia 04, a suposta autorização indígena para a presença ilegal da polícia estadual em seu território foi uma manobra para desmobilizar a medida judicial ingressada pela Procuradoria da República, logo em seguida à invasão, para que os Pataxó voltassem a ter o controle do seu território.

Esses acontecimentos locais, que repercutiram em Brasília no dia seguinte, por ocasião da audiência de representantes indígenas que participavam da Marcha Indígena em direção a Coroa Vermelha (ver item 1.5), provocaram atrito entre os organizadores da marcha, mimetizando-se também entre os próprios Pataxó. Representantes Pataxó Hã-Hã-Hãe e uma parcela de representantes da comunidade Pataxó de Coroa Vermelha se posicionaram contra as negociações das suas lideranças com representantes do governo. Algumas lideranças de Coroa Vermelha e

outras aldeias Pataxó, além da parcela da comunidade que lhes dava sustentação, apoiavam a perspectiva de algum nível de interlocução dos índios com o presidente e sua comitiva na região, o que implicava a presença da Polícia Militar na área e o apoio logístico para a realização da conferência: alimentação, colchonetes, sanitários químicos, entre outros itens.

Na reunião do dia 12, em Coroa Vermelha, que reuniu os procuradores da República e a comunidade Pataxó, foi solicitado pelas lideranças Pataxó que coordenavam a reunião que os assessores não-indígenas se retirassem do recinto da reunião. Progressivamente, as tensões entre as lideranças de Coroa Vermelha e os representantes do Cimi foram se acirrando. As manchetes de jornais nos dez dias que antecederam a Marcha Indígena para Porto Seguro eram emblemáticas do clima intensamente conturbado e contraditório dessas relações. A imagem “dos índios cooptados”, inclusive veiculada pela mídia, foi generalizada para os Pataxó de Coroa Vermelha de uma maneira geral, o que resvalou para o aprofundamento das tensões internas entre o povo Pataxó. Do ponto de vista governamental, havia interesse também em focalizar a intervenção política do Cimi como manipulação. Por outro lado, também entre os assessores e aliados não indígenas, as lideranças que defendiam um encontro com o presidente em Porto Seguro foram percebidas como “orgânicas”, “cooptadas”, “governistas”.

No documento “*As muitas faces de uma guerra: Cimi interpreta comemorações dos 500 anos e critica movimento indígena*”⁵⁹, lançado em maio de 2000, o Cimi publica as conclusões da avaliação dos fatos de abril, numa dura crítica às lideranças indígenas de Coroa Vermelha e de algumas organizações indígenas da Amazônia. O documento, que começa fazendo uma crítica à condução política desenvolvida pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, constrói três hipotéticos cenários para o desfecho dos acontecimentos e destaca que o governo apostara no cenário 1. Neste cenário descrito no documento, o presidente da República cumpriria a sua agenda do dia 22 de abril, iria a Coroa Vermelha, e receberia os tripulantes da Nau Capitânea⁶⁰. Para a concretização desse cenário, argumenta-se ainda, no referido documento, que seria necessário controle militar sobre os diversos segmentos dos movimentos sociais, destruição da

⁵⁹ In: ISA, Povos Indígenas no Brasil, 1996-2000. São Paulo:2000. p. 72

⁶⁰ A Nau Capitânea, uma réplica das embarcações portuguesas, que sairia do Porto de Salvador até Porto Seguro, naufragou a poucos metros do local de partida.

Conferência Indígena, expulsão do Cimi do local, através de uma articulação forte e bem sucedida com lideranças indígenas que fossem “orgânicas”.

Literalmente, no documento escrito pelo Sr. Paulo MALDOS (2000), assessor político do Cimi, afirma-se que:

alguns índios da Amazônia e o Cacique de Coroa Vermelha aceitaram fazer o jogo do governo, de olho nos benefícios que conseguiriam de imediato e no futuro. Fizeram de tudo para construir o “objeto do desejo” do governo federal , o cenário 1. Ameaçaram os participantes, ameaçaram o Cimi como entidade de apoio. Trouxeram a Polícia Militar, a Funai, a Prefeitura de Santa Cruz Cabrália para dentro da conferência indígena. Trouxeram uma jornalista de Brasília para fazer o trabalho de confundir os jornalistas e atacar o Cimi.

Em resposta a esse documento, mais de vinte lideranças de diversas organizações indígenas da Amazônia, entre outras, lançaram também em maio de 2000, “*As faces escuras do indigenismo missionário com as modernas formas de dominação colonial*”.⁶¹ A réplica ao documento do Cimi, que começa associando a Igreja e o governo como responsáveis pelo processo de dizimação dos povos indígenas no decorrer desses 500 anos, afirma que mais uma vez o Estado e a Igreja mantiveram

os seus verdadeiros objetivos de controlar, dominar e detonar os povos indígenas. De um lado, o Estado preparou seu festejo indiferente aos destinos dos povos indígenas e os recebeu a bombas e balas em Coroa Vermelha, naquele 22 de abril que simbolizou o tratamento dado aos índios nesses 500 anos. De outro lado, a Igreja, naquele momento representada pelo Cimi, apresentava-se como aliada dos povos indígenas esboçando gestos de pedidos de perdão por tantos crimes cometidos em nome de Deus. Porém, na prática, tentava manipular os índios para se respaldar na condição de salvadora e protetora dos índios, de modo a garantir sua sobrevivência político-financeira. (ISA, 2000, p.73)

Além disso, ao passar em resposta os pontos do documento lançado pelo Cimi, localizam no documento, com detalhes, a divergência que, ainda segundo a nota, aconteceu a partir do momento que as organizações da Amazônia deram-se conta da postura do Cimi de manter sob a sua orientação política todo o processo das manifestações indígenas, concluindo que “se foram [essas] lideranças das organizações indígenas que reagiram mais do que outras, isso se deve

⁶¹ In: ISA, Povos Indígenas no Brasil, 1996-2000. São Paulo:2000. p. 73-74

essencialmente à possibilidade tida de acumular maior experiência nesse processo organizativo, procurando definir por conta própria o caminho da autonomia e das formas de luta que melhor correspondem à atual realidade dos povos indígenas.” (ISA, 2000, p. 73)

Naquela conjuntura, com uma circulação intensa de discursos, as comemorações, para os não-índios, tornaram-se uma questão nacional numa arena em que só havia duas posições: contra ou a favor. Trata-se, de um lado e do outro, de produzir um efeito de mídia que projetasse “uma imagem”. Assim, a assessoria não-indígena, como todos os que estavam em torno do Movimento Outros 500, e boa parte de representantes indígenas enxergavam a cena como um fato político para ser amplificado através da força midiática.

Além disso, com a dimensão que foi dada aos eventos comemorativos – vide contagem regressiva do relógio da Rede Globo – havia uma grande expectativa em relação ao desenrolar dos fatos. No entanto, essa percepção da cena política, que se colocava genericamente para a “sociedade nacional”, era percebida de formas bastante diversas pelos representantes das mais diversas etnias, vindas de lugares tão diversos, com expectativas, línguas e interesses múltiplos, e consequentemente com discursos políticos e interesses também conformados dentro da sua especificidade.

Voltando ao plano local, como estava ali já há algum tempo, pude perceber, em relação aos Pataxó de Coroa Vermelha, que havia indignação e insatisfação entre muitos deles, e críticas abertas e contundentes a algumas de suas lideranças em relação à implantação da cruz e à presença da polícia militar, mas a manifestação das críticas eram reguladas por um determinado acordo tácito, um respeito à ordem instituída, ainda que em vários momentos houvesse espaço para a contestação. Mesmo os Pataxó mais indignados com a condução das lideranças que permitiram a presença da polícia em área indígena agiam com maior cuidado e reserva quando se manifestavam para fora, sinalizando para o fato de que tinham objetivos comuns definidos pela própria “indianidade”. Em diversos momentos, inclusive no Curso de Formação de Professores (capítulo 5), avaliaram como negativa a falta de organização entre os Pataxó e, de uma forma genérica, entre todos os índios ali representados, quando não souberam se “unir”. Localizaram,

assim, a necessidade de uma maior organização interna do movimento indígena, como forma de superar o que consideraram o seu ponto de fragilidade na avaliação final: a “desunião”.

Ou seja, o embate entre facções governistas e as entidades articuladas em torno do Movimento Outros 500 determinava um “lugar discursivo” para os índios. De um lado, representantes do governo concordavam quanto ao lugar dos índios nas comemorações. Este lugar, simbólico, foi marcado de antemão, principalmente depois do desgaste diante da invasão da polícia militar à área indígena e da destruição do monumento da comunidade: figurativamente, ao lado do presidente, à revelia do desejo e interesse dos próprios índios. Se os índios iriam ao encontro do presidente em Porto Seguro, ou se seria o presidente que iria até Coroa Vermelha, ponto da discórdia entre os governantes, de qualquer forma não interferia muito no lugar a eles destinados. E, de preferência, estariam usando meias cor da pele compradas pelo governo para conferir-lhes “autenticidade”.

Do outro lado, representantes e lideranças indígenas, entre eles representantes Pataxó Hã-Hã-Hãe e aliados não-indígenas, principalmente o Cimi, entendiam a importância de criar e veicular uma imagem de confronto, e defendiam a posição de marchar até Porto Seguro, mas mantendo distância de qualquer gesto simbólico de inclusão dos índios no conjunto de atos performáticos oficiais. Posição que contava com o apoio dos representantes de entidades do movimento negro e outros reunidos no Quilombo. Contudo, até a véspera da saída da Marcha para Porto Seguro, ainda não se sabia precisamente como integrariam a marcha os militantes do Quilombo. Parece que havia duas possibilidades de integração: entre os indígenas ou como um bloco separado. No entanto, a perseguição e espancamento, com a consequente prisão dos representantes do Quilombo, às primeiras horas da manhã, precipitou a saída da marcha, que se fez sob aclamação no dia 22 de abril pela manhã. Nessa manhã já se haviam retirado diversas representações indígenas da Amazônia, sob a liderança da CAPOIB e COIAB, em virtude da discordância quanto à condução política do encontro.

ORLANDI (1990) chama a atenção para o silêncio e a constituição dos sentidos – a “política do silêncio”, identificando duas formas de exercício da significação: o silêncio constitutivo, ou seja, a parte do sentido que necessariamente se apaga ao se dizer; e o silêncio local, que é o silêncio

produzido ao se proibir os sentidos de circularem. Ao enxergar-se apenas uma possibilidade de constituição de sentido naquele ato, além do silêncio constitutivo inerente a qualquer situação discursiva, institui-se também o silêncio local, o da censura, conforme está explícito nos documentos analisados acima.

Assim, paradoxalmente, a “ótica do confronto” ao discurso governamental estava irredutivelmente atada, pelo seu avesso, como numa moeda, à ótica oficial. Por sua vez, a Polícia Militar da Bahia, por ordem do governo, atuou no sentido de estabelecer uma outra forma de silêncio local. Ao ser bem sucedida na sua tentativa de deter a Marcha, através da força armada, provoca um bloqueio traumático e, paradoxalmente – já que se tratava de uma forma de silenciamento explícito –, permite a circulação de imagens sequer imaginadas, cuja amplitude midiática deu visibilidade necessária ao “discurso do confronto”.

Em que pesem as especificidades das lutas dos diversos povos indígenas e as suas dissensões dentro do próprio movimento indígena, fica evidente um confrontamento explícito, um deslocamento no sentido de marcar a sua autoria, que se traduz claramente, seja marchando em direção a Porto Seguro, seja como elas mesmas se referem na réplica ao documento do Cimi, pelas relações que já estabeleciam como lideranças políticas, como chefes dos seus povos, com o governo, inclusive através de projetos de auto-sustentação e prestação de outros serviços às suas comunidades indígenas. Assim, a autoria no movimento indígena se constitui quando representantes indígenas se colocam na Marcha, num confrontamento explícito ao poder do Estado, ou quando se põem frente a frente num confrontamento explícito à ordem que pretendia ser hegemônica também no interior do próprio movimento indígena, defendendo os seus pontos de vista.

Além disso, um outro ponto chamou a atenção: havia entre a maioria dos representantes indígenas que participaram da Marcha de 22 de abril um profundo pesar pelo desfecho dos acontecimentos. Foram várias as manifestações de dor e revolta pelo ato brutal de controle e cerceamento do seu direito de se movimentar, diante da violência e afronta da Polícia contra aqueles que exerciam o seu direito à manifestação: as mulheres Kaipó, que rasgaram as roupas em pleno asfalto; os choros e lamentações das mulheres de várias etnias; as inúmeras falas

indignadas diante da violência exercida; os Xavante, que queriam retornar ao acampamento para pegar as suas armas e “voltar para a guerra”; o desânimo que se abateu sobre todos. Na verdade, a imagem que ficou foi de uma batalha, de uma guerra, e que eles tinham saído derrotados. O clima pós-conferência foi terrivelmente lacônico, triste, revoltante.

Por que esse sentimento de derrota a tal ponto, se na perspectiva estratégica dos que estavam à frente da Conferência se previa em algum ponto um bloqueio da Marcha Indígena e, do ponto de vista da confrontação ao discurso governamental, a estratégia teria sido bem sucedida? Se já estavam previstas ações violentas, inclusive diante da movimentação da Polícia Militar na área e dos acontecimentos que antecederam a marcha, já na noite anterior, como o cerco ao Quilombo e a agressão da polícia ainda pela manhã contra manifestantes pacíficos das entidades do Movimento Brasil Outros 500?

O próprio pajé Itambé já tinha vaticinado na reunião do dia 11 com o representante do Ministério do Turismo:

Uma coisa eu estou escutando aqui... tou enxergando aqui um negócio... não sei se vocês estão observando... que pode acontecer... Eu sou... todo mundo sabe que eu sou um dos morador bem mais antigo aqui dentro...e a única coisa que eu tou enxergando aqui no momento agora de fazer essa festa... eu acho que o governo está querendo chegar aqui... junto com o pessoal dele... e nós.... já com a bandeira de guerra. É a única coisa que eu estou enxergando na frente é isso. Que não vai ser festa... Eu tou vendo que vai ser uma guerra na nossa frente.

Por outro lado, entre os Pataxó, lamentou-se muito a dissensão ocorrida entre os próprios parentes, como eles afirmaram em diversas situações, a exemplo do depoimento da professora Pataxó Hâ-Hâ-Hâe apresentado anteriormente:

Restou também uma experiência... que todos nós pare para pensar... e ver que precisamos nos unir mais !!! (...)Então... eu quero deixar no coração de todo mundo... deixar essa tristeza e vamos pensar que nós precisamos nos unir mais... pra outra conferência dar certo! Porque aí nós vamos estar todos unidos... num pensamento só. E aí vai dar certo. Não deu certo agora porque não estava todo mundo num pensamento só... certo? Mas que a gente vai unir... juntar pra dar tudo certo.

Ou seja, para a professora Pataxó, “a conferência não deu certo agora”. O que seria dar certo nesse caso? Que a Marcha chegasse até Porto Seguro, sem a repressão policial? É uma hipótese. Ou

talvez porque não precisassem estar ali só reunidos, mas deveriam estar unidos em torno de um projeto comum, de agregação pan-étnica (MAHER, 1998), que implica a construção de um poder indígena, com sociedades indígenas soberanas e unidas. Percebo esse perspectiva utópica do projeto coletivo, na fala da professora Pataxó Hã-Hã-Hãe, como um ideal de autonomia do movimento indígena. Uma autonomia que se encontra emblematicamente colocada na luta que hoje desenvolvem as sociedades indígenas no Brasil, no chamado movimento indígena, e se fortalece dia a dia: uma autonomia que é mutante, flexível, que tem muitas faces, e que se faz nesses processos de negociação, conflito, como uma construção, como uma práxis revolucionária, com todas as suas contradições. Como construção, não deu certo agora....

Decerto, foram realmente muitos os significados, que para nós que estamos do “outro lado”, com o crachá – e não entramos “por cá, pela cerquinha” – torna-se difícil até perceber. Como o exemplo do menino Pataxó, que se explicita na epígrafe: o menino, cercado pela impossibilidade de entrar no espaço da conferência que se realiza dentro da sua aldeia, não desiste, faz um deslocamento naquela posição de exclusão e encontra um “lugar próprio”, o lugar para observar o que lhe interessava (“as índias”). Um interesse que certamente não estava no universo de preocupações dos organizadores da Conferência e Marcha Indígenas, nem da sua professora Pataxó.

O que parece certo é que há um movimento que vai corroendo, ainda que contraditoriamente, os enunciados que historicamente comandaram determinadas práticas. Há uma certa duplicidade na construção da “autoria”: há que ser considerado, por um lado, o “aliado branco”; de outro, uma tentativa de ocultação velada, exercida nesse deslocamento, em que se desconfia dos “brancos” (“brancos? são todos iguais”; “vêm aqui para dizer o que devemos fazer”).

Em certo sentido, simbolicamente, as coisas pareciam funcionar assim: de um lado, havia assessores indigenistas, na entrada da Conferência, que pediam ao Pataxó crachá para entrar nas suas terras⁶²; do outro lado, assessores de um governo que tentava com força policial ou

⁶² Houve conflito na entrada da conferência porque dentro do modelo de organização adotado se desconheceu o fato de que se localizava em terra indígena, e não foi prevista a forma como a população indígena local participaria da conferência. A partir de um certo momento, no segundo dia, os Pataxó retiraram os assessores não-índios da portaria da conferência e assumiram o controle da entrada, o que acirrou ainda mais a tensão.

econômica dizer aos Pataxó como eles iriam dispor das suas terras, monitorando-os à distância através dos *walkie-talkies* e celulares ou até definindo como deveriam se portar as mulheres Pataxó.

Para além do peso de cada um desses fatos, certamente não equivalentes, havia um lugar único reservado para os índios, instituído no conjunto dos acontecimentos – ainda que aparentemente polarizado em posições antagônicas, contra ou a favor da ordem hegemônica –, nos quais eles tentaram construir seus próprios discursos, dentro da sua lógica (item 3.1), das possibilidades que tinham de enfrentamento, e no tempo propício. Certamente os povos indígenas ali reunidos descobriram outras possibilidades de “falar”, de se apropriar dos acontecimentos, outras posturas e posições, ainda que milimétricas e invisibilizadas, como a do menino Pataxó de Coroa Vermelha e de outras que não foram registradas.

4 LIÇÕES DE ABRIL / SEGUNDA PARTE

Neste capítulo, apresentarei mais três “lições de abril”, ou seja, o que considero “construções de autoria” Pataxó, que de alguma forma estiveram vinculadas com os acontecimentos de abril. Na lição 4, demonstram-se formas diversas de interagir e reagir às pressões sofridas pelas mulheres Pataxó, no curso da negociação para a implantação do projeto governamental. Embora, nas suas especificidades, outras formas de interação e negociação tenham sido efetivadas, os dois exemplos foram destacados, porque me pareceram emblemáticos do que chamei “resistência das mulheres pataxó”.

Na lição 5, apresenta-se, em linhas gerais, a Reserva da Jaqueira, não só por ser um cenário para os acontecimentos analisados aqui, mas porque em si mesma pode ser considerada uma “construção de autoria” Pataxó. O trabalho de afirmação étnica e conservação ambiental desenvolvido pelos jovens Pataxó na Reserva da Jaqueira constitui uma práxis que sustentou a posição e produção do discurso proferido por Matalawê Pataxó na Missa dos 500 anos de Evangelização do Brasil, cujas apresentação e análise fazem parte da lição 6.

4. 1 Lição 4 – A Resistência das Mulheres Pataxó de Coroa Vermelha

Éh... eu não tenho rabo preso! Não faço nada errado pra ninguém me reclamar... aí eu não tenho medo de falar. Eu vivi pressionada por Dr. Ivo... não foi? Então eu fiz uma denúncia dele...(...) Mandei pra fora... Não sei nem pra quem... sei que tomou uma chamada...E aí ficou morrendo de medo... eu fiquei sabendo... (D.Mirinha Pataxó)

D.Mirinha Pataxó mora na entrada do Cruzeiro, próximo às atuais instalações do Comércio e Museu indígenas (ver mapa da página seguinte). Sempre morou ali, e viu a paisagem se modificar pouco a pouco. Veio em seguida ao Pajé Itambé, seu irmão, um dos primeiros habitantes da aldeia e líder de uma das mais influentes linhagens Pataxó em Coroa Vermelha, com ramificações em Mata Medonha e Aldeia Velha. Na época da execução das obras do projeto governamental para Coroa Vermelha, no embate corpo a corpo travado com os enviados do Ministério do Turismo e do Conder, responsáveis pela obra, D.Mirinha Pataxó foi submetida a um insistente assédio por parte desses funcionários, com o objetivo de pressioná-la a sair da

Mapa made

sua casa para a realização do projeto. Foi tão insidiosa e violenta a pressão, que ela mesma apelou para a Procuradoria da República, denunciando a ação dos agentes do governo. Por conta da resistência a negociar sua casa, o projeto das obras sofreu modificações; mas até um ano depois D. Mirinha ainda recebia propostas para ceder, já que a intenção do governo era e ainda é retirar todas as habitações indígenas do local.

No período das obras, algumas mulheres se organizaram em torno da Associação de Mulheres Pataxó, a partir de um encontro de mulheres indígenas ocorrido em Brasília. D. Mirinha Pataxó foi eleita presidente, mesmo contra a sua vontade, como ela mesma afirma no longo depoimento que coloco quase na íntegra a seguir, para não comprometer a sua textualidade:

Eu quero que Deus abençoa que a gente toque esse trabalho da mulher pra frente... agora eu não quero ficar... porque eu tou me sentindo muito cansada. Eu já lutei muito aqui...

A outra firma... primeiro do que essa agora... a firma da...agora é a Conder... nesse tempo foi a firma da CENTAURA. O prefeito de Cabrália chamava Alcides Lacerda... sujeito sequinho! Tá vivo até hoje... mora lá em Eunápolis. Ele vendeu essa terra daqui pra Centaura...(...) Essa firma comprou essa terra... dessa época pra cá começou a perturbação... (...) Tinha o quê? Tem 22 anos que eu estou aqui... e nessa época tinha quatro anos que eu morava aqui... Então tem quantos anos?

(A pesquisadora responde: - Dezoito!)

...Dezoito anos de perturbação! De consumição... que eu tenho aqui. Essa firma comprou essa terra...loteou essa terra toda... passou a máquina em tudo... limpou tudo. Trouxe a máquina até aqui no meu terreiro pra dentro da minha casa.

E nesse dia meu marido tava pra Porto Seguro... eu tava aqui mais uma outra família... um parente da Mata Medonha tava aqui... aí o trator veio por ali... quando chegou ali parou e olhou pra mim. Aí quando eu vi ele vindo...eu peguei um gadanho e disse: – Eu acabo com ele de gadanho. Aí quando chegou ali... eu tinha uma ponta de mandioca bonita... daqui até na ponta da lagoa... aquele pezão de aipim... né? Mandioca mansa... e tinha ali um bocado de cana... tinha outra... tinha um bocado de coisinha plantada... aí quando chegou bem ali pertinho do coco anã... ele parou: Dona... seu marido tá em casa? Eu disse: –Não. Falou: É porque a firma mandou eu passar a máquina aqui em tudo... e eu tou vendo sua casa... suas plantação... eu quero saber como é que eu faço. Eu falei: Eu não sei... vocês é quem sabe. Sair daqui eu não vou... porque eu não tenho pra onde eu ir. Se é de morrer no que é dos outro... eu morro no que é meu. Aí eu panhei meus filho e botei aqui de junto. Aí ele falou assim: – Dona... eu não sou doido não! Se eles mandar eu fazer isso... eu saio da firma mas não faço. Aí ele despejou aquela terra e manobrou o trator. Aí o gerente... o gerente... não... o sócio da firma... um que chamava Antônio... chamava ele Antônio de Archimedes... porque o cara que comprou foi um cara por nome Archimedes... e tinha o Antônio. Uns diz que era irmão... outros diz que era sócio... né? Eles trabalhavam juntos... irmão desse Zé Martins. Archimedes... irmão de Zé Martins. O Antônio ia passando assim e falou por minhas

costas... – Pois livra essa parte aí que essa porra aqui é pra passar a máquina em tudo.

Aí virou o trator pra lá. Mas eu não dormia. (...) Aqui ficou eu... Itambé... quem foi mais?... Chico Branco era o corretor Eral! O corretor da firma!!! (...) Chico Branco mandou cercar por aqui tudo... passar cerca pela porta de todo mundo... e eu cortando... Cortando a cerca (*ri*). Um dia eles mediram de lá... Domingo Leite morava ali... mais a velha Joan... eles passaram a cerca na porta da veia Joana assim... oh... Deixaram a casa presa pelos fundo... (...) A mãe de Carajá morava ali embaixo... eles passaram a cerca na porta da cozinha... assim. Tava cozinhando com o foguinho no chão... a panelinha no fogo... eles passaram a cerca aqui... deixaram a panela lá pelo lado de lá da cerca. Eu falei assim... D. Nega! a senhora podia cortar essa cerca! Eu não vou cortar porque a senhora também é índia... mas na minha porta eu não deixo isso... não. Eu peguei uma serra e saí cortando... desde lá até a beira da pista. Uma menina de Lourdes... Lourdes que era irmã de Benedito... Arapati... mulher de Charru... cortou logo o rosto no arame. Aí eu fui com a serra... É bom de cortar com a serra... (*ri*)... fui cortando os arames e as estacas (*risos*) tirava tudo e fazia lenha! Queimava tudo! Fazia aquele montão de lenha! Quando foi um dia... apareceu uma mulher dizendo que ela era dona dessa terra: "Essa terra é minha há mais de duzentos anos"... Hum... Ela tinha assim numa base de uns dezoito anos... por aí... dizendo que a terra era dela há mais de duzentos anos... (*risos*) aí botou uma pessoa pra fazer a cerca. Aí nesse dia eu tava aqui em casa... depois já de muita luta. Aí quando eles começaram a medir... mediram até o batente da porta. Aí quando eles estão medindo... fincando piquete... eu tou arrancando... jogando fora. Botava o piquete... eu pegava... jogava fora. Eu... de prova... ainda tenho ali dois piquetes de cimento dessa época. Eles ficaram debaixo do pé de caju que eu tenho aqui no quintal. Eu arranquei. Guardei.

Eu já me sinto cansada... de tanto sofrimento! Eu sofri! E era eu sozinha...
(...)

Aí eles foram infincando as estacas e os índio arrancando... daqui a pouco...

Meu marido tirou uma canoona grande... assim... que meu marido era tirador de canoa... aí essa canoa como daqui ali... cheia de índio... tudo armado... com flecha... com lança... com a borduna... aí encheu! Até as mulher vieram! Não demorou chegou um ônibus cheio dos índio da Mata Medonha... souberam que eu tava brigando... vieram (*ri*) Não demorou... um disse assim: Oi... tia... lá no mar vem um barco da Mata Medonha... vem cheio de índio. Não demorou o barco chegou cheio de índio. Vieram tudo pra aqui. Tomaram conta aqui. Tudo aí. Não demorou a viatura apontou lá. (*ri*)

Ele se viu impressionado... aí disse: oi gente! Vocês sabe o que é que eu quero de vocês? É uma agüinha de coco... se vocês tiverem aí... (*risos*) Eu ainda não tinha... que esses pé de coco ainda não tava botando... aí falei... Arai... Cabeludo... vai dar uma água de coco a esse policial pra lá... vai... Aí a mulher falou assim: Se eu soubesse disso... eu não tinha pago meu dinheiro pra você... você não vai resolver nada. Eu paguei você foi pra resolver. A Lurdes falou assim: – Vamos dar uma surra nela?! Vamos furar o pneu do carro dela?! Eu disse: – Vamos! Quando a gente entrou em casa pra pegar uma coisa pra furar... essa mulher entrou no carro e foi embora... Oxe!! E não voltou mais... Eu fiz muito isso... viu? (*rindo*) (...) De tudo... o que eu achei pior foi tirar os índios do lugar que morava.

Assim, a luta pela casa, pela terra, faz parte da sua história. Como ela mesma associa, apenas nomes diferentes distinguem as empresas, ou pretensos donos, cujas intenções e relações que

estabelecem com os índios em pouco demonstram diferir (hoje o Conder, ontem a Centaura). Ao enfrentar o “Dr. Ivo”, atualizando a história em defesa do seu território doméstico, desde que chegou ali, D. Mirinha Pataxó, que só encontrou poucos seguidores, evitou passar por constrangimentos semelhantes aos de D. Isabel Ferreira, uma entre muitos outros que foram removidos do local das obras, conforme nos conta no seu depoimento, reproduzido abaixo:

PESQUISADORA – Como foi a implantação desse projeto... D. Isabel? Eu me lembro que a senhora estava muito revoltada... não queria sair daqui.

D.ISABEL FERREIRA – Foi... Ah!... Não queria... minha irmã... se eu lhe dizer que eu não sei contar como é que eu estava no dia?! Eu só sei contar que nós saímos... eu saí daqui contrariada... por causa de meus filhos... se fosse por mim não saía mas meus filhos falou: – Ah! Mas deve sair que vai ser melhor pra nós... que vai fazer um negócio pra nós... Vai ser muito legal pra nós. Aí eu falei: – Não... mas pra mim eu não concordo com isso! Por que eu vou sair do meu lugar pra ir pra outro canto? Mas o pessoal falou: – Não... vai ser muito melhor... Aí eu fui pra praia vender... né? Quando eu voltei o pessoal já estava desmanchando a minha casinha... Já tava desmanchando... Os menino concordou com o pessoal lá... com Dr. Ivo... né? E quando eu cheguei já tava desmanchando e os trem tudo pra fora. Eu não sei não... eu fiquei ruim... eu fiquei assim... nesse dia eu não comi... cheguei da praia com fome... não comi mais... Não me deu fome... Eu fui chorar... né? Como eu falei pra o Dr. Ivo que minha casa era pequena... mas eu não tinha vontade de sair nunca da minha casa. Vender... dar minhas coisa de graça... Porque hoje em dia tá tudo caro... Eu pego meus trem dou de graça... quando acabar aí... o dinheiro que eu pego não dá pra comprar alguma coisa pra mim... Eu falei: – Não quero nada com esse dinheiro... um real... Lá eles diz que era um real... que é cinqüenta... mas eu não posso fazer isso não... Porque eu vendendo de um real ou cinqüenta... eu não tou dando valor às minhas coisas... Desmanchada... aí nós mudou... Mudemo pra uma casa lá dend'água... fiquemo lá... Dr. Ivo enrolando nós... Aí foi indo... foi indo... arrumaram uma casa... Então... não deram acabamento... Eu falei: – E aí... Dr. Ivo? – Eu vou mudar a senhora... eu vou ajudar a senhora porque eu tenho que dar uma ajuda a vocês... Aí meu filho falou: – Eh! Mãe... ele vai dar uma ajuda a senhora... ele vai dar um acabamento na casa... vai aterrarr lá na areia... e nada de Dr. Ivo ir... a casa pinga tudo... é de laje mas ela pinga... pelas paredes... né? Aí eu falei: – Oh! Dr. Ivo! O senhor disse que ia me ajudar e nunca mais o senhor apareceu lá em casa pra fazer minha casa... pra eu mostrar ao senhor como ela estava? Ele falou: – Mas a casa da senhora tá no projeto 2... Mas eu falei: – Dr. Ivo... a minha casa não é de projeto... Minha casa é do meu Terreno... se eu soubesse que o senhor estava me enrolando... eu nunca tinha saído das minhas terra... que era meu...
...Eu não sabia que ia adesmanchar... Quando eu cheguei e vi aquilo eu não falei nada... Eu chorei... eu falei com vocês que eu não queria sair da minha casa... que eles não vão me dar o valor da minha casa... Eu falei pra ele... – oi doutor: Eu só saio daqui com o meu dinheiro na mão e pra dentro da minha casa... mas os menino não esperou... ficaram tudo... né? Apavorado... Cheguei tava minha casa tudo desmanchada... Triste da pessoa que não tem o dinheiro... né? Peguei... sentei lá no chão... embaixo do pé de coco... Porque... você conheceu a minha casa aí...

Foi errado... Tudo errado...Aí eu disse assim: o senhor enrolou nós... porque nós somo índio... o senhor enrolou nós... Cadê que os outros... que são mais sabido... o senhor enrolou?!!...

D.Isabel Ferreira, ou Zabelê, como gosta de ser chamada, é mãe de numerosa família. Sua casa, com um grande terreno e alguns “pés de coco”, ficava onde hoje se instalou o Museu Indígena. Em troca, recebeu uma casa na área denominada Invasão, com uma série de avarias, com a promessa de acabamento.

No processo de negociação da retirada dos índios do local, algumas casas de não-índios que ocupavam a terra indígena foram utilizadas para abrigar muitos dos Pataxó cujas casas foram demolidas para a execução das obras, celeremente, para cumprir o cronograma das obras. Nesse negócio, valeu a habilidade de negociar, já que na troca das casas estavam envolvidos significados materiais e simbólicos que variavam também de acordo com o valor atribuído por cada um. Nesse ponto, a estratégia do governo de negociar caso a caso foi bem sucedida, porque desorganizou a rede de relações existentes e as formas coletivas de decisão.

No dia da missa dos 500 anos (ver item 4.3), a revolta de Zabelê Pataxó, que enfrentou seguranças e puxou os seus parentes para subir até o altar, segundo as palavras de Matalawê Pataxó, foi fundamental para garantir a participação do grupo da Jaqueira e o protesto Pataxó de Coroa Vermelha:

Na hora da missa foi assim... Não tinha aqueles polícia... né? Que tava na porta... Na hora que a gente ia... eles não deixaram a gente entrar pra ir pra missa... na hora que a gente ia... eles não deixavam a gente entrar pra ir pra missa... Aí eu me danei...

Aí sentei lá dentro: se eles quiser eles mande a polícia tudo aqui... Aí entrou, com tudo... Mas não queria deixar nós entrar... não... Vai... eu voltar pra esses danados... Aí o segurança... deu o crachá pra Sinivaldo... e jogou lá... Matalawê foi... um quarto assim... deu um empurrão no segurança que tava lá assim... Eu também xinguei... falei... chorei... Por que que nós somos dono e nós não temo direito de pisar aqui em cima do que é nosso?!!... e os outros chega de lá e querem mandar em cima de nós?!! Ninguém pisa firme aqui em cima do que é nosso!!! Vamos... meus irmãos... vamos entrar... que aqui é nosso!!! Aí foi todo mundo... Das Neves... Célia... Nilça... um bocado de gente mesmo... Eu também chorei logo... saia da frente!!! (Zabelê Pataxó)

(...)

Na hora lá foi tão bonito!!! Matalawê conversou... Eu não falei nada lá... não. Eu só representei... Fiquemo lá... Matalawê conversou... conversou... Também não falemo mais nada. Depois nós saímos...

O relato de Zabelê Pataxó sobre a sua participação na missa dos 500 tem alguns pontos de semelhança com o relato anterior da derrubada da sua casa na sua ausência. Nos dois, há a presença dos “outros”, que representam uma ordem que barra e desrespeita o seu direito, o seu desejo. No primeiro trecho, a fala se expõe, mas é um dito sem poder. Silenciada, não consegue fazer valer o seu desejo, nem falar, no primeiro momento, quando da negociação com o funcionário do governo. Também no púlpito, faz questão de frisar: “Eu não falei nada lá, não. Eu só representei”, colocando-se em segundo plano diante da atuação masculina. No primeiro episódio, os filhos negociam a derrubada da sua casa; e, no caso da missa, é a liderança de Matalawê

Pataxó, no púlpito, que fala “para fora” o que Zabelê Pataxó gostaria de dizer. No entanto, Zabelê Pataxó, com seu gesto de falar “para dentro”, nos bastidores do palco, possibilitou que o grupo de pataxós na missa dos 500 anos, derrubando o bloqueio dos seguranças, com um pano preto estendido, manifestassem o seu protesto e a sua dor com os recentes acontecimentos na sua terra, culminando com o discurso de Matalawê Pataxó (item 4.3). O vigor de Zabelê Pataxó, na contenda com os seguranças do ceremonial da CNBB, desloca-se do silêncio remoto, acumulado de ressentimentos e palavras, para produzir o discurso inflamado que influiu no ânimo do grupo de pataxós que tentava um lugar no altar da missa para marcar a sua posição. Diferentemente do primeiro caso, quando teve que acatar a violência da demolição da sua casa contra a sua vontade, a sua atitude diante dos seguranças, nos bastidores do palco, condensa um discurso contundente que a aproxima, na sua reação à ordem imposta, à atitude de enfrentamento e resistência de D.Mirinha Pataxó, e é compartilhada por todos que a seguem, viabilizando o discurso de Matalawê Pataxó, poucos minutos depois. Este trecho da sua fala nos bastidores antecipa, inclusive, em certas palavras, a introdução do próprio discurso de Matalawê Pataxó como tinha sido pensado e escrito na reunião da noite anterior, da qual Zabelê Pataxó não tivera notícia: “Por que que nós somos dono e nós não temo direito de pisar aqui em cima do que é nosso, e os outros chega de lá e querem mandar em cima de nós? Ninguém pisa firme aqui em cima do que é nosso!!! Vamos, meus irmãos, vamos entrar, que aqui é nosso!”

4. 2 Lição 5 - A Reserva da Jaqueira: uma outra escola

Kitoki-ré pataxó olha no passado,
se espelha no presente,
para o preparo do seu futuro e de seu povo.

Sirimã Pataxó

A Reserva Pataxó da Jaqueira, com seus 827 hectares, representa mais da metade dos 1492 hectares da Gleba B da Terra Indígena de Coroa Vermelha. Possui ainda raras espécies da flora e fauna tropical como madeiras-de-lei, árvores frutíferas e plantas medicinais. Porém, a “Jaqueira” é mais do que um pedaço de Mata Atlântica freqüentemente ameaçada por ocupações de índios e não-índios no seu entorno, que se torna um dos pólos turísticos mais movimentados do país. Para

os membros do “grupo da Jaqueira”, composto na sua maior parte de jovens entre 14 a 25 anos, além de crianças e alguns anciãos, ela tem muitos significados:

Eu gosto da Jaqueira. Na Jaqueira é bom a dança... tomar banho no rio e brincar com os pequenos.” (*Jocimar/ Siratã Pataxó*)

Na Jaqueira a gente se diverte... fica o dia todo procurando mais conhecimento com a natureza... andando nas trilhas... vendo os animais... contando nossas histórias. (*Tinguí Pataxó*)

Pra mim a Jaqueira significa tudo... principalmente a vida dos meus filhos...as minhas crianças... é uma escola que os meus filhos está aprendendo bastante... tudo que eu não tive oportunidade de aprender... hoje eles estão aprendendo e tenho certeza que mais tarde eles vão saber mais do que eu e passar alguma coisa que eu não aprendi. (*Jandaia Pataxó*)

Desenvolvemos um trabalho de educação ambiental. Lá dentro nós estamos conseguindo colocar em prática as coisas dos costumes indígenas... Que fique claro o seguinte: a gente não está com aquele espaço especificamente para o turista. A gente tem consciência que aquele trabalho lá vai ser referencial para a aldeia... que a aldeia possa estar utilizando isso aí no dia-a-dia... os costumes da cultura indígena. (*Karkaju Pataxó*)

No início... tinha mais mulher do que homem. A gente trabalha igual aos homens. A gente trabalhou ali bonitinho. Era facão... enxada... cavador... As mãos cheias de calo... Às vezes era na mão mesmo...

Muitas vezes a comida era um ovo... farinha de puba e água. (*Nayara Pataxó*)

Então... um dos objetivos foi fazer da Reserva da Jaqueira um referencial para as outras aldeias. Isso aí nós já temos um resultado. No Monte Pascoal... não sei se já está sendo colocado em prática... mas a idéia é fazer a mesma coisa que na Jaqueira... (...) (*Nitinawã Pataxó*)

Nesses poucos anos de atividade, o grupo da Jaqueira – os Pataxó retomaram a área em outubro de 1997 (ver item 1.4) – não só preparou o terreno para o trabalho a ser realizado, abrindo trilhas e capacitando os próprios jovens pataxós como guias, mas ampliou esse trabalho também para a escola indígena e outras escolas da região, recebendo alunos e professores, além de turistas e visitantes diversos. Os meninos e meninas que vão para a Reserva da Jaqueira, com ou sem os pais, já são convidados pelas professoras para ensinar os colegas a cantar e dançar. A maioria das pessoas que trabalham na Reserva da Jaqueira desenvolve um trabalho de educação ambiental e revitalização da cultura e língua pataxó, tendo principalmente como referência os conhecimentos adquiridos com os pataxós mais velhos. Para isso, investe na pesquisa dessa memória para prover o conhecimento que buscam na tradição oral.

Esse grupo desempenha, além das suas atividades internas na Reserva da Jaqueira, papel de representação da sua comunidade, despontando como lideranças, seja pela função que exercem no contato com segmentos externos, seja no trabalho com a comunidade indígena. Tais responsabilidades exigem aporte de informações e conhecimentos, principalmente das suas próprias tradições culturais. Nesse sentido, alguns membros da Reserva da Jaqueira propuseram um projeto de pesquisa para investigação e pesquisa da língua e cultura Pataxó, entendendo que assim teriam mais segurança para realizar seu trabalho. Em Matalawê Pataxó é mais evidente o desejo de trabalhar na organização comunitária em torno da explicitação de um projeto político para o povo Pataxó, desenhado por ele, que inclui um maior conhecimento dos fluxos culturais e políticos contemporâneos e a pesquisa em fontes históricas.

Acredito que haja outros significados para as práticas culturais em torno da conservação e defesa da Mata da Jaqueira e valorização da história e tradições dos Pataxó. Quando se empenham num trabalho efetivo de convencimento dos seus parentes para um projeto coletivo, que faz parte desse “projeto maior” de auto-sustentação econômica e política, é possível admitir um revés da própria diáspora Pataxó: um desejo e uma necessidade de religarem-se às suas raízes, mesmo que através de certos símbolos ou alegorias. Assim, na Reserva da Jaqueira, reencontram-se os próprios jovens que realizam esse trabalho – e mesmo outros índios hoje estabelecidos em distintas aldeias Pataxó –, através da organização comunitária, no exercício e descoberta de “um outro modo de viver”, em que se “refazem” dos embates “lá de baixo” (como se referem à parte urbanizada da aldeia): longe da agitação, podem conviver pais, filhos e avós no espaço circunscrito da reserva⁶⁰ e socializar valores e crenças na construção de uma utopia, de outro modo de vida. A Reserva da Jaqueira funciona, assim, como um local onde esse grupo assume a sua identidade (o pessoal da Jaqueira), ao construir “um mundo” próprio, em que procuram os mais velhos para conhecer a língua que já não se fala, as histórias que estão na memória e que já não são contadas por causa da escola noturna ou da televisão, a vida de abundância em recursos naturais, distante do consumo urbano e vão descobrindo sentidos para as suas vidas no presente, a partir dos seus vínculos com o passado.

⁶⁰ Ainda não havia nenhum morador permanente nessa área da reserva na época da pesquisa, embora o projeto aprovado pelo Ministério do Meio Ambiente previsse a construção de kijemes, para o pernoite de turistas, e também para abrigar um número restrito de residentes pataxós. A rotina do trabalho começa às seis da manhã, quando se encontram na casa da mãe de uma das líderes da Jaqueira, e retornam ao final da tarde. O transporte, quando há recursos, é feito por carro alugado de alguns pataxós, ou a pé, ou de bicicleta.

Mas se essa concepção de passado remete a um passado historicamente constrangido por forças dissuasórias, que, não obstante, continua vivo no presente, no sentido de uma “fusão de horizontes”, o futuro se expressa não em preocupações globais, remotas, na perspectiva genérica dos discursos ambientalistas, mas localmente, em preocupações com o crescimento demográfico de suas populações e com a necessidade de se auto- sustentar e legitimar-se na luta pela terra. Nesse sentido, a preservação (da cultura e da natureza) pode contribuir para fortalecê-los como guardiões do seu território:

Foi... como o nosso parente falou... através da Jaqueira que a gente ocupou lá o Parque (de Monte Pascoal)... porque se a Jaqueira não tivesse esse trabalho de preservar... eles não iam para lá. Aí eles ocuparam aquilo... e passado um pouco de tempo... nós fomos lá... com uma proposta boa de preservação... onde pudesse também se criar um espaço para mostrar um pouco da cultura indígena. O que também aconteceu com Coroa Vermelha. Nós... não... Mas pessoas chega aqui e pergunta: onde está a aldeia? Acha estranho... onde é aldeia? Mas lá dentro do mato nós temos um lugar de referência a ela. É a Jaqueira. Onde você possa conhecer toda a história... toda a explicação dada pelo próprio índio. Muitos falam que aquela terra não dá para ser preservada. (...) Claro que mais tarde nós vamos precisar de mais terra. Mas se nós

fôssemos botar roça lá... já não tinha mais nada daquela beleza. Com o tempo nós vamos precisar mais terra. Se nós mantermos aquela área verde... nós temos mais força para ganhar mais terra... ou então ganhar aquelas terras do nosso vizinho aqui do lado... (*Kapimbará Pataxó*)

Nas práticas discursivas do grupo da Jaqueira, fica bem evidente que a consciência da necessidade de proteção das florestas e da “cultura”, se está vinculada à visão de um passado ancestral, torna-se, principalmente, uma questão que diz respeito à sua própria sobrevivência/resistência como sociedade indígena, no conjunto de interesses que perpassam hoje as questões políticas e ambientais que os atinge diretamente. A defesa da Mata Atlântica que faz parte do seu patrimônio é uma questão de futuro da própria sociedade indígena, como eles identificam.

Assim, se está claro que essas práticas discursivas legitimadoras da conservação da natureza estão diretamente imbricadas com a afirmação da identidade étnica que os legitima como habitantes tradicionais dessa região, trata-se de descobrir e reconstruir referências próprias, que promovam o fortalecimento étnico e garantam os bens que são fundamentais para a própria vida (que, nesse caso, não se descola da cultura): o alimento, a água, as matas, os valores transmitidos por seus pais e avós, como uma diferença que os legitima como senhores do seu próprio destino, como construtores/ elaboradores da sua própria cultura. Assim, esse grupo, por sua capacidade de articulação e interlocução com diversos segmentos de fora da comunidade, tem apresentado projetos e demonstrado competência para realizá-los, trazendo elementos para se repensarem as práticas usuais de geração de renda dentro da comunidade como o artesanato com madeiras de lei e a caça predatória, em busca de um projeto maior que preveja alternativas sustentáveis para toda a sociedade Pataxó.

No entanto, internamente, ainda encontram dificuldades para se articularem com outras lideranças e segmentos da comunidade que lidam de modos diversos com os recursos ambientais disponíveis.

Como uma experiência ainda recente, há um certo recorte entre a escola e a Reserva da Jaqueira. No ano de 1999, quando tentavam organizar, no grupo de pesquisa e documentação, a pesquisa da língua e da cultura Pataxó, havia queixas em relação ao isolamento da escola. No entanto,

durante o primeiro ano de implantação da gestão indígena da escola, na sua nova sede, dois membros do grupo da Jaqueira, Matalawê Pataxó e Nayara Pataxó, passam a integrar o quadro da Escola Indígena como “professores de cultura indígena” (capítulo 5). Além disso, adultos e crianças que estão na Reserva da Jaqueira freqüentam também a escola indígena. Gradativamente, vão construindo certas formas de cooperação entre a Reserva da Jaqueira e a escola.

Durante o período que antecedeu os acontecimentos de abril, houve um intenso fluxo de visitantes e reuniões no espaço da Reserva da Jaqueira, já que a reserva se tornou, junto com a escola, um lugar privilegiado para encontros de lideranças e visitantes, onde se travavam os debates em torno de questões políticas, entre outras. No entanto, diversos membros do grupo que conduz o trabalho da Reserva da Jaqueira mantiveram, em todos os acontecimentos, uma postura crítica em relação a muitas das posições assumidas pelas lideranças estabelecidas da aldeia, ainda que estivessem ligados por laços de parentesco a essas lideranças. Assim, as práticas que constituem o cotidiano do grupo na Reserva da Jaqueira – as reuniões para contar histórias, para refletir sobre o trabalho, para conhecer mais, as organizações para a dança, a composição das músicas, o trabalho coletivo de conservação e exploração econômica do local – amadureceram as condições para que o grupo pudesse refletir e tomar as decisões que resultaram no discurso da missa dos 500 anos, sob a condução de Matalawê Pataxó.

4.3 Lição 6 – A Missa dos 500 Anos: autoria e escrita

A missa que celebrou os “500 anos de Evangelização do Brasil”, rezada pelo cardeal Ângelo Sodano, secretário de Estado do Vaticano, na Terra Indígena de Coroa Vermelha, em 26 de abril, tinha um lugar reservado para os Pataxó, de ouvintes/figurantes, possivelmente devido à repercussão dos acontecimentos em torno da repressão policial à marcha indígena. Essa posição discursiva estava alegoricamente desvelada inclusive na própria disposição espacial dos assentos a eles destinados: na periferia do altar ao centro e nos últimos lugares reservados aos presentes (ver foto). O estabelecimento dessa posição discursiva para os índios (e negros) não deixa de remeter à imagem da primeira missa no Brasil há 500 anos – que reconhecemos a partir da

leitura de Caminha (CUNHA, 2000): em volta da cruz, que dominava o espaço, o celebrante português compartilhava o altar com os navegantes portugueses, sob o olhar dos índios, possivelmente de origem Tupi, que, quase confundidos com a paisagem, compunham perifericamente a cena.

O discurso de Matalawê Pataxó na missa dos 500 anos, conforme relato próprio, foi mais um de uma seqüência de textos, que, em conjunto com outros representantes pataxós, escreveu e leu em celebrações de anos anteriores alusivas à primeira missa em Coroa Vermelha. A sua hipótese, inclusive, é de que esses textos tenham algo em comum com o que ele lera na missa de 26 de abril de 2000. O texto do discurso lido na missa do ano de 1999, segundo suas próprias palavras, já lhe dá elementos para essa consideração crítica.

A instituição desse lugar de silêncio para os Pataxó – e simbolicamente para todos os povos indígenas do Brasil –, talvez por um esforço de fidelidade ao “cenário” da missa inaugural de 500 anos atrás, desconsiderou, assim, a prática dos Pataxó, que se desenvolveu no exercício da palavra quando reencenavam a “primeira missa”, nos anos anteriores. Na missa dos 500 anos, o

discurso de Matalawê Pataxó, contudo, traça-se como um contraponto, um outro marco, certamente inaugural, quando, ao invés de permitir ao sacerdote regrar o uso da palavra no evento da missa; simbolicamente, os pataxós colocam-se no centro do altar, tomam sob seu controle o ritual, fazem o sacerdote e os seus convidados, entre perplexos e constrangidos, ouvi-los:

Hoje é um dia que poderia ser um dia de alegria para todos nós. Vocês estão dentro da nossa casa. Estão dentro daquilo que é o coração do nosso povo, que é a terra, onde todos vocês estão pisando. Isso é nossa terra.

Onde vocês estão pisando vocês têm que ter respeito porque essa terra pertence a nós. Vocês, quando chegaram aqui, essa terra já era nossa. O que vocês fazem com a gente?

Nossos povos tem muitas histórias para contar. Nossos povos nativos e donos dessas terras, que vivem em harmonia com a natureza: Tupi, Xavante, Tapuia, Kaiapó, Pataxó e tantos outros.

Séculos depois, estudos comprovam a teoria, contada pelos anciões, de geração em geração dos povos, as verdades sábias, que vocês não souberam respeitar e que hoje não querem respeitar.

São mais de 40 mil anos em que germinaram mais de 990 povos com culturas, com línguas, diferentes, mas apenas em 500 anos esses 990 povos foram reduzidos a menos de 220. Mais de 6 milhões de índios foram reduzidos a apenas 350 mil.

Quinhentos anos de sofrimento, de massacre, de exclusão, de preconceito, de exploração, de extermínio de nossos parentes, acultramento, estupro de nossas mulheres, devastação de nossas terras, de nossas matas, que nos tomaram com a invasão.

Hoje querem afirmar a qualquer custo a mentira, a mentira do descobrimento. Cravando em nossa terra uma cruz de metal, levando o nosso monumento, que seria a resistência dos povos indígenas. Símbolo da nossa resistência e do nosso povo.

Impediram a nossa marcha com um pelotão de choque, tiros e bombas de gás. Com o nosso sangue comemoraram mais uma vez o descobrimento.

Com tudo isso não vão impedir a nossa resistência. Cada vez somos mais numerosos. Já somos quase seis mil organizações indígenas em todo o Brasil. Resultado dessa organização: a Marcha e a Conferência Indígena 2000, que reuniu mais de 150 povos, teremos resultado a médio e longo prazo.

A terra para nós é sagrada. Nela está a memória de nossos ancestrais dizendo que clama por justiça. Por isso exigimos a demarcação de nossos territórios indígenas, o respeito às nossas culturas e às nossas diferenças, condições para sustentação, educação, saúde e punição aos responsáveis. Pelas agressões aos povos indígenas.

Estamos de luto. Até quando? Vocês não se envergonham dessa memória que está na nossa alma e no nosso coração? Nós vamos recontá-la por justiça, terra e liberdade.

Discurso de Jerry Adriani de Jesus, Matalawê Pataxó, 24 anos, na missa celebrada em Coroa Vermelha, no dia 26 de abril de 2000⁶¹.

Se a repercussão do discurso produzido na missa superou todas as expectativas daqueles que apostaram na sua realização, o discurso foi, no entanto, pensado e elaborado em pequenos detalhes, conforme veremos no texto a seguir, tendo como base minhas notas de campo, escritas retrospectivamente:

O domingo seguinte [ao da Marcha] foi de chuva forte, e todos amanheceram doentes. De modo que só no dia 24 voltei à pesquisa. Ainda havia mais um lance naquela história, antes de dar asas ao meu desejo de sair, pelo menos por uns dias. Ainda tínhamos a missa dos 500 anos.

Me lembra de uma reunião no ano passado, na Jaqueira. O tema era a participação dos Pataxó na celebração da missa dos 500 anos. Era uma reunião de lideranças Pataxó de Coroa Vermelha e outras aldeias Pataxó, inclusive representantes da aldeia Pataxó Hâ-Hâ-Hâe de Caramuru. Na época, havia um grupo contrário à participação dos Pataxó na missa. Mas alguns pataxós, entre os quais Matalawê, consideravam essa possibilidade. No entanto, Matalawê já expressava as suas desconfianças em relação ao discurso oficial para as comemorações. Por isso, puxou a discussão: como nós vamos nos posicionar em relação à Igreja? Lembro que houve várias opiniões e a discussão não foi fechada.

Em relação à religiosidade, no espaço das pessoas com quem convivi diretamente na aldeia de Coroa Vermelha, encontra-se uma diversidade grande: há, só vim a saber muito depois, cultos vinculados às tradições africanas; há os grupos ligados às igrejas católicas e evangélicas; os rituais do auê, realizados na Jaqueira, vetados à participação de não-índios; há a reza que congrega boa parte da comunidade na capelinha de Santo Antônio, sob a responsabilidade da família do pajé Itambé e da sua mãe, em junho; a festa dos bichos, que dura todo o mês de dezembro até o “dia de reis”, além das comemorações de São Cosme e São Damião, em setembro. No conjunto de mais de dois mil habitantes da Aldeia de Coroa Vermelha, as expressões religiosas cotidianas, como freqüência à igreja e rituais religiosos explícitos, são pouco visíveis. É relativamente pequeno o número dos que são vistos aos domingos nas igrejas locais. A celebração no dia 26, alusiva à 1ª missa realizada pelos portugueses no Brasil, além do aspecto religioso, significa um “acontecimento” que mobiliza a maioria das pessoas na aldeia, sendo incluída até no calendário escolar. Quando observei, certa vez: – Mas, e as crianças evangélicas? A diretora indígena me assegurou: – Não tem problema: a celebração da primeira missa é um acontecimento histórico. Todos vão lá”. Para a missa daquele ano, porém, havia uma disposição contrária, uma certa apreensão, quase nenhum

⁶¹ Disponível em www.cimi.org.br. Acesso em: 15 de dezembro de 2001

comentário. Talvez por causa da retirada da cruz de madeira ou do clima que restou do desfecho da Marcha Indígena, a indignação se traduzia em indiferença ou mesmo em atitude explícita de rejeição ao ato.

Na manhã de 25 de abril, encontro Matalwê na companhia de duas representantes da CNBB, que vinham convidá-lo para planejar a missa, certamente pelas ligações de Matalawê com a paróquia local. Fico sabendo que foram proibidas as manifestações na missa, mas havia um espaço reservado, no ofertório, para a presença de alguns representantes negros da Pastoral de Ilhéus e alguns índios Pataxó de Coroa Vermelha. No jornal noticia-se que uma menina Pataxó de aproximadamente treze anos tinha sido escolhida para ler uma breve intervenção na missa, mas seu avô proibia a sua presença no altar. Norteados pela etiqueta que caracteriza os Pataxó, Matalawê convidou as visitantes para uma reunião reservada com o grupo da Jaqueira, para que pudessem discutir melhor a proposta, e me convidou também a participar. Na Jaqueira, o grupo composto basicamente pelas lideranças femininas e mais dois representantes masculinos, no início, manifesta-se duramente contra qualquer tipo de participação na missa. Ficamos sabendo que estava sendo esperada a presença do vice-presidente da República em Coroa Vermelha – especulava-se até sobre a possibilidade de o próprio presidente vir. Também se dava como certa a participação do ministro Grecca e algumas outras autoridades, além da cobertura da imprensa nacional e internacional. Sabíamos que algumas lideranças da comunidade Pataxó participariam na recepção aos participantes da missa simbólica. Segundo fontes da imprensa, o representante da CNBB inclusive queria um tom mais crítico para a celebração, mas estava na contingência de acatar as ordens do Vaticano que proibia qualquer conotação “política” na missa. Havia a possibilidade de solicitação por parte das lideranças para que o grupo da Jaqueira participasse da missa, já que ao grupo era atribuído o papel de recepção aos visitantes. Ao final da reunião, Matalawê negocia com as representantes da CNBB uma proposta de participação na missa desde que houvesse a possibilidade de falar, o que foi relutantemente considerado pelas representantes da CNBB. Essas ficaram de consultar seus superiores, com a ressalva de que se houvesse essa possibilidade, seria apenas no pequeno espaço destinado às preces comunitárias. Depois, a reunião ganhou um tom mais animado no sentido de detalhar como seria essa participação. Alguém, que não lembro, propôs que fossem todos cobertos com um pano preto, significando luto por tudo que aconteceu. Nesse ponto, houve uma acalorada discussão: alguns a favor de rasgar o pano com que se cobririam ao entrar; outros, insistiam em manter o pano cobrindo o grupo para reforçar o protesto pelos recentes acontecimentos. Eu apoiei essa última posição. As representantes da CNBB sugerem que, depois de rasgado o pano, joguem-se algumas rosas brancas em sinal de confraternização e paz, o que foi rejeitado pela maioria, inclusive, lembro bem, com uma interrogação indignada de um das jovens do grupo da Jaqueira: Paz, que paz? foi a guerra! O pessoal da CNBB combinou então que traria o pano preto, em quantidade suficiente para cobrir o grupo, em torno de quinze pessoas, já que não havia condições de se obter o tecido de um dia para o outro, ali em Coroa Vermelha. Enquanto isso, internamente, o grupo já começou a pensar nos preparativos para uma noite na Jaqueira, onde coletivamente se faria um ritual de preparação do grupo e do documento para o discurso do dia seguinte.

Ao retornar, no início da tarde do dia 25 à Jaqueira, vejo Matalawê, num silencioso recolhimento, totalmente concentrado na tarefa de pintar o seu corpo com tinta de jenipapo. Com esmero e precisão, cobre cada traço com diversas camadas de tinta. Como que precedendo às palavras, aqueles traços já significavam em si mesmos. Ali estava uma preparação que lembrava os rituais ancestrais de pinturas para a guerra, que tanto se interessaram um ano antes em pesquisar com os mais velhos. A escrita mesmo, no papel, coletivamente, só viria a acontecer bem mais tarde, durante aquela madrugada.

(Elaboração de notas de campo, novembro, 2000)

O discurso feito por Matalawê Pataxó, na sua origem, foi construído em forma de texto a ser escrito e lido. A escrita se impõs pelas condições de recepção - a audiência a que se dirigia e o próprio evento- mas principalmente pelo instituição do silêncio local (ORLANDI, 1990), com a proibição pela CNBB das intervenções dos indígenas na missa. No entanto, essa ordem é re-interpretada pelos próprios Pataxó, e outros discursos são produzidos, não só escritos no papel (SOUZA, 2000). Para começar, a própria escrita é re-interpretada: ela se faz no próprio corpo, como um texto a ser inscrito na pele para depois ser traduzido com as palavras no papel. Assim, prática escriturística veio recoberta de panos e traços sobre os corpos, de gestos que falavam por si mesmos e, como na ordem natural das coisas, precedida pela fala. Além disso, mesmo nesse plano de escrita inicial, uma parte introdutória do discurso de Matalawê Pataxó, segundo seu próprio desejo, deveria ser falada para poder “revelar melhor a emoção, com o nosso sentimento, por tudo que aconteceu aqui”. Sobre a ratificação da legitimidade instituída da escrita, constitui-se o contradiscursivo, com outros elementos - a emoção, os gestos que impossibilitaram a resistências dos “seguranças” contratados para o evento, o rigor na indumentária, as pinturas corporais, e a fala de improviso, antes da leitura: “Séculos depois, estudos comprovam a teoria, contada pelos anciões, de geração em geração dos povos, as verdades sábias, que vocês não souberam respeitar e que hoje não querem respeitar.”

5 LIÇÕES DE ABRIL – TERCEIRA PARTE: A ESCOLA, O PROFESSOR⁶², O PESQUISADOR

Neste capítulo apresento o Curso de Formação para o Magistério Indígena na Bahia, adiante denominado Curso de Formação, situando-o no contexto dos movimentos por educação escolar indígena diferenciada. De igual modo, utilizando-me de algumas falas e textos de pais, professores e alunos da Escola Indígena, recolhidas do acervo de dados da pesquisa, descrevo em alguns aspectos a Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha.

A tentativa de descrição da escola insinua questões relevantes para a compreensão da escola indígena e do seu papel para a comunidade Pataxó de Coroa Vermelha. Entre elas, vale destacar a relação identidade e língua e os diversos significados da leitura/escrita para os Pataxó. Além disso, ressaltam-se também nessa (re)construção da escola dois pontos fundamentais sob a ótica da autoria: o processo de conquista da gestão da escola pelos professores indígenas (item 5.2.1) e uma proposta de trabalho político-pedagógico elaborada por um professor de cultura indígena (item 5.3). No entanto, pelos limites do trabalho, esses aspectos não serão tratados com profundidade analítica. A descrição da escola pretende situar o “lugar” que foi referência central em toda a trajetória em campo do pesquisador.

No item 5.5, trarei alguns recortes do trabalho pedagógico com linguagem realizado com o grupo de professores Pataxó das diversas aldeias, em Coroa Vermelha, na IV Etapa do Curso de Formação, logo após os acontecimentos de abril. Na análise desse material, além de apresentar a reflexão coletiva dos professores sobre os acontecimentos, abordarei alguns aspectos pelo viés da autoria.

5. 1 Educação Escolar Indígena e a Formação de Professores

No Brasil, a questão da diferença se reveste de especificidade em relação a outros países latino-americanos (MUÑOZ; LEWIN, 1996). Apesar de uma história traumática de contato com a

⁶² Tomo aqui o professor e o pesquisador como categorias de análise, evitando estabelecer relações de gênero.

sociedade envolvente, a vitalidade dos povos indígenas no Brasil se reflete não só em sua demografia mais recente, como também num movimento cotidiano de resistência étnica e política, especialmente fecundo nos últimos trinta anos, na luta pela reconquista da sua autonomia e afirmação dos seus direitos. Nesse campo, tomado por freqüentes embates e conflitos, amadurecem-se posições, projetos e respostas para questões que ainda são novas e desafiadoras.

Na verdade, o movimento dos diversos povos indígenas por educação diferenciada, que garanta a qualidade do ensino escolar em consonância com os interesses e modos de viver dessas sociedades, é um dos mais significativos marcos que se fincam na configuração política do Brasil e no movimento indígena hoje. No documento final da Conferência Indígena em Coroa Vermelha, entre vinte pontos considerados prioritários para afirmação dos direitos básicos dos povos indígenas no Brasil, seis referem-se à garantia e ampliação da luta por educação escolar diferenciada e de qualidade, ainda que entre os povos existam diferenças de práticas e expectativas quanto à educação escolar indígena. Entre as reivindicações que são elencadas no documento final, aponta-se que a educação indígena deve estar a serviço das lutas e do fortalecimento das culturas indígenas, cobra-se o acesso de estudantes indígenas às universidades federais sem a necessidade de exame vestibular, fiscalização da aplicação das verbas destinadas às escolas indígenas, além de reformas, ampliação, construção de novas escolas e oferta de ensino em todos os níveis, entre eles o magistério indígena e educação de segundo grau profissionalizante. Ademais, condenam-se a municipalização e estadualização da saúde e educação escolar indígenas, que devem ficar sob a responsabilidade federal, destacando-se, em item específico, a formação diferenciada e de qualidade para professores, agentes de saúde e demais profissionais indígenas que atuam junto às suas comunidades.

5. 1. 1 Um breve histórico do movimento pela educação escolar indígena no Brasil

CÔRTES (2001) situa as conquistas na área da educação escolar indígena como resultado das pressões exercidas pelos movimentos étnico-culturais indígenas e não-indígenas no sentido da criação de espaços específicos para tratar das questões indígenas. Entre as diversas iniciativas que destaca na sua tese de doutoramento, está a realização, entre 1940 e 1980, dos Congressos

Indigenistas Interamericanos que, apesar de avanços e retrocessos, conseguem colocar na pauta das discussões a consideração da diversidade cultural e lingüística das sociedades indígenas e a preferência por professores indígenas nas atividades educativas formais. Além disso, a Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), cuja primeira versão data de 1957, revista em 1989, defende o direito dos povos indígenas à participação na determinação dos planos governamentais. Esse documento, embora não ratificado pelo Brasil, tem servido como referência para produção de textos diversos, entre eles o RNCEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas)

Em FERREIRA (1992), encontra-se uma breve resenha que recompõe o percurso na construção da educação escolar indígena no Brasil. A autora elege como ponto de partida a criação da União das Nações Indígenas (UNI), em 19 de abril de 1980. Destaca, em seguida, o primeiro grande encontro de povos indígenas no país (Índios – Direitos Históricos) que, um ano depois, reuniu 32 líderes indígenas. Nesse encontro, já se levanta a necessidade de educação para "o filho indígena não aprender só coisas de branco e não ter vergonha de ser índio" (FERREIRA, 1992, p. 190).

No II Encontro Nacional de Lideranças Indígenas, em maio de 1984, com trezentos representantes de 170 sociedades indígenas, uma das reivindicações cobrava a contratação de professores indígenas para as escolas das aldeias. Em abril de 1985, os povos Tuxá, Pankararé, Kiriri e Pataxó Hã-Hã-Hãe reuniram-se em Mirandela, na Bahia, com o objetivo de refletir sobre a situação das sociedades indígenas no estado. Entre outras questões, denunciaram a situação da educação, na época fornecida pela Funai.

A II Assembléia Indígena do Mato Grosso do Sul, em 1985, proporcionou a formação de grupos para apresentar propostas à Constituinte, o que se repetiu em outra assembléia, em setembro de 1985, na aldeia de Xokó, tendo a participação de onze sociedades indígenas.

Fruto da UNI-Nordeste, a Carta do Nordeste destaca a exigência de que os índios participem das decisões da Funai sobre os seus destinos. Além disso, doze povos e organizações indígenas, representando a Coordenação do Movimento Indígena, definem um programa de reestruturação

da política indigenista do Estado brasileiro. Dentro das diretrizes consta o direito a uma "educação bilíngüe decente" (FERREIRA, 1992, p. 196).

O movimento pela educação diferenciada repercute na Constituição de 1988, que por sua vez direciona alguns atos governamentais. Em 1994, transfere-se para o MEC, com o apoio da Funai, a responsabilidade pela educação escolar indígena, que até então esteve a cargo da Funai e de grupos missionários.

Entre os momentos mais significativos desse movimento por uma escola diferenciada, CÔRTES (1998) aponta o Projeto TUCUM, em 1995; a Conferência Ameríndia, em novembro de 1997, que elabora a Carta de Cuiabá; e o jornal da FOIRN, que traça a história da educação escolar indígena no Brasil. Ressalta, ainda, as contribuições dos programas de formação de professores do Acre/Amazonas, Mato Grosso e Minas Gerais, que, inclusive, fornecem subsídios para o Programa de Formação dos Professores Indígenas da Bahia.

O Curso de Formação é parte substancial do Programa de Formação para o Magistério Indígena na Bahia, resultante de uma articulação interinstitucional realizada entre a ANAI⁶³, a Coordenação de Apoio às Escolas Indígenas do MEC, a Delegacia Regional do MEC, a Funai, o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e as sociedades Kaimbé, Kantaruré, Kiriri, Pankararé, Pankaru, Pataxó, Pataxó Hã-Hã-Hãe, Tuxá e Xucuru-Kariri. Este programa visa à formação de aproximadamente 90 professores indígenas na Bahia, muitos já trabalhando nas escolas indígenas. A duração prevista no projeto é de quatro anos em duas etapas intensivas de 30 dias por ano, além de três etapas complementares e sete intermediárias. Nas fases intermediárias, os professores indígenas desenvolveriam trabalhos de pesquisa e estágio orientados pela equipe de formação.

No entanto, diversos problemas de ordem política contribuem negativamente para a viabilização das metas. Esses problemas centralizam-se na falta de compromisso efetivo do governo na condução do processo de execução do Programa. Quatro anos depois de realizada a I Etapa do Curso de Formação, em dezembro de 1997, somente a metade da carga horária do referido curso

⁶³ Em 1998, a ANAI se afasta da coordenação do Curso.

foi cumprida. Depois da sua estadualização, o Programa de Formação, que hoje fica sob a responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado, sofre uma interrupção abrupta no seu cronograma. As duas últimas etapas foram realizadas sob pressão da Procuradoria da República que, através dos seus procuradores, interpelou os responsáveis para o cumprimento do programa de formação de professores indígenas.

Por ocasião das Comemorações Oficiais dos 500 anos, a Secretaria de Educação do Estado previu a realização de uma etapa do curso de formação na Aldeia de Coroa Vermelha entre março e abril. Por problemas internos da própria Secretaria e por pressão dos professores indígenas, essa etapa só foi realizada entre 02 a 18 de maio de 2000, logo após os acontecimentos de abril, conforme veremos a seguir.

5. 2 Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha

5. 2. 1 A “retomada” do território escolar

Como docente do Curso de Formação para o Magistério Indígena na Bahia, tendo em mira acompanhar e assessorar o trabalho dos professores Pataxó de Coroa Vermelha que participavam do curso, tive oportunidade de participar do primeiro ano da Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha, sob a direção de uma representante Pataxó.

Até o final do ano de 1999, a escola – cuja direção estivera, a partir de 1996, nas mãos de uma diretora não-índia indicada pelo Prefeito de Santa Cruz Cabrália – funcionava num barracão próximo às antigas instalações do comércio indígena (item 1.4). Com a mudança da escola para o Conjunto Cultural Pataxó (item 5.2), o grupo de professores indígenas se organiza para assumir a direção da escola indígena.

A disputa pela direção é um capítulo importante da implantação da escola Pataxó de Coroa Vermelha. Nas reuniões com os professores, no decorrer de 1999, na antiga sede (item 1.4), havia sempre, contra a diretora não-índia, queixas de algumas professoras indígenas, e principalmente

da responsável pela parte administrativa da escola. Como Pataxó e aluna do Curso de Formação, essa secretária da escola manifestou-se em defesa da educação indígena diferenciada conduzida por professores indígenas, em diversos fóruns. Inclusive, numa entrevista a um jornal de grande circulação de Salvador, entre outros assuntos tratados, fez algumas denúncias contra a administração da Secretaria de Educação Municipal de Santa Cruz Cabrália e a direção da própria escola. Essa matéria repercutiu localmente, e o então Secretário exigiu que a secretaria indígena se retratasse. Com sua recusa à retratação, saiu fortalecido o grupo de professores e desencadeou-se o processo de conquista da direção da escola das mãos da diretora não-índia.

Quando estive em Coroa Vermelha, em janeiro de 2000, a antiga sede da escola já estava desmanchada. Mesmo em férias, a diretora não-índia continuava afirmando que não entregaria a escola para os índios, muito menos quando estivessem instalados na nova sede, no Conjunto Cultural Pataxó, previsto para ser inaugurado em março. No entanto, um movimento interno e silencioso, entre professores e pais, desencadeou-se no sentido de pressionar as lideranças a indicar uma direção indígena. Contribuíram favoravelmente no processo de articulação da gestão indígena da escola a aprovação da Resolução nº 03, de outubro de 1999, do Ministério da Educação e Cultura, que define diretrizes para as escolas indígenas. Trazida à discussão no Curso de Formação, antes da sua publicação oficial, a Resolução era do conhecimento dos Pataxó, que a utilizaram em seu favor.

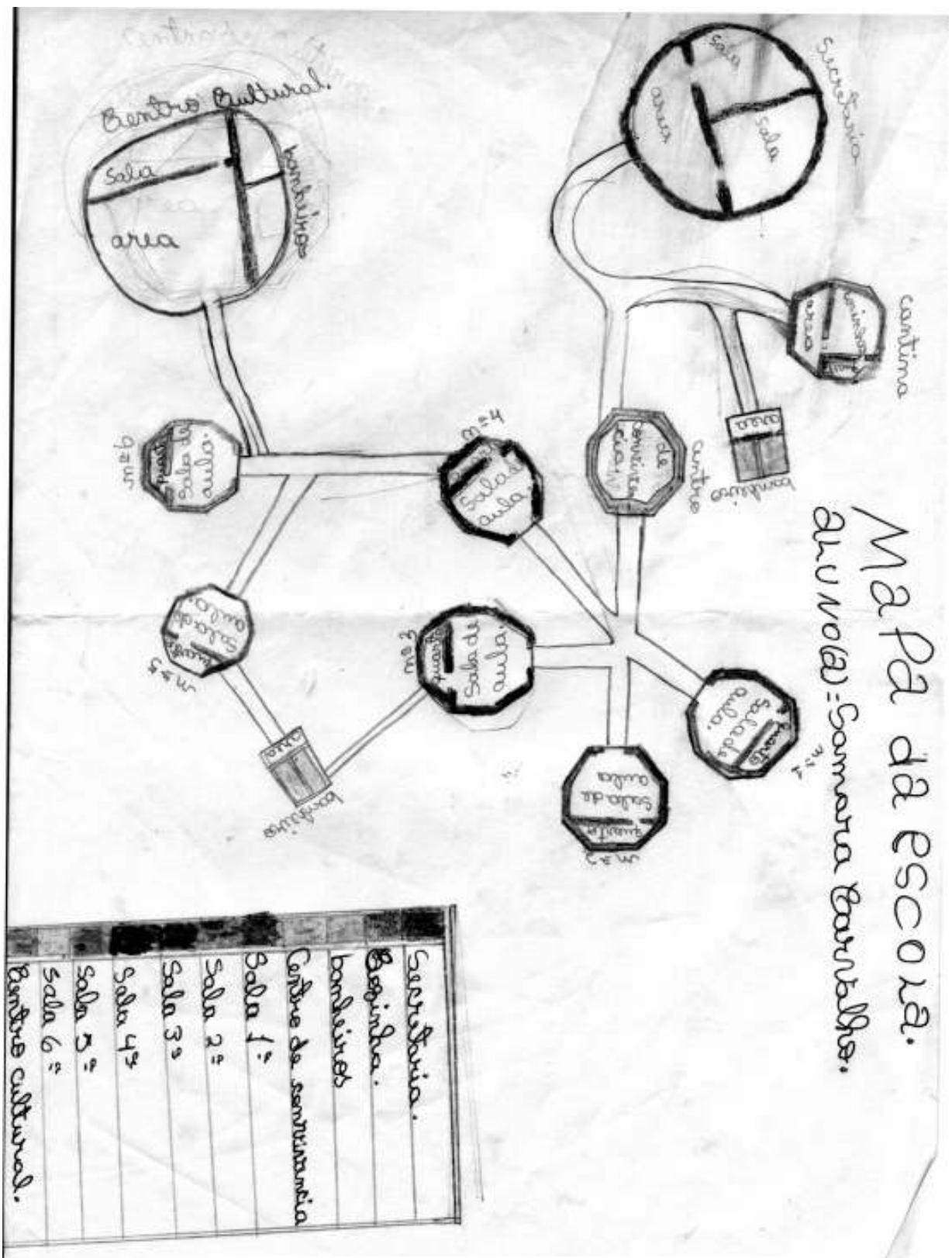
Além disso, o apoio de alguns assessores que, na época, transitavam no local em virtude dos preparativos para as comemorações dos 500 anos, e a própria conjuntura política criaram um clima favorável à nomeação de uma diretoria indígena para a Escola Pataxó de Coroa Vermelha. Com efeito, a circulação de discursos de afirmação étnica e autodeterminação dos povos indígenas, na contramão do discurso oficial das comemorações, favorece as ações afirmativas, tais como a discussão do Estatuto das Sociedades Indígenas, as diversas investidas pela regularização da situação das terras indígenas e a necessidade de re-discussão da história da colonização. Essas ações dão maior amplitude à discussão de um currículo e gestão escolar indígenas em consonância com a luta dessas sociedades.

Assim, o movimento em direção a uma maior autonomia político-pedagógica da escola indígena, desenvolvido principalmente pelo grupo de professores indígenas locais, beneficia-se das discussões em pauta, numa época especialmente conturbada em Coroa Vermelha. A gestão da escola indígena e implantação do seu projeto político-pedagógico estabelecem-se, porém, num complicado jogo de forças políticas. De um lado, há a tensão entre o poder municipal local e as outras esferas do governo federal e estadual, como o MEC e a Secretaria de Educação, na disputa pelo controle da escola indígena; e, internamente, a comunidade escolar indígena e as lideranças estabelecidas revelam dissensões na interlocução com o poder local. No âmbito dos próprios segmentos que compõem a comunidade escolar, as diversas concepções e expectativas em relação à escola, seja entre os pais e alunos, seja entre os próprios professores e funcionários, cada um com suas demandas específicas, trazem certas questões que freqüentemente vêm à tona nos espaços de discussão, conforme ficará visível em alguns momentos neste capítulo.

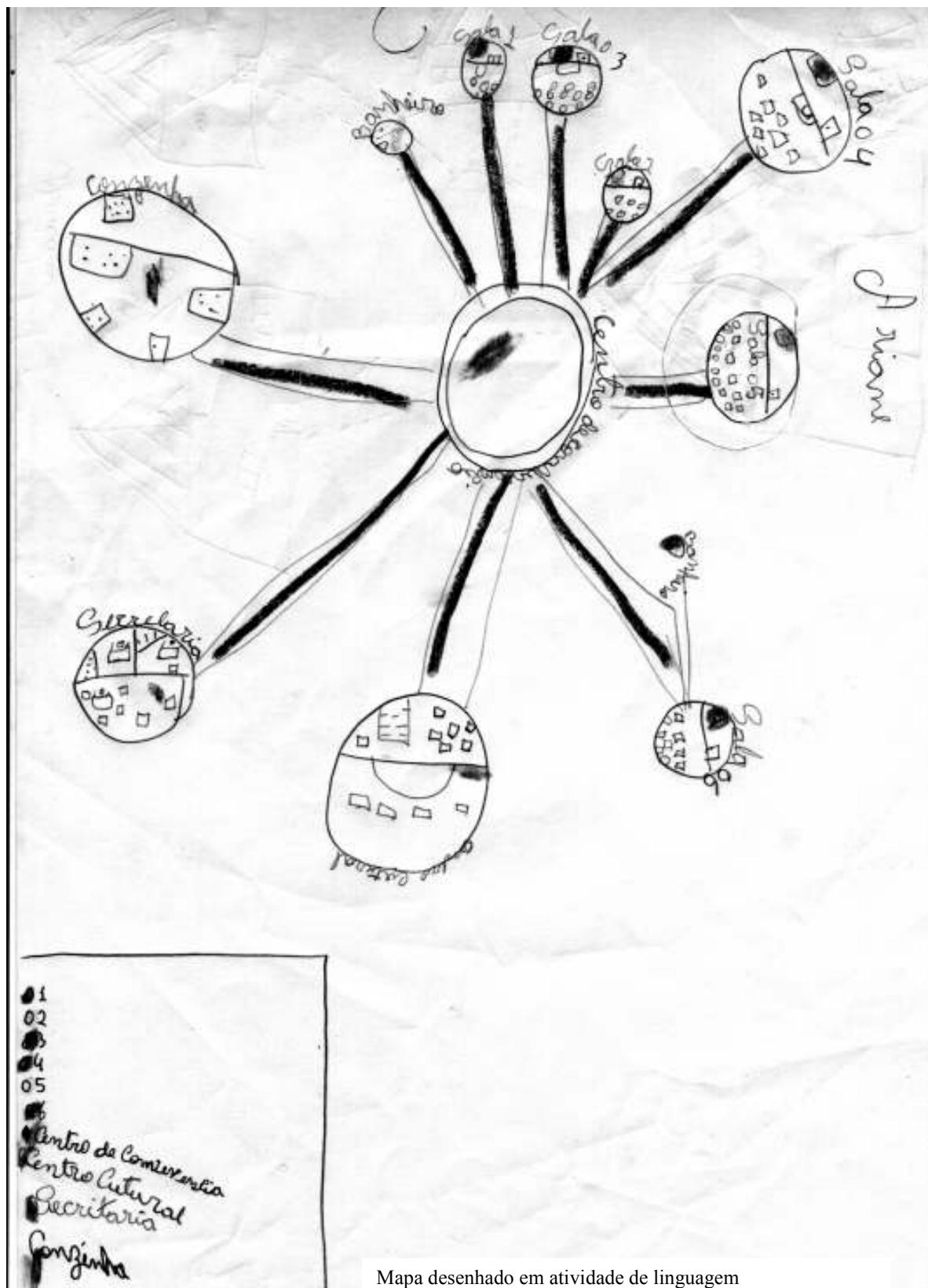
5. 2. 2 Breve descrição da escola indígena

A Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha, como parte integrante do Conjunto Cultural Pataxó de Coroa Vermelha, implantado pelo Ministério da Cultura, começou a funcionar em 03 de abril de 2000. O Conjunto Cultural fica na Gleba A, nos limites da Maturembá (terras retomadas recentemente) e possui, além da escola, o Centro de Saúde, as Oficinas de Fitoterapia e Horta Medicinal e o Centro Cultural Pataxó. O conjunto escolar é composto de seis salas de aula, que são instalações isoladas, em estilo xinguano, uma cozinha ampla com despensa, instalações sanitárias independentes, secretaria, sala para laboratório de informática e área para convivência, mas não tem uma área apropriada nem equipamentos de lazer para as crianças.

As salas de aula têm a forma de hexágono, com teto e janelas baixas. O desenho das janelas, cujos vidros são recortados por tiras de madeira, lembra os desenhos com que as crianças Pataxó ilustram os seus escritos. Na verdade, o projeto do Centro Cultural foi resultado de uma discussão coletiva e incorpora já a visão que os Pataxó têm da escola, apresentando certas semelhanças com a arquitetura da escola dos Pataxó de Minas Gerais.



Mapa desenhado em atividade de linguagem



É significativo observar que a escola indígena de Coroa Vermelha, em cinco anos, experimentou um aumento de mais de 100% no índice de matrículas. De 200 alunos matriculados, em 1996, quando, segundo relato da Profª Alzira Ferreira, começou a funcionar, passa para 545 alunos, em 2001. Esse crescimento acompanha o crescimento demográfico da aldeia de Coroa Vermelha, mas é também, de acordo com a opinião dos próprios Pataxó, um indicador do prestígio que vai adquirindo a escola indígena no seio da comunidade, já que os Pataxó de Coroa Vermelha, a princípio, têm a opção de matricular os filhos na escola não-indígena local.

O quadro de professores, se observado pelo lado das simetrias, apresenta-se composto por jovens – entre 20 a 30 anos – quase todos com segundo grau completo, a maioria em cursos de magistério não-indígena, fazendo paralelamente o Curso de Formação. Atualmente, um dos professores (Matalawê Pataxó) foi aprovado no exame de seleção e cursa a Formação Universitária para Professores Indígenas na Universidade do Mato Grosso.

Dos onze professores e professoras da escola indígena, em 2000, oito eram Pataxó, incluindo uma professora de Barra Velha que veio para Coroa Vermelha concluir os estudos de nível médio. Além disso, há duas professoras fulni-ô, que falam português e uma professora não-índia. Desse total, três do sexo masculino e apenas um sem o nível médio completo.

Por ser a escola nas aldeias Pataxó um elemento praticamente recente, de cerca de uma década, quando os professores falam da sua vida, destacam sempre que a sua peregrinação começa com a “luta para estudar”. Ao retomarem, nos relatos, a sua história de vida, algumas professoras pataxó terminam revelando a história da escolarização na aldeia, marcada por muitas dificuldades e distâncias, conforme depoimentos abaixo:

Estudar mesmo só com nove anos, porque não tinha professor (....) Meu pai era interessado em que eu estudasse(...) Nem era escola... era uma casa... de Seu Joel. Oito estudantes na 4^a. série. Só mulheres... Depois fui estudar em Cabrália.
(...). (*Professora Marilene Ferreira*)

Eu tinha doze anos... já tinha terminado a quarta série. Aí eu vim com ela. Fiz a quinta série lá em Eunápolis. Fui passar férias em Barra Velha e meus pais não deixaram mais eu voltar. Fiquei mais um ano em Barra Velha. No outro ano... eles deixaram eu vir de novo. No começo do ano.. fui para Barra Velha e eles pegaram e não deixaram eu voltar de novo. Mas eu falei... não...vou ter que arrumar um jeito de continuar estudando... E consegui... Comecei a estudar até hoje. Morei em Porto três anos. Morei mais dois em Cabrália. Eu estava em Porto Seguro vivendo uma época muito sofrida. Estudava à tarde... e trabalhava de manhã e de noite. Aí eu comecei a morar com minha colega... pagar aluguel. (*Professora Diana Bonfim*)

Eu tenho 16 anos que moro aqui. Antes eu morava no Arraial da Ajuda. Depois fui para Brasília... depois vim de novo para cá. Só meu pai está vivo. Minha mãe é descendente de negra. Meu pai é índio. Da quinta a oitava série fiz em Brasília e o segundo grau fiz aqui em Porto Seguro (*Professor Edenildo Santana*)

Num documento enviado a representantes do Ministério da Educação e Cultura, assim se manifestaram os professores indígenas:

é um desejo nosso – dos educadores, movimento de estudantes, lideranças e comunidade indígena – que a escola indígena ganhe autonomia, e tenha meios necessários para ser um lugar estimulante e prazeroso, com uma educação realmente diferenciada, para que nossas crianças indígenas não precisem freqüentar escolas do município, nos períodos iniciais, preservando nossos laços culturais. É necessário também ampliar a escola indígena para abrigar as turmas que estão concluindo a primeira etapa do ensino fundamental, oferecendo da quinta a oitava séries na nossa escola, retardando a entrada dos nossos alunos nas escolas não-indígenas.

5.3 A Escola e os seus Significados

Para entender os significados que os Pataxó atribuem à escola, é preciso olhar a sua história, ainda que breve e parcialmente, bem como atentar para as relações que os diversos sujeitos estabelecem entre si e com a comunidade indígena, como se vêem e como são vistos pelos outros. Observa-se, no conjunto dos dados coletados, uma abordagem da questão da identidade étnica que está imbricada com a própria concepção da escola indígena em, pelo menos, dois sentidos:

- (a) afirmar uma identidade genérica – “ser índio mesmo” – contra a corrente dos discursos que colocam em dúvida a “indianidade” dos Pataxó de Coroa Vermelha;
- (b) aglutinar politicamente, inclusive através de certas práticas discursivas de afirmação cultural e valorização da identidade étnica, o que é ser pataxó.

Quanto ao primeiro ponto, a visão mais corrente dos não-indígenas, desde os seus “vizinhos” dentro da própria Coroa Vermelha até os mais distantes, como os visitantes estrangeiros, em relação aos índios Pataxó de Coroa Vermelha, é de estranhamento, decepção, quando não negação e discriminação. São comuns expressões do tipo “falsos índios”, “esses índios?”, “aqui não tem índio”, “não é índio mesmo”, “é misturado”, conforme é possível perceber facilmente, por mais superficial que seja a abordagem.

Essa visão termina por repercutir na própria imagem que o Pataxó tem de si. Não raro, é possível ouvir ou participar de conversas em que o tema da “autenticidade” da cultura indígena é abordado. Também são comuns expressões tipo: “índio xerox”, “índio original”, “índio mesmo”, “índio puro”, “índio Paraguai”, nas falas dos não-índios, que terminam sendo usados pelos Pataxó, quando se referem a si mesmos. Apresento a seguir um pequeno recorte da enorme quantidade de dados recolhidos, com o objetivo de demonstrar como esse dilema do “ser (ou não ser) índio”, construído na relação com o outro, é atualizado cotidianamente entre os Pataxó:

Agora mesmo... eu tenho um filho que ele vai vender as coisas na praia, vende geladinho... essas coisas... ele mesmo chega em casa falando que o pessoal fala perguntando se ele é índio... que ele fala que é filho de índio... que ele é índio... sim... e

ele fala com muito orgulho que ele é índio... Perguntam se os pais dele é índio e ele fala minha mãe é índia... meus avós... só meu pai que não é índio. A primeira vez mesmo ele chegou em casa chorando porque ele ficou numa demanda... né?... que ele dizia que ele era índio e a pessoa dizia que ele não era índio... aí ele chegou em casa chorando.. Então... eu fui explicar para ele... aí que ele entendeu e hoje ele não liga mais... As pessoa quando fala para ele que ele não é índio... ele fala... você não sabe o que é que é índio... então deixa pra lá. (*risos*) Foi o que eu ensinei ele falar... melhor do que responder mal e ficar demandando algum... (*Aluna do curso noturno e mãe de alunos na escola indígena Pataxó de Coroa Vermelha*)

Ele falou isso aí e eu me lembrei que um tempo aí atrás... aqui na Coroa mesmo... eu sentei na praia com arco e flecha... com o cocar na cabeça (...) aí a mulher falou assim... você vai comprar na mão dele? Esse aí não é índio não... esse aí é Paraguai...Aí... eu não falei nada... aí a mulher disse... mas senta aqui que eu vou comprar umas coisas na sua mão. Mas você é índio mesmo... Paraguai? Aí eu falei eu não sou nem índio... nem Paraguai. Só sei dizer que eu nasci e me criei aqui na região... se vocês às vez não entende... a cor não importa... eu acho que importa a gente saber um pouco da cultura da gente... porque assunte bem... eu sei fazer o meu artesanato... eu sei pescar... aqui eu pego um artesanato e vou vender... por isso aí eu acho... você acha que eu sou culpado de ser dessa cor...Eu sou dessa cor... meu pai era índio... minha mãe já é morena... bom...eu não sou culpado. Culpado já é o nosso antepassado... não é a gente mais. Se fosse por a gente querer... a gente queria ser um índio puro... mas a gente não tem culpa. Se você me chama às vez um Paraguai... tudo bem... eu sou um Paraguai... agora... eu quero ver se você constrói tudo isso aqui que eu estou aqui na mão. (*Aluno da Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha... gravado a partir de atividade pedagógica coordenada pela professora em sala de aula*)

Por parte dos Pataxó, como vimos nos depoimentos acima, há diversas tentativas de explicitar para o outro que não conhece, "o que é ser índio mesmo". Ou seja, diante de negações reiteradas da sua identidade étnica, torna-se necessário um discurso no sentido de legitimar-se, definindo o que é ser índio e Pataxó (de Coroa Vermelha) para os outros, mas também para si mesmos.

Se, no conjunto das falas, os laços de parentesco – ter pai e mãe índio– aparecem na configuração de uma identidade étnica genérica, em contraposição ao que lhe diz o não-índio, a visão que demonstram ter de si mesmos extrapola essa questão do “sangue de índio”. As referências a tradições e histórias comuns, às festas e “retomadas de terra”, principalmente aos laços com Barra Velha, através do parentesco direto ou convivência na aldeia com os parentes, são tópicos relevantes quando tentam explicitar como eles se reconhecem pataxós, pertencentes a um mesmo povo. Além disso, outros elementos da sua cultura, como a dieta à base de farinha de puba⁶⁴ e o saber fazer o artesanato, a pesca, a agricultura tradicional Pataxó aparecem também como

⁶⁴ A farinha de puba, cujo processo de produção é artesanal e, segundo afirmam, obedece a procedimentos tradicionais, consiste em enterrar uma parte da mandioca prensada no leito do rio para “pubar” e depois misturá-la à massa da farinha.

marcadores da diferença. Do ponto de vista de uma identidade pan-étnica (MAHER, 1996, 1998), como índios em oposição aos não-índios, reconhecem-se herdeiros de uma ancestralidade que evoca o conjunto dos povos indígenas, dentro do qual cada um, independentemente de sua pertinência étnica, se reconhece como índio, conforme é possível verificar no parágrafo introdutório do discurso do professor Matalawê Pataxó na missa dos 500 anos.

Ao destacar o “saber fazer” (o artesanato, a agricultura, a farinha de puba, a caça e a pesca) e o “saber dizer” o que é ser (índio/Pataxó) demonstram que, no enfrentamento com o “outro”, faz-se necessário contrapor uma imagem construída de si através de práticas culturais que incluem o trabalho discursivo constante de desconstruir/reconstruir a sua própria imagem à imagem que “o outro” faz de dele; sendo essa uma tarefa também da escola:

..assim se eu sou um índio pataxó, e se eu não souber contar por que o pataxó é tão misturado... então ele vai ter que me escutar... eu falo...

Esse trabalho discursivo de convencer o outro sobre “o que é ser índio pataxó” termina sendo uma tarefa que se impõe à escola, identificada não só no discurso comum dos professores e de alguns pais, mas também nas atividades e práticas escolares cotidianas.

Como pai também... vocês já sabem... meu nome é Kapimbará. Tudo quando fala numa escola indígena diferenciada... ela vem significando tudo que tem a ver com índio... índio e não-índio. Tudo que ele sabe sobre a sua cultura e também aprender português. É como ele falou. Eu não cheguei a estudar... nunca fui numa escola... porque também não tive oportunidade... hoje eu tenho oportunidade até... mas sou com preguiça de estudar à noite. E o que eu acho que a escola indígena tem que ensinar é que o índio tem que aprender português sem esquecer o que ele é. A identidade dele de ser índio. Então... tem que aprender alguma coisa que tem a ver com índio. Porque no caso ele vai aprender aqui hoje... a aula vai ser só em língua indígena... às vezes tem pais que não vai gostar disso... vai dizer... isso aí nós já sabe... meu filho já sabe. Mas isso não é verdade... Essa juventude de Coroa Vermelha... todo mundo é índio mas é nascido no meio de um povo não índio... nunca teve contato com índio... teve contato com pessoas mais branco do que o próprio índio. Então está aí o meu ponto de vista como índio... é ele estudar... eu estou aqui diariamente observando os professores..... eu quero que o meu filho aprende o que ele é... ser índio. Pra um dia chegue um cara branco vai dar um bom dia pra ele... eu queria que ele recebesse em língua indígena. Eu acho tão bonito! Falar no português e receber em língua indiana... indígena...eu quero isso pra meu filho... que ele se forme... para ele ser alguma pessoa na vida... mas eu não quero que ele deixe de ser índio... ele tenha orgulho do que ele é. Na hora que for preciso ele mostrar o que ele é... a cara dele... ele esquecer o português naquele momento e se enfiar no trabalho dele.

As relações entre identidade e ensino/aprendizagem das línguas portuguesa e Pataxó na escola são visíveis. O português é referido como uma língua que precisa ser “aprendida” (além do espanhol e inglês, como alguns defendem) e, do mesmo modo, a língua indígena. Tanto o português quanto a língua pataxó⁶⁵, aparece na fala acima como “marcador de identidade”. Não só o índio que “só sabe falar a sua língua, que só tem o conhecimento da sua cultura”, mas um índio que pode transitar no terreno intercultural. Na visão de alguns pais, ensinar a falar “no idioma” é uma tarefa preferencial da escola, já que a vida na aldeia, por si mesma, com sua indiferenciação de espaço de índios e não-índios, com atividades econômicas calcadas na relação com o não-índio, com a própria configuração étnica da sua população – “já bem misturada” – não favorece que as crianças aprendam “*as coisas do índio mesmo*”.

No cotidiano da escola, pelos relatos dos professores, alguns pais e mães reclamam que os seus filhos gastam tempo cantando e dançando e não estão “estudando” na escola como deviam; mas também existem concepções, como a revelada na fala transcrita acima, que apontam ser função da escola “ensinar coisas de índio”. Esse é um outro dado que não pode ser visto isoladamente, fora do contexto sócio-econômico de Coroa Vermelha, não só por sua atividade econômica principal diretamente vinculada à venda do artesanato e de elementos da cultura indígena para o turista – como a música, a dança, a comida – como também pelas exigências políticas do presente, que inclui um maior contato e envolvimento com o mundo de fora da aldeia.

Embora a valorização da cultura indígena e dos saberes tradicionais não se restrinja a esse condicionante, parece que a principal atividade econômica da aldeia – a produção e venda do artesanato para os turistas – condiciona certa especificidade à Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha: espera-se que a escola possa instrumentalizar no conhecimento da “cultura e da tradição”. Por exemplo, saber a dança e as músicas para as representações da cultura que são realizadas sempre aos sábados no Centro Comercial Pataxó ou no Museu Indígena de Coroa Vermelha, e das quais as crianças participam como atrativo para o comércio indígena. Ainda assim, há um papel basilar da escola no ensino da leitura e escrita, que é sempre colocado em

⁶⁵ Os Pataxó de uma maneira geral referem-se a uma língua Pataxó. Nos seus usos lingüísticos, encontram diversos elementos que identificam como pertencentes à língua Pataxó. No projeto de pesquisa, elaborado e executado por eles mesmos, sob a minha orientação, esses elementos estão sendo pesquisados entre os mais velhos e nas fontes

primeiro plano, tanto por pais quanto por professores. Nesse caso, pelo fato de que há uma certa “comparação” entre a qualidade do trabalho da escola do não-índio com a escola indígena, no sentido de prover uma imagem da escola indígena que se contrapõe à visão corrente de que o conhecimento escolar do “português”, da “leitura” é melhor trabalhado na “escola do branco”. Também é preciso considerar que a cultura indígena para os Pataxó de Coroa Vermelha se reveste de outros significados que não podem ser recobertos com as observações acima, nem mesmo neste trabalho.

No interior da escola indígena, diversas práticas concorrem para a afirmação da diferença, entre elas o calendário escolar, que incorpora as festas tradicionais da aldeia, as aulas de Cultura Indígena, as representações da cultura, que são práticas em que as crianças têm oportunidade de exercitar os cânticos e danças tradicionais. Por pressão de assessores externos e das próprias discussões dentro do Curso de Formação, estão empenhados na definição do que seja um projeto pedagógico diferenciado. Nesse ponto, ainda encontram dificuldades, mas estão empenhados com essa produção escrita, que significa, além de cumprimento de uma exigência burocrática, a legitimação da escola e do seu currículo.

A impressão que fica da minha experiência em Coroa Vermelha, confirmada pelas pesquisas mais recentes⁶⁶, é que a escolarização é algo desejado por todos: há uma grande valorização nas falas do saber ler e escrever, de entender o “conhecimento do branco” que se aprende na escola, principalmente considerando-se as inserções sociais e desafios contemporâneos a que são solicitados: a enorme tensão interétnica dentro e fora da aldeia, as relações com o poder local⁶⁷; a própria dinâmica cultural dessa comunidade indígena, cuja administração de equipamentos e serviços do Centro Cultural e Museu Indígena, por exemplo, exige instrumentalização e tecnologia adequadas; além disso, a principal atividade comercial, base para a sustentação econômica da maioria da população da aldeia, exige letramento específico, inclusive o

históricas existentes. Os resultados da pesquisa têm sido trabalhados na escola indígena nas aulas de cultura indígena.

⁶⁶ Muitos pais e mães da comunidade não são alfabetizados⁶⁶, principalmente os mais velhos, que ficaram nas aldeias; outros são alunos das séries iniciais da escola indígena, ou freqüentam o telecurso 2000, com a expectativa de suprir a lacuna de ensino fundamental.

⁶⁷ Com seus dois mil e trezentos habitantes, a aldeia tem um peso político significativo no conjunto do município, possuindo hoje dois vereadores Pataxó, eleitos com os votos da comunidade indígena.

conhecimento de línguas estrangeiras. Associa-se a essas questões a visibilidade da comunidade na mídia nacional e internacional, por razões históricas.

Mas, há, ainda, a crença – vinculada ao mito de que a não-alfabetização significa desqualificação – de que a escolarização possa garantir, no futuro, “algo de bom”, “melhor” (SIGNORINI, 1998), distinto da vida que se leva na aldeia, no sentido de maior mobilidade dos seus membros, diante de pressões econômicas tanto internas como externas, conforme relatos gravados de alguns alunos, pais e mães da escola indígena, dos quais destaco apenas um segmento:

O cara pra arranjar um emprego tem que ter leitura... Se ele não tiver a quinta série não vai arranjar emprego. Para ele trabalhar em qualquer hotel ou qualquer pousada aí pra Porto... ele tem de falar as três línguas... espanhol...inglês e português. O estudo... (AI 1)

Como experiência, contudo, a escolarização revela-se algo problemático. Quando se dá fora da aldeia, os relatos infalivelmente vêm associados a dificuldades, sofrimentos, discriminações, estranhamentos:

Por eu ser índia, faziam debates na sala, me colocava para falar como era a escola indígena. Teve um dia que eles vieram visitar a escola. Eles achavam que aqui não tinha índio... porque índio tinha que ser ‘índio mesmo’... selvagem... né? Faziam brincadeiras... piadinhas... dizendo que eu andava pelada... sempre tinha aquelas pessoas que diziam que não gostavam de índio... que eu não era índia... que índio era de um jeito e eu era de outro... Em Porto Seguro mesmo... a gente encarou muita coisa...

Eu sempre morei nos matos... com doze anos de idade... eu fui embora pra Salvador (...) e lá eles criticava muito a gente.. Eles criticava as maneiras da gente falar... que a gente falava muito errado...que a gente ia continuar falando errado... eles diziam que a gente não era índio... que aqui na Bahia não tinha índio.

(Depoimentos gravados de professoras Pataxó)

Na escola indígena Pataxó, se tomarmos os parâmetros de avaliação que são utilizados para a educação não-indígena, de uma maneira geral, as taxas de evasão (em torno de 30 %), e a freqüência irregular podem ser consideradas altas. A situação se agrava se as associamos ao baixo rendimento escolar, tomando por base a avaliação feita pelos próprios professores, que se pauta em torno da verificação de aprendizagem de conteúdos através de provas e notas. No entanto, esses indicadores devem ser considerados dentro da dinâmica cultural da comunidade indígena e compreendidos no conjunto das práticas sociais que lhes são peculiares.

A evasão e a freqüência irregular são temas tratados com desenvoltura, nas conversas e reuniões. Inclusive, a freqüência irregular é tomada como uma causa do fraco desempenho escolar de alguns alunos. E justifica-se por uma característica própria da vida das crianças na Aldeia, que, desde muito pequenas, vão para a rua vender as peças artesanais feitas pelos seus pais ou os acompanham nos trabalhos da roça ou doméstico.

Os professores fazem referência ao trabalho das crianças na aldeia como um problema sério na comunidade, que se reflete no cotidiano da escola e, em última análise, no do professor, conforme pode ser comprovado no texto⁶⁸ abaixo, retirado de documento encaminhado a órgãos da administração federal (MEC, Funai, MinC) relatando as condições da escola:

É uma prática na nossa aldeia as crianças, desde pequenas, fazerem o artesanato junto com os pais, ajudando na venda do artesanato na praia. Com as modificações feitas no local do comércio indígena, com as obras de implantação do Parque Pataxó, o aumento da população, a presença do atravessador não-índio, e consequentemente o aumento da concorrência na venda do artesanato, as crianças indígenas estão sendo cada vez mais expostas na tentativa de conquistar o turista, saindo até dos limites da aldeia. O que antes era uma prática comum e menos arriscada, ultimamente tem sido motivo de preocupação para a comunidade. Há casos de atitudes prejudiciais, inclusive de preconceitos étnicos, resultando em agressões físicas e morais, o que interfere na formação das crianças. A necessidade de a criança trabalhar repercute na vida da escola, prejudicando a educação das crianças. Os pais têm consciência do problema, mas alegam que dependem da venda do artesanato para viver.

Há, porém, por parte da direção e professores, conversas constantes em que se avalia o desempenho dos alunos, à procura de soluções. Instituiu-se a figura do “professor de reforço”, que trabalha com alunos que apresentam dificuldades com o letramento em turno oposto ao das turmas regulares da escola. Quanto ao trabalho infantil, tive oportunidade de participar de reuniões da comunidade em que o assunto, quando abordado, gerava visível constrangimento. Em mais de uma reunião, quando um ou dois representantes da comunidade levantaram o problema, as lideranças ou mesmo o conjunto da audiência evitaram alimentar a discussão. Mas, internamente, os professores e professoras elaboraram projeto propondo a bolsa-escola e em diversas reuniões com representantes governamentais o assunto foi abordado com visível

⁶⁸ Esse trecho de um texto maior foi escrito por dois professores, a diretora da escola, uma funcionária da Funai que assessorava a comunidade, com a minha participação. O método de construção do texto foi o seguinte: todos discutíamos os pontos, oralmente, discutíamos o texto a ser escrito, as frases, as palavras a serem usadas, e um professor que sabia digitar ou eu escrevíamos no computador.

preocupação, identificado como uma questão essencial para o cumprimento das metas estabelecidas pela escola.

Quando se trata dos adultos, cansaço pelo trabalho diurno ou “problemas nas visturas” são os motivos freqüentemente associados à ausência nas aulas ou ao baixo desempenho escolar, quando não o “desinteresse da pessoa mesmo”, conforme afirmam alguns professores. Mas parece que a explicação não é tão simples, como revela o longo depoimento pessoal de uma professora, em entrevista gravada, que conservo na íntegra por trazer diversos elementos para compreender a escola e suas dificuldades sob a ótica do professor:

Quando eu chego logo na sala de aula... eu peço logo força a Deus... para que ele me dê força... coragem de enfrentar a luta que eu sei que não é fácil. Primeiro porque os meninos faltam muito... por aqueles motivos... hoje não tenho comida... tenho que ir pra praia vender... ou... outro dia... eu tive que ir para a roça com minha mãe... meu pai... então... é difícil vir os alunos todos pra sala. Então... quando vai a maioria... você já pensa que pode fazer um trabalho... Mas é difícil... é complicado... Não tem material... Tem crianças que ficam dois dias... uma semana... duas semanas sem um lápis... sem um caderno... sem nada! A escola não tem... pai não tem também condições de comprar... como a gente vai trabalhar com essas crianças? Sem material? Outra coisa... merenda não é todo dia que tem merenda! Quando tem... é uma porcaria... faz uma sopa véia aí que as crianças não gostam dessa merenda. Também é um pinguinho! Porque... de tarde... vem muita gente sem comer... muita criança sem comer... e chega lá e pede... me dá outro copo.... Por exemplo... quando tem mingau... mingau eles gostam. Aí eles pedem à moça... me dá aí outro copo... Ah! Não pode dar não... que tá contado. Então... um copinho só não dá pra a criança...entendeu ? Isso aí eu acho que é a maior dificuldade que a gente tem na escola... Desde o começo do ano que começou a escola... essa é a maior dificuldade...(...) Só pedindo a Deus mesmo... Por isso... quando eu entro na sala é que eu peço a Deus pra que ele olhe para a gente.

As dificuldades vislumbradas situam-se dentro da ótica do professor. Há também que se compreender a escola e as “dificuldades da escolarização” no conjunto de significados que se atribuem os Pataxó, como povo, conforme vislumbrem o futuro ou o presente com suas necessidades mais imediatas e os significados diversos – e muitas vezes contraditórios – que o letramento e a escolarização adquirem nesse contexto.

Por outro lado, os espaços de assessoria e acompanhamento das atividades da escola indígena são espaços de conflito. De um lado, os técnicos e coordenadores dos poderes municipal e estadual – algumas vezes federal – desconhecendo mais profundamente a realidade, vêm cobrar “a diferença”, uma explicitação no plano do currículo dessa “educação diferenciada” como forma

até de justificar - ou algumas vezes vetar - o tratamento diferenciado dado às escolas indígenas, localizando a diferença nesses sinais diacríticos (OLIVEIRA, 1999). Por outro lado, as relações que as agências governamentais estabelecem com a escola indígena - da dotação orçamentária às relações trabalhistas, da organização do calendário e planejamento ao fornecimento de materiais didáticos e de apoio - não consideram essa “diferença” e, quando o fazem, é para discriminá-la com menores recursos materiais e humanos.

O que é certo é que são múltiplas as práticas pedagógicas cotidianas, que tomam configurações específicas a depender do professor, da turma em que se realizam e de uma série outra de fatores. Um pequeno exemplo dessa diversidade de concepções e práticas encontra-se na própria existência de uma disciplina Cultura Indígena e como esse espaço atribuído às aulas de Cultura Indígena é incorporado ao currículo escolar.

O que é “cultura indígena” e o que significa a disciplina Cultura Indígena, tópicos freqüentes nas discussões de professores, são percebidos de diversas formas pelos professores indígenas, ainda que se considere apenas o universo dos dois professores de Cultura Indígena na escola. Tomando por base o plano traçado pelo professor Matalawê Pataxó para as suas aulas de Cultura Indígena, é possível depreender-se como esse professor pensa a cultura indígena e o seu trabalho nessa disciplina, quando, explicitamente, ele mesmo questiona o seu papel como professor de “uma disciplina” cujos conteúdos deveriam incorporar-se às práticas cotidianas escolares.

No roteiro apresentado, numa das reuniões em que discutia seu planejamento de trabalho para a “disciplina”, o professor Matalawê Pataxó explicita, primeiramente, a sua concepção de cultura indígena: “A cultura pataxó tem elementos básicos: artes, política, linguagem e educação.” No item Artes, elenca em palavras soltas: músicas, danças, pinturas, comidas, símbolos, vestes, artesanato. Por políticas, no plural, considera a história do povo pataxó e a história que foi construída em Coroa Vermelha, contada na ótica do próprio povo. O termo história aparece sob a designação “políticas”, analisada de acordo com a seguinte classificação: política hierárquica, ou “o próprio domínio das autoridades da aldeia: cacique, pajé, famílias, lideranças; política econômica, “o que as pessoas usam para ganhar a vida”, “formas alternativas de auto-sustentação”; além de política ecológica (ou ambiental) que não está só no ambiente, mas no

conjunto de relações das pessoas; política religiosa da aldeia – os grupos religiosos, as práticas religiosas, o pajé, os rezadores entre outros; e políticas de educação e saúde. Por fim, ainda sob esse título, um item identificado como movimento indígena, que é definido como a leitura dos documentos já existentes e a reconstrução da história mais recente da qual Coroa Vermelha foi palco. Como “linguagem” , que se subordina ao item cultura, define as formas da linguagem usada na própria aldeia: conversas, falas na escola, nas histórias, nas lendas, os sons que são utilizados (mais arrastado, o próprio significado das diversas formas de linguagem), palavras em pataxó.

Essa elaboração escrita foi feita pelo próprio professor, apresentada em reunião de professores, e posteriormente re-elaborada em forma de proposta pedagógica, com minha colaboração. A leitura e exposição oral dessa proposta pelo professor nessa reunião foi realizada com alguma dificuldade, em virtude da dispersão que havia entre os professores, o que revelava certo desinteresse da maioria na discussão daquele tipo de proposta, naquele momento. Mesmo que essa discussão não tenha tido consequências imediatas no planejamento geral da escola ou dos professores, ou mesmo em relação ao trabalho da sua colega de Cultura Indígena; em outras oportunidades os professores voltaram à discussão sobre a proposta curricular da escola indígena, a partir dessas contribuições.

De todo modo, observa-se que essas discussões não surtindo pequenos efeitos nas práticas dos professores, cuja prática e rotina pedagógicas revelam-se também bastante diversificadas. Até o momento da minha observação, as aulas de “Cultura Indígena” continuavam como uma disciplina à parte. Essa circunstância pareceu incomodar o professor Matalawê Pataxó, que, pouco tempo depois, resolveu assumir uma turma e experimentar a sua proposta como professor regente em tempo integral na turma da 3^a série.

5. 4 A Pesquisadora e a Escola

Essas tentativas de influir no currículo da escola, de certa forma, foram uma preocupação constante para mim, como formadora, durante a minha permanência na escola. Buscava, naquela época, encontrar um sentido para a permanência naquela posição de pesquisadora na escola,

entendendo que deveria promover alguma interlocução para devolver minhas observações enquanto ainda estivesse por lá. Desde o ano de 1999, observava que, apesar de a escola ser um *locus* privilegiado, onde se realizavam as reuniões, ou mesmo onde eram recebidos autoridades e representantes oficiais. A vida política da aldeia, de certa forma, entrava com certa dificuldade no planejamento e atividades pedagógicas, com exceção de alguns professores que, por iniciativa própria, tentavam fazer essa articulação no currículo escolar. Nesse sentido iniciei algumas vezes tentativas de colaboração com alguns professores.

Durante o tempo em que estive na comunidade, a minha rotina de observação participante incluiu os eventos ligados à organização comunitária (reuniões da comunidade, eventos festivos e/ou religiosos, atividades coletivas na Reserva da Jaqueira), os eventos na escola (reuniões de pais e professores; observações de aulas, entrevistas com os professores, alunos e pais); além de outros que envolviam a escola e a comunidade: conferência e marcha indígenas, missa dos 500 anos, passeata do dia do meio ambiente, olimpíadas indígenas, festas, atividades do Curso de Formação e do Fórum de Educação Indígena da Bahia ocorridas em Coroa Vermelha nessa época, entre outros.

Muitas vezes vários eventos ocorriam concomitantemente. Foi preciso uma certa agilidade para aproveitar o máximo do tempo disponível, porém, não poucas vezes, tive que optar, dando atenção preferencial aos eventos ligados à escola. Para as gravações, dividia o trabalho, algumas vezes, com um dos participantes da comunidade indígena, de modo que não precisasse me movimentar com o gravador e a influência da minha presença fosse minimizada. Em algumas outras oportunidades, eu mesma manipulei o gravador. Em certas circunstâncias, porém, preferi não gravar. Essas escolhas levavam em consideração a formalidade e importância do evento para a comunidade ou para a pesquisa. Alguns eventos eram bastante restritos, e a minha presença se dava em função da convivência na comunidade, não cabendo, portanto, gravações.

A metodologia da pesquisa previa uma colaboração mais direta e efetiva na escola, com os professores, com a diretora, ou mesmo no papel de assessoria à própria organização comunitária. De modo que não foi tarefa simples comportar-me como pesquisadora e ao mesmo tempo atender às solicitações de professores e diretora, comunidade e do próprio movimento político e social da

aldeia. Tentei, com algumas reservas, encontrar um espaço para a minha intervenção, deixando claro o seu limite no contexto da minha função como pesquisadora. Mesmo assim, reuniões de planejamento, preparação de material, escrita de projetos e relatórios, ou até ofícios, listas de compras ou tarefas escolares foram feitos com a minha participação direta.

Durante as diversas reuniões de que participei, fui me dando conta de como a minha presença interferia na sua dinâmica, seja pela escolha dos temas tratados, duração no tratamento dos temas, grau de participação de cada um e formalidade do evento. Em algumas reuniões, consideradas “mais de dentro da escola”, em que se discutiam problemas administrativos e de relacionamentos internos, gentilmente era convidada a não participar. De uma maneira geral, chegava sempre uma hora, ou mais, depois da hora marcada para o início das reuniões de professores, de modo que eles tivessem um tempo para conversas sem a minha presença.

As entradas na sala se revelaram, porém, mais problemáticas ainda. Havia o receio e a inibição natural com a “observação” de ambas as partes. Outro fator que também interferia na relação com os professores, para o qual estive atenta, era o fato de eu ser professora do Curso de Formação. Quase sempre os professores me apresentavam para os seus alunos como “A professora da professora de vocês” ou “Minha professora”. Algumas professoras mostraram-se sinceramente receptivas à minha presença na sala de aula; porém, o fato de me solicitarem e receberem em sala, por si só, não modificou o constrangimento que lhes causava a minha presença. Assim, eu mesma evitei observar aulas e, na maioria das vezes em que tive contato com os alunos na sala, foi em casos de substituição do professor por alguma circunstância realmente relevante (doença, viagem, etc) ou para trabalhar junto com o professor em alguma atividade previamente planejada.

Contudo, sabia o quanto era problemático entrar na sala para substituir a professora, ocupando um lugar indevido na comunidade escolar; além das dificuldades naturais de comunicação e adaptação com as crianças. Quando se tratou de uma ou duas aulas, não houve tanto problema, era novidade, e as aulas tinham um conteúdo lúdico que as crianças gostavam, mas quando fiquei no lugar de uma professora que precisou se afastar por uma semana, senti que as dificuldades na interação aumentavam na medida em que precisava trabalhar os conteúdos planejados e havia problemas de comunicação, pelas diferenças étnicas e sociolíngüísticas. De modo que foi

possível realizar alguns momentos de colaboração com alguns professores, nos turnos diurno e noturno, mas não um acompanhamento sistemático de um determinado professor. Esse material, no entanto, não será tratado aqui pelos limites neste trabalho.

5. 5 O Professor, o Pesquisador, os Acontecimentos

Analiso, nesta parte, utilizando material gravado e anotações de campo, uma atividade de linguagem realizada durante uma das etapas do Curso de Formação, logo em seguida aos acontecimentos, entre 02 a 18 de maio, em Coroa Vermelha, com aproximadamente 60 professores Pataxó, Pataxó Hã-Hã-Hãe e Tupinambá, muitos dos quais haviam participado da Conferência e Marcha Indígena e ainda se encontravam sob o impacto dos acontecimentos. A condução dessa atividade ficou sob minha responsabilidade.

Nesse módulo do curso estava programada a elaboração do jornal dos professores do Curso de Formação, uma iniciativa proposta por estes, para a qual foram reservadas algumas horas do trabalho na área de linguagem com a assessoria de uma jornalista. A atividade que analiso a seguir, preparatória para o trabalho de confecção do jornal teve, aproximadamente, a duração de duas horas. Dessa atividade participaram também os professores da escola indígena de Coroa Vermelha, com exceção do professor Matalawê Pataxó.

Nos primeiros dias do curso, ainda não tinham chegado todos os participantes Pataxó e não havia nenhum Pataxó Hã-Hã-Hãe. O clima, resultante dos conflitos em torno da Conferência e Marcha, estava realmente tenso.

O evento comunicativo, ou seja, a apresentação pessoal de cada um dos participantes, foi precedida de um ritual de abertura dos trabalhos em que os professores cantam e dançam em uma grande roda. Ao final da abertura, pedi que conservassem mais ou menos a mesma disposição em círculo em que estavam. Alguns sentaram no chão, outros trouxeram suas carteiras, outros ficaram espalhados ao fundo, sem se aproximar. Não interferi na disposição espacial dos participantes. Considerando o clima tenso e que havia novos professores nesta etapa, propus uma

rodada de apresentações, solicitando que comentassem os recentes acontecimentos. Explicada a tarefa, franqueio a palavra. O primeiro orador a se apresentar, um professor Pataxó Hã-Hã-Hãe, fala longamente de si e da sua luta como portador de deficiência física para fundar a Casa da Sabedoria, uma associação que tem o objetivo de articular os indígenas portadores de deficiência física, mas não faz menção aos acontecimentos. Uma professora Tupinambá, a única do seu grupo já conhecida da turma, se apresenta rapidamente e passa a falar longamente sobre a luta pelo reconhecimento do seu povo; ao final, aborda a sua participação na conferência, como quem cumpre um tarefa:

Na conferência... foi muito massacre... a gente esperava um objetivo melhor. Teve um momento que teve ótimo... teve um momento bom... e teve outros momentos que a gente viu muito sangue derramado... muitos parentes mesmo...gente desmaiando... gente machucada.... Foi isso.

Paire um pesado silêncio. Como coordenadora da atividade, aponto alguns professores, na ordem do círculo, mas vários passam a palavra, sem se manifestar. Outros apresentam-se rapidamente, mas não fazem referência a sua participação na Conferência e Marcha indígenas. No início evitei solicitar as intervenções verbalmente. Esperou-se um pouco. Uma das mais atuantes professoras do curso fala do seu trabalho na sua aldeia, lamenta que os professores indígenas do norte do estado não estivessem junto com eles nessa etapa⁶⁹. E então comenta, bastante pausadamente, os acontecimentos

Quanto ... ao.... que aconteceu ... agora...no dia 22... eu penso... assim....depois de 500 anos que os povos indígenas foram massacrados...depois... de 500 anos... eles se reunirem... todo mundo junto pra poder ...todo mundo... com o mesmo objetivo ...de...eh...cada um falar os seus problemas...e a partir dali buscar alguma maneira pra poder melhorar... juntos... E eu fico triste porque no momento que tava todo mundo junto ali... pra poder... encontrar uma solução... pra poder melhorar... logo justamente naquele bendito dia... aconteceram aquelas coisas... né? ...Então pra gente... pro Brasil... foi triste...

Uma professora Tupinambá, que pouco tempo depois foi eleita cacique, fala longamente (quase cinco minutos) sobre o processo de luta do seu povo, como é a vida na sua aldeia e como funcionam as escolas Tupinambá, sem o apoio do município ou do estado. Mas não faz referência à sua participação na Conferência. O relato da professora Tupinambá provoca grande comoção na

turma e desencadeia algumas expressões de indignação contra o governo e solidariedade com os Tupinambá, alguns sugerindo a elaboração de um documento, uma moção escrita e assinada por todos. Essa parte do evento durou aproximadamente dez minutos, com diversas intervenções de solidariedade. Nesse encontro, as três professoras Tupinambá, que não eram inscritas no curso, vieram por conta própria e fizeram pressão para participar. O depoimento da professora Tupinambá, contando sobre as condições de vida da sua aldeia, de certo modo animou a audiência, visivelmente interessada em seu relato, com diversas intervenções de solidariedade. Em seguida, sem qualquer solicitação, um professor Pataxó Hã-Hã-Hãe, da aldeia de Bahetá, apresenta-se para o grupo, falando do seu trabalho como professor e dos acontecimentos de abril:

O que eu tenho que falar dos 500 anos nosso... foi que ninguém estava preparado para chegar aqui e fazer uma comemoração... nós já sabia... que ia chegar aqui... e encontrar uma pedreira... né? Os nossos parentes toparam ali. Dentro da nossa própria terra.... a gente não teve acesso pra andar nela... porque nos limites da barreira que armaram pra gente...fomos recebidos através de bombas... balas.... e policiais colocados ali a vontade... pra proteger... quem? ...proteger os brancos e deixar nós acuados como estamos hoje. Então o parente que veio pra essa festa preparado pra comemorar ela.... acho que dos 500 anos ele não sofreu nada. Ele não sentiu na pele... porque o parente que se pinta e foi para a festa para comemorar junto com os brancos... ele ta vivendo a vida deles como os brancos viveu... sem sofrimento nenhum.... agora aqueles que vieram para aqui ...através de reivindicar seus direitos que não foi reivindicados... não teve acesso... é esse que estamos sentindo na pele o sofrimento que estamos sofrendo. Então, se nós não unir e não prestar bem atenção no que estamos fazendo... vai ser mais 500 anos de massacre e derrotas. Então nós temos que unir... Não tem parente um melhor do que o outro... (....) Só isso.

Outros oradores seguintes, ao se apresentarem, falavam da sua aldeia, demonstrando solidariedade aos professores Tupinambá de Olivença, mas evitaram falar sobre a Conferência e Marcha indígenas. Boa parte do evento continua desenrolando-se em torno do tema referente à necessidade de dar apoio aos professores Tupinambá. Outros continuam a se apresentar mas assumem verbalmente que não querem comentar sobre os últimos acontecimentos. Assim, apenas poucos se sentem à vontade para abordar o assunto:

Não tenho muito que falar ... mas vou falar sobre a conferência. Lembro que na semana anterior nós trabalhamos muito história... e em determinados momentos... eu tive oportunidade de conversar com meus alunos e sentar e explicar pra eles o massacre que aconteceu com os povos indígenas no passado. Mas a gente tentava ver os índios... podemos dizer assim... os que não queriam e resistiam sair da sua terra às

⁶⁹ O grupo de professores indígenas foram divididos em dois grupos, o do Sul e do Norte, por uma estratégia da Secretaria de Educação do Estado que muito desagradou a maioria dos professores, gerando indignação no grupo.

vezes eram mortos. Os que enfrentavam ... e os mais fracos... que não tinham coragem de lutar... se alavam... ficava contra os seus parentes. Com aquela conversa toda de festa.... de 500 anos... aí eu senti vontade de vim...não é? Aí eu disse eu preciso ir porque eu preciso ver o que vai acontecer,...porque eu não gosto quando as pessoas me contam o que aconteceu... eu gosto de ver ... fica melhor. Aí... depois de tudo que aconteceu aqui... porque se eu tivesse ficado na aldeia e viesse alguém... fosse me contar... eu não acreditava... porque o confronto com a polícia militar já era esperado... a gente sabia que o governo não ia deixar a gente passar... a gente sabia que ia haver esse confronto... mas a gente queria mostrar pra eles que a gente tava vivo... que a gente tinha alguma coisa a reivindicar. Agora... o que eu não esperava... não só eu como a maioria dos que estavam aqui não esperavam era o confronto índios com índios como o que aconteceu aqui. Isso é vergonhoso... não só para o nosso povo... e fica assim... me dá uma tristeza de falar sobre isso. Só isso mesmo.

O depoimento seguinte de outra professora Pataxó Hã-Hã-Hãe (item 3.4) provoca a reação emocionada de alguns participantes, fazendo com que falem todos ao mesmo tempo.

- Vai servir de questionamento....
- Eles disseram que o massacre que fizeram com os indígenas...era mentira... pra o povo daí de fora...
- O povo aí fora tem que ver que os governantes não toca o pau não é só contra os indígenas não... os negros... os sem terra foi maltratado... é a nação brasileira que está sendo maltratada... eles não têm respeito com ninguém... com ninguém... não.
- O governo pensa assim: derrotei os indígenas... mas ele se quebrou... ele está sendo criticado...
- Tem aquelas pessoas que puxa o saco deles... mas tem outras martelando que foi uma coisa mesmo....
- Pataxó Hã-Hã-Hãe já acostumou com isso... negócio de polícia... Polícia é o de menos....
- Sou de Caramuru... e sobre os 500 anos... não quero falar nada.

Faço um intervenção explícita, no sentido de estimular a fala, insistindo a partir desse ponto verbalmente com os participantes:

Só uma coisinha que eu queria dizer: eu sei que é muito doloroso relembrar o passado...Nós não gostamos de lembrar o passado... quem gosta de lembrar o passado? Só que eu concordo com Luciene. A gente tem que aprender também com essas coisas pra gente poder se organizar melhor e pra gente... da próxima vez... marchar melhor. Às vezes é preciso fazer esse exercício doloroso...

Logo que terminamos a atividade, em conversa com uma assessora de órgão governamental, que acompanhava o trabalho de implantação do Conjunto Cultural Pataxó, levantei alguns motivos para explicar meu desempenho e o dos professores. Entre eles, a presença de representantes da Secretaria de Educação do Estado e do Município Santa Cruz Cabrália, o forte impacto emocional sob o qual se encontravam ainda, e principalmente o clima resultante da dissensão

entre os Pataxó e Pataxó Hâ-Hâ-Hâe na Conferência indígena. No entanto, como conduzia a atividade movida pela minha agenda, preocupada em preparar a produção de textos para o jornal, cuja atividade prevista significava uma etapa a vencer; além disso, estando também sinceramente convencida de que seria melhor falar ali, naquele momento – achava que não teríamos outro momento para fazê-lo – continuei ainda insistindo em prolongar a atividade, numa atitude pelo menos incômoda, que foi observada por uma assessora, a certa altura, dirigindo-se a mim da audiência. A partir daí, mudei a minha atitude, e conduzi a minha fala para encerrar o trabalho.

À tarde, a atividade que previa a manipulação e leitura de textos de jornais e revistas sobre os acontecimentos se revelou mais prazerosa e mais participativa, quando apresentaram uma leitura crítica do tratamento dado pela mídia aos acontecimentos com vistas a prepararem as matérias para o jornal. Essa atividade foi retomada depois pela jornalista responsável pela elaboração do jornal. Mas apenas um grupo (principalmente os professores Anari e Matalawê Pataxó) demonstrou interesse em retomar o tema dos 500 anos e escrever sobre ele, produzindo, alguns meses depois, o seguinte texto para o jornal:

Quinhentos anos

Nós, professores indígenas... avaliando as ações dos povos e organizações indígenas do Brasil e as comemorações triunfalistas realizadas pelo Governo Federal dos chamados "500 anos de descobrimento do Brasil", afirmamos que a luta por uma educação diferenciada é, na verdade, a luta pelo direito, exercício e expressão pública da afirmação de nossas condições culturais, éticas, históricas, políticas, econômicas e religiosas para o fortalecimento de nossa identidade, e para o desenvolvimento de nossos conhecimentos.

A marcha e a conferência dos povos e organizações indígenas do Brasil foi, sem dúvida, o maior acontecimento de nossas nações nesses 500 anos. Sua importância deve-se ao fato de que, através desse acontecimento, pode-se revelar a história - de perdas, sofrimentos, lutas e resistências - dos povos nativos da grande Pindorama. Uma história escondida a sete chaves, longe dos livros didáticos.

O grande encontro que reuniu cerca de 4 mil índios teve como principal finalidade refletir e reunir as sabedorias dos diversos povos presentes, para que alternativas para os problemas que se impuseram durante esses 500 anos de contato pudessem ser apontadas. Como resultado da Conferência, foi elaborado e divulgado um documento final que, baseado nos relatos das dificuldades e problemas das diversas aldeias e povos presentes, propõe mudanças e reparos, principalmente no que diz respeito às questões de educação, saúde e das demarcações das terras indígenas.

Segundo o documento, considera-se urgente: o imediato cumprimento dos direitos dos povos indígenas garantidos na constituição; a aprovação do Estatuto do Índio, na versão proposta por esses povos e suas organizações a punição de todos os crimes

cometidos contra os povos indígenas nos últimos vinte anos e a extinção dos processos judiciais contrários à demarcação das terras indígenas; o ensino e divulgação da verdadeira história dos povos indígenas; a implantação de uma educação específica para o fortalecimento das culturas indígenas; reforma, ampliação e construção de escolas indígenas e maior oferta de ensino; criação de conselhos de educação e saúde sob a responsabilidade do Governo Federal em todos os níveis; garantia de acesso dos estudantes indígenas às Universidades; formação específica e de qualidade para professores, agentes de saúde e demais profissionais; reestruturação do órgão indigenista e vinculação à presidência da República em uma secretaria; indicação do presidente da FUNAI pelos povos indígenas e elaboração de política específica para cada região do país.

Estamos em um país que se diz democrático, onde todos têm seu direito à livre expressão. Mas o exemplo recente das "Comemorações" nos mostra que esses direitos não vêm sendo respeitados. Apenas os governantes comemoraram (e comemoraram o quê?), deixando a sociedade muda, sem respostas e insatisfeita.

Foram muitas as tentativas do Governo de impedir que a sociedade se manifestasse durante este período. Declarou-se abertamente que nenhum tipo de manifestação popular estava autorizada. E para garantir o cumprimento da declaração oficial, estavam lá mais de 8 mil homens armados e equipados com viaturas, helicópteros e embarcações, numa verdadeira caça aos movimentos que se opunham à "Festa dos 500 anos".

No dia 22 de abril, quando os movimentos pretendiam se reunir para em marcha chegar a Porto Seguro, com objetivo de expressar suas reivindicações, uma grande estratégia se armou para impedir que a população se aproximasse da área reservada para o evento oficial. Diminuíram o fluxo de turismo, impediram que o MST entrasse na região, e movimentos negro, indígena e popular foram recepcionados por um verdadeiro esquadrão de guerra no caminho para Porto Seguro.

Ficou claro que a festa era apenas para o Governo e seus aliados. Enquanto, juntos, eles festejavam, nós índios, por essa tão bela recepção, estávamos dispersos por bombas de gás lacrimogêneo e balas de borracha. Mais de trinta índios ficaram feridos e só não houve morte porque não houve reação de nossa parte. Mas nos sentimos humilhados, desrespeitados, desmoralizados, encurrallados pela história imposta durante esses 500 anos. Como nós, estavam ainda os outros segmentos da sociedade que vivem em parecida situação de exclusão.

Diante de tudo isso, nós professores indígenas, lutando para garantir a continuidade de nossa história e cultura, estamos conscientes de que a causa indígena é uma luta digna e verdadeira e merece atenção específica e diferenciada.

Alguns dias mais tarde, em conversa com o professor Matalawê Pataxó, que estava ausente do trabalho nesse dia, fizemos uma reflexão sobre essa atividade. Na conversa, ele observou alguns motivos que impediriam os professores de falar, entre eles, o fato de estar sendo a atividade conduzida por um não-índio, numa situação de fala estranha aos seus hábitos, como uma atividade escolar. Para que fosse possível essa reflexão, que ele considerava necessária, até para relaxar os ânimos e melhorar a relação entre os parentes, o evento deveria ser conduzido por eles mesmos, em outra situação. E assim foi feito. Antes da atividade de elaboração do jornal, num

sábado, como uma atividade letiva do Curso de Formação, toda a turma reuniu-se na Reserva da Jaqueira, sendo recepcionados pelo grupo de pataxós responsáveis pelo trabalho de etnoturismo, no qual três membros são também professores do Curso.

Primeiro os professores e professoras fizeram caminhadas nas trilhas da reserva, conversaram entre si livremente, e depois reuniram-se para conversar no grande kijeme onde se realizam as reuniões na Jaqueira. A reunião foi conduzida por alguns membros da Jaqueira, com o auxílio de O professor Matalawê Pataxó e a professora Maria Muniz Pataxó Hã-Hã-Hãe. As intervenções foram bastante espontâneas, com um forte conteúdo emocional, que envolveu a audiência. Foi um evento extremamente diferente daquela primeira iniciativa sob a minha coordenação, embora houvesse também a presença de muitos não-índios, inclusive os mesmos representantes das Secretaria de Educação, além de um jornalista, convidado para cobrir o evento, que saiu visivelmente emocionado, como todos os presentes, por sinal. Ao final, dançou-se o toré e serviu-se uma comida tradicional Pataxó.

Dessa experiência foi possível levantar alguns pontos relacionados com a produção dos discursos nesse evento, dos quais destaco dois: (a) o tempo e o espaço propícios; e (b) a própria relação entre professora pesquisadora e professores indígenas.

No primeiro caso, “o tempo propício” que foi identificado como um elemento importante para a construção da autoria, conforme trazido nas análises do capítulo 3, aparece também como um elemento a considerar na análise dos dois eventos relatados.

Como a pesquisadora no papel de docente está comprometido com uma agenda, e sob forte expectativa de colaboração, atribui um sentido à sua própria atuação, que acredita poder valer igualmente para todos. Assim, interfere em diversos momentos no sentido de provocar as intervenções dos sujeitos, que tentam responder à solicitação de diversas formas. Ou seja, estão submetidos a uma relação desigual de poder na própria situação: há um professor, com poder de conduzir as intervenções e há outros que “devem” falar. Nesse caso, ao responderem à ordem estabelecida pelo professor, *mutatis mutandis* encontro algumas semelhanças com os elementos identificados nas “construções de autoria” analisadas anteriormente, das quais o mais forte é o

silêncio responsivo. Como foi visto depois, em atividade semelhante realizada na Jaqueira, sob a condução dos professores indígenas: havia muito o que dizer. O problema era "para quê" e "por que dizer" ali, naquele momento, sob aquelas condições. O silêncio significou, nesse contexto, "apropriação" (DE CERTEAU, 1985), maturação, guardar o dito para expressar no momento certo, no espaço próprio, com significados próprios. Por outro lado, o fato de alguns verbalizarem o seu desejo de não falar parece ser possível entender como uma explicitação crítica. Mas parece haver ainda uma posição direcionada para acatamento negociado, quando alguns falam mas não do que se pede, do que lhes interessa falar. Parece que nas intervenções acima, é possível identificar, em algum nível, pelo menos um desses posicionamentos, com exceção, é claro, daqueles poucos que atenderam ao que se pediu. Nesse sentido, há um silêncio responsivo atravessando essas posições, uma negação seja explícita ou negociada à participação, que são "construções de autoria". Nesses casos, o "fazer pensante" e o "pensar político" inscrevem-se em qualquer uma dessas possibilidades de resposta. No entanto, naquele momento, enquanto conduzia o evento como professora, não pude entender assim. Também negociava de acordo com as minhas crenças, inclusive conjunturais, e me valia da posição de poder que ocupava ao permitir, ou melhor, ao exigir a fala. Nesse sentido é que a consideração do "tempo e o espaço propícios" são fundamentais. Daí porque, lá na Jaqueira, sob a coordenação do professor Matalawê Pataxó e da professora Maria Muniz, depois de alguns dias passados, a experiência ganha outro sentido, entre outros motivos, porque foi discutida e preparada coletivamente e estava na agenda de todos e não só na agenda do professor "estrangeiro".

6 LIÇÕES DE ABRIL – QUARTA PARTE: ALGUMAS QUESTÕES DE METODOLOGIA E ÉTICA

6.1 O que estou fazendo aqui?

Na realização deste trabalho, uma certa relutância em abordar o seu foco principal, a autoria dos Pataxó, terminou tornando-se, para mim, objeto de atenção metametodológica. Em parte pela certeza de que toda tentativa etnográfica, por mais rigorosa e abrangente que seja, será sempre uma aproximação parcial, congelada num determinado tempo, mediada pelo olhar do pesquisador e pelo instrumental teórico disponível. Os Pataxó que aqui aparecem são fruto dessa contingência da pesquisa etnográfica realizada no curso de um trabalho sistemático de observação-participante, participação-observada. Como pesquisadora, desenvolvi esforços para ouvi-los e vê-los em ação; principalmente para aprender os seus modos de interação e construção política. Assim, o produto que aparece na etnografia é resultado de uma comunicação intersubjetiva, cientificamente conduzida, o que não quer dizer que o modo como serão descritos/interpretados os acontecimentos seja o modo como as coisas simplesmente são.

A relutância em abordar a autoria dos Pataxó se move pela preocupação, que penso não ser excessiva, de tentar medir o alcance dessa conformação da experiência de campo num texto acadêmico, ou seja, compreender os significados da minha presença entre os sujeitos da pesquisa, tentando entrever as possíveis consequências do “meu texto” para aquela comunidade observada e para uma outra comunidade maior, também imaginada, dos possíveis leitores deste texto. Entre aqueles, a pesquisa estava já marcada, na sua perspectiva metodológica – etnográfica e colaborativa –, por uma inserção e um compromisso: o do fortalecimento político da comunidade em que a pesquisa se insere, embora com todas as contradições que essa posição implica.

Ao criticar a pesquisa de base positivista, CAMERON et al. (1992) defendem que a produção de conhecimento deve ser direcionada por um propósito emancipatório dos sujeitos da pesquisa – “*empowering research*” –, e trazem para o discurso acadêmico a necessidade da interação entre o saber do cotidiano e o do especialista, perseguindo uma distribuição mais justa entre os saberes produzidos na pesquisa, balizada pelo compromisso com a transformação das condições

concretas de silenciamento dos sujeitos envolvidos, ou seja, o pesquisar *sobre, para e com*, que caracteriza a pesquisa dialógica, a qual delega poderes e abre possibilidades para a ação.

Com relação à destinação do texto “para fora”, ecoavam certas palavras (e temores), entre elas, as de DE CERTEAU (1985, p. 64), quando adverte: “o caminho do ‘especialista’ que, em primeira aproximação, conduz as práticas e as línguas científicas para o seu país de origem, a vida cotidiana, tem o caráter de ser também um exílio em relação às fronteiras das disciplinas: a fuga do ‘lugar próprio’, da lei que na fábrica científica aniquila progressivamente a exigência de criar e a ‘obrigação de retribuir’”.

KNIJNIK (1996), que elege sua experiência como docente num assentamento do MST para tema de sua tese de doutoramento, apresenta, no último capítulo, uma reflexão contundente sobre a sua intervenção como pesquisadora e intelectual⁷⁰ naquele contexto. Da sua análise, cabe destacar duas questões:

- a) a função do trabalho intelectual no mundo social onde está inserido, o que equivale a pensá-lo como prática social; e,
- b) a necessidade de maior reflexividade e crítica, qualificando as relações entre conhecimento e poder nas relações dos intelectuais com os movimentos sociais.

No decorrer da investigação de campo, atenta para as intervenções que resultavam das minhas atividades como observadora/pesquisadora, pude entrever diversos conflitos e contradições, que constituem uma vertente aberta para reflexão mais cuidadosa, que considero mesmo urgente, no sentido de discutir, como propõe KNIJNIK (1996), sobre o que fazemos nós, intelectuais, quando em contato com as minorias, seja como professores, assessores ou pesquisadores. Obviamente, toda e qualquer análise auto-reflexiva, por mais rigorosa que seja, também tem os seus limites, que ficaram muito claros, para mim, quando, no decorrer da experiência de campo, pude, do outro lado, observar práticas discursivas que envolviam agentes externos que, como eu, transitam

⁷⁰ Quando se refere a intelectuais, fala sobre mulheres e homens que desempenham socialmente a função de intelectual, “evitando o que Antônio GRAMSCI (1981, p. 10) classificou de ‘erro metodológico muito difundido’, ‘que consistia na busca de um critério intrínseco às atividades intelectuais para distinguir a/o intelectual do/o não-intelectual. (...) Nesse sentido considero como intelectuais as pessoas que desempenham socialmente tal função’. KNIJNIK (1996, p. 117)

na rede complexa de relações que chamávamos “comunidade indígena”. Em outras oportunidades, esses *insights* eram proporcionados pela interlocução com as minhas orientadoras ao interpretarem as contradições do meu próprio discurso.

Entre os saberes dos sujeitos da pesquisa, que aparecem em forma de “dados”, e os saberes dos estudiosos, que aparecem como “referências teóricas”, a partir da capacidade de apreensão de um único sujeito, o etnógrafo, pesquisador, supõe-se que surja um texto elaborado que traga alguma contribuição original, ou seja, que transforme o pesquisador em “autor”. Texto esse resultado de um trabalho solitário de leitura, análise e escrita – quando muito, sob o olhar cruzado do seu orientador. Desse “diálogo”, uma vez feito produto, supõe-se também um retorno do investimento feito, que se dá como capital simbólico, porém sempre passível de tradução pecuniária. No revés da história, os nossos pesquisados continuarão a fornecer dados, continuarão sub-alterizados/subalternizados.

Considerando, ainda, a complexidade da prática etnográfica, e como defendi na fundamentação teórica, a inteligência das práticas no território do que se traduz em DE CERTEAU (1985) como o ordinário, o cotidiano, como não reduzir essa inteligência dos “dados” a um grosseiro exercício de autoridade? Torna-se realmente crucial questionar os nossos métodos em nome da ética, mas como enxergá-los a partir das instituições em que nos instituímos? Qual a melhor maneira, então, de superar os resíduos de esquemas desacreditados e conseguir perceber e articular as características daquilo que é observado?

Os dilemas, portanto, são vários e de várias naturezas, mas vou me ocupar apenas de dois aspectos:

- a) o dilema do “lugar próprio” (DE CERTEAU, 1985), ou seja, o trabalho nas fronteiras das disciplinas e a constatação do quanto esse território é movediço. Para isso, pretendo retomar o percurso que me conduziu a esta pesquisa, situando os campos de saber em que transitei e os impasses que foram constantes no meu próprio percurso acadêmico, principalmente durante a realização desta pesquisa; e,

b) o trabalho etnográfico, sobre o qual pretendo abordar algumas questões mais evidentes, a partir da experiência de campo, para alinhavar possíveis contribuições e problemas no campo da Lingüística Aplicada que dizem respeito às relações entre conhecimento e poder.

Acho que devo enveredar por este caminho, embora ocupe um lugar “privilegiado” ao manipular o conjunto de dados resultantes da experiência, enquanto os outros participantes não terão o mesmo espaço e poder, porque sou também um “sujeito” da pesquisa e tento a “autoria” de um texto. Sem a ilusão de neutralizar a assimetria constitutiva da pesquisa acadêmica, considero necessário trazer para este texto alguns elementos para a discussão do que seja a construção da autoria, sob a perspectiva do pesquisador, conforme foi previsto no projeto inicial da pesquisa (CESAR, 1998).

6. 2 A Lingüística Aplicada e a Educação Pluricultural e Bilingüe

A minha trajetória como estudante no campo da linguagem estende-se por três décadas. Em 1972, entrei no Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia para cursar a Licenciatura em Letras Vernáculas, que concluí em 1977. Só em 1982 retorno ao Instituto, para o Mestrado em Letras, cuja conclusão só se realizou em 1989. É significativo, também, que, quase dez anos depois, ou seja, o dobro do tempo do intervalo entre a graduação e o mestrado, tenha tomado coragem para enfrentar uma nova etapa de formação profissional, desta vez num Programa de Pós-Graduação bem distante da minha cidade.

É certo que esse caminho tortuoso é traçado por minhas idiossincrasias e por várias vicissitudes alheias às circunstâncias acadêmicas, mas muito dessa trajetória reflete os dilemas que enfrentamos para conseguir galgar as etapas necessárias de uma formação, que traz, além de tudo, os percalços de se fazer à medida também em que se constituem os campos de estudo e implantam-se políticas e programas de formação⁷¹. Ou seja, somos parte também dessa

⁷¹ “A lingüística foi implantada no currículo de Letras por uma resolução do Conselho Federal de Educação em dezembro de 1961. Na época existiam 83 cursos de Letras, seguidores da tradição filológica portuguesa que norteava o ensino de línguas numa perspectiva histórica e normativa. A nova disciplina dava ênfase à descrição

construção e sofremos as consequências de estar no meio dos acontecimentos, tendo que responder por muitos dos seus sucessos ou fracassos.

Desde o tempo de estudante, nas discussões em disciplinas de graduação, e principalmente durante o curso de Mestrado, estive incomodada com uma certa tradição acadêmica que se estabelecia com base em distinções estanques de disciplinas e modelos que isolavam o objeto de estudo da ciência lingüística de suas inscrições sociohistóricas. Dicotomias do tipo intra/extralingüístico, sujeito/objeto, língua/dialeto, estrutura/acontecimento, língua/cultura, oralidade/escrita, que fundamentaram a maioria dos estudos a que tinha acesso na época, sempre me traziam certa aflição, que só não inviabilizou minha vida acadêmica, como acredito que tenha ocorrido com muitos dos meus colegas, porque tive a oportunidade de encontrar alguns estudiosos igualmente preocupados, abertos a discutir outros caminhos possíveis, e na medida em que rupturas significativas resultaram em novas vertentes e campos de pesquisa. Cito, como exemplo, o desenvolvimento da Lingüística Aplicada no Brasil nas duas últimas décadas (CAVALCANTI, 1996, 1999; SIGNORINI e CAVALCANTI, 1998; MOITA LOPES, 1994 a, 1994b).

No meu caso, essa dissonância também se imbricava no trabalho de organização popular e comunitária que sempre desenvolvi em paralelo às minhas atividades acadêmicas e alimentava-se das perguntas que essas experiências proporcionavam. É nessa época também – no início da década de setenta – que Paulo Freire, exilado, ainda era um nome que circulava entre cochichos. Lembro de ter lido *Educação como Prática da Liberdade* quando iniciava o meu primeiro trabalho com educação popular junto ao Partido Comunista do Brasil, e esse livro e a experiência de alfabetizar adultos na periferia da cidade foram elementos decisivos dali em diante. No entanto, não era possível falar disso nas aulas.

Então, como juntar Paulo Freire e Bloomfield? E Marx e Chomsky? Como trazer a cultura popular – naquele tempo ainda se falava assim – para o centro da prática pedagógica e tratar a língua “enquanto sistema”, destilado da sua historicidade? Aliás, “sistema” era uma palavra

científica das línguas, numa perspectiva sincrônica. (...) Havia apenas dois doutores, na época, e meia dúzia de pós-graduados no exterior, na área de ensino em língua estrangeira.”(VANDRESEN, 2001- disponível em <http://www.consciencia.br/reprotagem/linguagem/ling.10.htm> acesso em novembro de 2001

semanticamente carregada para nós nessa época. Começou assim o desejo de uma teoria, de uma metodologia de estudo da linguagem, para falar e trabalhar com essa grande parcela da população que vivia nas encostas e periferia da minha cidade, herdeira das tradições culturais africanas, em que se incluíam as línguas africanas transplantadas, com variada produtividade nos terreiros de candomblé.

Na época da dissertação de Mestrado, já quando descia nas “invasões”⁷² para gravar com os meus “informantes”, pensando que, ao fazer “etnolíngüística”, tinha descoberto a raiz dos meus males, começaram a pulular indagações de outra natureza: o que significava a entrada do pesquisador em campo para aquelas pessoas que viviam em condições subumanas, alijadas de bens essenciais como moradia, alimentação, saúde, segurança? Como ter coragem de bater lá, nas suas portas, propondo pesquisar a “língua”, algo que me parecia totalmente inconveniente, diante da situação em que viviam? Lembro de uma interlocutora que me interpelou: “[essa pesquisa] é para dar no rádio, jornal, com nome e tudo?” Eu respondi: “Não, fique tranquila!” Mas ela rebateu: “Então, não serve!” (CESAR, 1989) Nisso, levei pelo menos dois anos.

Não se tratava já naquela época, como agora, de desmerecer o esforço que era feito por estudiosos dedicados na sua busca de uma ciência rigorosa, nem muito menos de “utilitarismo” rasteiro, no sentido de fazer conexões pragmáticas, automáticas, entre o fazer científico e a prática social. Mas faltava uma ponte, uma tradução mesmo, entre aqueles dois mundos, para enfrentar o fosso entre os “objetivos” e os “objetos” da pesquisa. Do mesmo modo que, do ponto de vista conceitual, tratava-se de tentar atravessar o fosso entre o “construto teórico” e as raízes sócio-culturais dos fenômenos lingüísticos e os seus sujeitos concretos.

De lá para cá, no entanto, não dá para negar que alguma coisa mudou decisivamente. Sabemos não ser mais possível pensar o nosso mundo em segmentações que isolem o mundo das coisas do mundo da política e da linguagem. As redes são, ainda como nos diz LATOUR (1997, p. 12), ao mesmo tempo “reais como a natureza, narradas como o discurso e coletivas como a sociedade”.

⁷² *Invasões* é um termo largamente utilizado em Salvador para referir-se a ocupações urbanas irregulares, que se estabelecem na periferia ou nas encostas e terrenos insalubres do centro da cidade. Alterna com *favela*, embora esse termo tenha pouca produtividade no dialeto local.

Não podemos negar também que, paralelamente às mudanças no mundo, Paulo Freire – ainda o exemplo emblemático – foi ganhando espaço no exílio, foi ouvido e respeitado por cientistas lá fora e seu pensamento repercutiu em estudos que nos chegam em línguas estrangeiras. Já podem ser reconhecidas suas velhas concepções em palavras novas: “*literacy*”, “*empowerment*”. Se ainda soam estranhas quando as traduzimos para a nossa língua, vamos tentando pelo menos parafraseá-las em intenções de pesquisa. Tendo a nosso favor o fato de compartilharmos com Paulo Freire a língua e a história, fica mais fácil assimilar Barton e Ivanic (1991), McLuhan (2000), Fairclough (1989), entre outros⁷³.

Ao estruturalismo dos anos 60, que, principalmente na França, se arvorava como megaparadigma para as ciências sociais, seguem-se os chamados movimentos pós-estruturalista e pós-modernista, que começam a se afirmar e influir como resposta filosófica ao *status* científico do estruturalismo. Sob a inspiração de Nietzsche, Heidegger e outros, procurou-se desestruturar a sistematicidade e a pretensão científica do estruturalismo, criticando a metafísica que lhe era subjacente e retomando-o em diferentes direções, preservando, ao mesmo tempo, os elementos centrais de sua crítica ao sujeito humanista. (PETERS, 2000)

A emergência do feminismo e dos movimentos políticos nas antigas colônias também repercute no pensamento e na produção acadêmica e intelectual. A contribuição dos chamados pós-colonialistas traz novas questões e posicionamentos que descolam a análise dos fenômenos da linguagem para o terreno das questões étnicas e culturais.

Segundo Bhabha, a significação mais ampla da condição pós-moderna desperta para os “limites” epistemológicos das idéias etnocêntricas, que são as fronteiras enunciativas de uma gama de outras vozes e histórias dissonantes: “São mulheres, colonizados, grupos minoritários, os portadores de sexualidades policiadas. (...) Os próprios conceitos de culturas nacionais homogêneas, a transmissão consensual ou contígua de tradições históricas ou comunidades étnicas orgânicas – enquanto base do comparativismo cultural – estão em profundo processo de redefinição.”(BHABHA, 1998, p. 24)

⁷³ São esses alguns dos estudiosos que estão a discutir as concepções e mitos em torno do letramento, preocupados com as questões culturais e relações de poder que envolvem as práticas de leitura-escrita, e que, nas suas obras,

O presente não pode mais ser encarado como uma presença sincrônica, uma ruptura com o passado e o futuro. O dinamismo que vai desenhando isso que se chama contemporaneidade não significa, no entanto, que encontramos soluções. Se agora as questões são de natureza diversa, quando se trata da “ciência da linguagem”, ainda as “novidades” ficaram por conta das novas vertentes de estudos e pesquisa que, em alguns casos, resultaram em novas áreas como a Análise do Discurso, a Pragmática, a Sociolinguística Interacional ou Lingüística Aplicada (doravante, LA), que funcionam como campos diferenciados.

A LA foi vista no seu início como aplicação da teoria lingüística para determinados fins. No entanto, com o desenvolvimento dos programas de pós-graduação e consequente produção acadêmica na área, já é possível falar de uma área independente de trabalho, que constitui os seus próprios instrumentos, que dialoga nas interfaces com várias disciplinas, orientada, principalmente, para a resolução de problemas da prática de uso da linguagem. KLEIMAN (1998, p. 55) identifica a heterogeneidade das suas fontes, que se definem por seu objeto e objetivo abrangentes: os problemas sociais de comunicação em contextos específicos e o investimento teórico-prático na tentativa de resolvê-los. SIGNORINI (1998), por sua vez, admite que, enquanto ciência transdisciplinar, a LA tem buscado cada vez mais a referência de uma língua real, falada por falantes reais em suas práticas reais e específicas, numa tentativa justamente de não arrancar o objeto da tessitura de suas raízes.

6. 3 A (meta)língua em que me enredo

Mesmo com mais de duas décadas de pesquisa no Brasil, meu primeiro contato com pesquisadores da Lingüística Aplicada⁷⁴ se deu num Congresso da Associação Nacional de Pesquisas em Letras e Lingüística (ANPOLL), em 1996.

reconhecem a contribuição do pensamento de Paulo Freire.

⁷⁴ MOITA LOPES (1994, p. 67), embora registre que, já em 1966, Gomes de Matos publicava o artigo “Dez anos de lingüística aplicada no Brasil”, em que se destacava, entre outros trabalhos pioneiros, os realizados pelo Centro de Lingüística Aplicada do Instituto de Idiomas Yázigi em co-patrocínio com Universidades brasileiras, destaca como marcos para o desenvolvimento da LA no Brasil a criação do Programa de Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas (LAEL) da PUC-SP, em 1972, o Projeto de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Federais iniciado em 1977, e o aumento da massa crítica da área entre a metade os anos 80 e início dos anos 90. Numa visão prospectiva, MOITA LOPES (1994, p. 74-76) delineia “a ampliação das investigações em LA, principalmente com

Posteriormente, descobri que havia pesquisadores trabalhando em “educação bilíngüe de minorias” no Brasil e que nisso cabia o meu trabalho, mesmo que este se restringisse a falantes de língua portuguesa. Não foi difícil encontrar, nas teorias que abordavam o bilingüismo de minorias, um instrumental teórico-metodológico para determinadas questões teóricas da intercomunicação lingüística inseridas na sua complexidade sócio-cultural, abrindo espaço para a compreensão das relações de poder nas práticas sociais que repercutem nas pesquisas, nas políticas de planejamento lingüístico e na Educação. No entanto, continuo sentindo falta de uma redefinição dos conceitos básicos com que trabalhamos: língua/dialeto, bilingüismo/bidialectalismo/diglossia, identidade/diferença. A minha convicção era – e ainda é – a de que; se descolássemos dessa construção teórica de língua reificadora e ideológica, que fundamenta a nossa concepção inclusive de bilingüismo/bidialectalismo; se professores e teóricos procurassem não abraçar sob o manto da “língua” a multiplicidade e complexidade lingüística e cultural natural em qualquer comunidade ou sujeito falante; se, em vez de procurar a “unidade da língua” na diversidade, encarássemos realmente o múltiplo, as diferenças; se, ao invés de buscar a semelhança, entendêssemos como multilingüismo o que chamamos de variação dialetal, seria mais fácil trabalhar com a pluralidade cultural dos usuários das escolas brasileiras.

Na verdade, ainda nos ressentimos, como adianta RAJAGOPALAN (1998) de uma virada radical. Esse autor nos mostra que, no campo das teorias lingüísticas, ainda não se consegue distinguir, com critérios puramente lingüísticos, **língua de dialeto**, e de igual modo, conceituar com precisão o que seja **um falante de uma língua**. A dificuldade de os lingüistas reconhecerem o alcance das implicações do multilingüismo e do multiculturalismo leva a uma compreensão equivocada da questão da identidade em lingüística, já que um indivíduo não tem identidade fixa e anterior, fora da linguagem. A posição teórica de diversos lingüistas em relação ao que seja um falante de uma língua, segundo RAJAGOPALAN (1998, p. 26), ratifica uma identidade individual como algo puro, totalizante e estático. Por isso, o autor reclama uma reconsideração

foco de ação em contextos de uso da linguagem outros, além da sala de aula (...) e nas relações de poder implícitas no uso da linguagem na tentativa de alterar práticas discursivas que caçam o poder e a voz do trabalhador, do idoso, do homossexual, do negro, etc.” PENNYCOOK (1998, p. 23-50), por outro lado, faz uma crítica à boa parte da produção teórica na LA que, segundo o seu ponto de vista, tem sofrido severas limitações nas posições a-históricas, em teorias totalizantes e universais, comprometidas com uma visão progressivista e positivista do mundo, advogando a constituição de uma LA crítica, que busque compreender as implicações políticas de sua prática, para chegar à consciência crítica da maneira como a língua reflete e constrói a desigualdade social.

radical dessa concepção dominante, uma vez que as identidades se constituem em permanente fluxo, “como identidades proteiformes, num mundo caracterizado pela crescente migração de massa, pela entremesclagem cultural, religiosa e étnica”.

Daí o meu desejo de uma proposta de pesquisa que pudesse afirmar uma necessidade de formalização teórica mais consistente na perspectiva de uma educação “multicultural” e “multilíngüe” dos diversos povos que convivem no Brasil, procurando aliar um maior investimento etnográfico na compreensão dos paradigmas e culturas escolares às tentativas de intervenção nessa realidade. Por isso o meu interesse pela Antropologia, que se imbricava também nas minhas inquietações resultantes do trabalho que desenvolvia como assessora/docente em diversos movimentos sociais. Disso resulta o meu desejo de observar a escola indígena.

6. 4 O Movimento Indígena e a Construção da Autoria/Autonomia

Já no curso de Doutorado, mudei o contexto do projeto inicial de pesquisa. Tinha já farto material das experiências passadas, e algumas intuições antecipadas nas perguntas de pesquisa. Teria, assim, tranquilidade para me dedicar à análise dos dados que já tinha coletado. No entanto, o trabalho como docente no Curso de Formação de Professores Indígenas desde 1997, revelou a possibilidade de maior investimento na área da educação indígena durante o doutorado. Para isso contribuiu o fato de estar vinculada à linha de pesquisa com experiência já sedimentada em educação indígena (CAVALCANTI, 1999, 2000). Devo, porém, confessar que, secretamente, tinha expectativa de que uma experiência nova em campo traria possibilidades para pensar minhas velhas questões referentes ao bilingüismo e ao processo de construção da autoria como já vinha desenvolvendo nas experiências anteriores (ver capítulo 2). A sedução maior ficou por conta da possibilidade de enveredar por uma área, a Antropologia, cujos instrumentos teóricos são essenciais na trajetória que já se vinha descrevendo nas minhas orientações de estudo e pesquisa.

Afora tudo isso, trabalhar com índios na Bahia, índios ditos “misturados” (OLIVEIRA, 1999), atualmente falantes “apenas” do Português, cujas “línguas indígenas” são dadas como “mortas”

segundo a literatura especializada, mas que se encontram num movimento de reafirmação das suas tradições culturais e lingüísticas, deu-me a impressão de que aí teria um campo aberto para repensar não só as minhas intuições teóricas, mas o ensino mesmo da língua portuguesa.

Entretanto, durante quase um ano na aldeia, experimentei um sentimento que me remeteu àquelas primeiras descidas nas encostas das invasões durante a pesquisa de campo para a dissertação de Mestrado. Ao entrar mais verticalmente no trabalho em campo, pude aprofundar a reflexão sobre algumas questões a respeito da “etnografia”, ou “método antropológico” (CESAR, 2002), que a princípio parecia algo relativamente simples: observar e descrever. Mas...

6. 5 O que eu faço com isso?

Quando vejo esta pergunta: "*o que estou fazendo aqui?*", depois de me incomodar durante o percurso de investigação de campo e análise dos dados, repetir-se nas palavras de um velho antropólogo, com mais de 30 anos de trabalho em campo⁷⁵, acredito que haja alguma coisa a mais para refletir, que extrapola a mera angústia de uma iniciante que ainda não tenha descoberto o seu lugar. É ainda GEERTZ (2001) quem adverte para um ponto normalmente desviado das discussões teórico-metodológicas: a qualidade moral da experiência dos cientistas atuantes, a vida ética que levam enquanto fazem suas pesquisas. E, remetendo-se aos exemplos dos países ditos exóticos do terceiro mundo que sempre abrigaram cientistas do Ocidente, lembra que, se a presença do pesquisador interfere no cotidiano e na vida dos indivíduos e da comunidade pesquisada, os estudos derivados da atividade de pesquisa não têm demonstrado poder de transformar as condições concretas de sua existência.

Além do mais, o *locus* do estudo não é o objeto do estudo. Assim, fazer etnografia pressupõe não só “apreender a cultura”, mas reconstruir a própria cultura, o que significa lidar com homens, mulheres, crianças, numa situação em que o próprio fazer etnográfico escreve e se inscreve. Aí mora o perigo: **como não reduzir a cultura – e os seus sujeitos – a uma realidade**

⁷⁵ Entrevista concedida por Clifford Geertz a Victor Aiello Tsu, publicada no Suplemento MAIS!, da Folha de São Paulo, em 18 de fevereiro de 2001.

superorgância, autocontida? Como não reificá-la? Na hora de escrever “sobre” os Pataxó, um dos impasses situava-se no espaço da própria contingência das minhas palavras. O que parece ser o óbvio, na verdade, para mim se revelou como uma dificuldade.

No caso de sociedades indígenas, o perigo da reificação me parece mais forte. Primeiro, as comunidades estudadas passam a ser conhecidas pelo que se diz delas e, quando se trata de comunidades indígenas isoladas, pouco conhecidas, o problema é maior ainda. O que não seria tão grave, caso as condições de produção e consumo dos estudos científicos não se pautassem por relações extremamente assimétricas, que fazem com que os sujeitos pesquisados encontrem dificuldades em ter acesso aos discursos sobre si mesmos, ou em produzir contra-discursos a partir deles.

Quando se trata do universo escolar, torna-se igualmente uma preocupação entender os significados da presença do pesquisador na escola, principalmente na escola indígena, com sua especificidade. Qual o sentido de descrever e analisar as práticas da escola se não for no sentido da sua transformação, no sentido da elucidação e resolução dos seus problemas? Mas será que as inserções, análises e os resultados das pesquisas realmente conseguem atingir esse escopo colaborativo? Ou não será esse escopo colaborativo, em si mesmo, um exemplo de etnocentrismo?

É certo que, do ponto de vista da LA, já avançamos bastante. É confortador admitir, como em KLEIMAN (1998), que a LA não só se abre introspectivamente para diversas sub-disciplinas, como a educação bilingüe, o ensino/aprendizagem da LE, mas também para uma diversidade de formas de fazer pesquisa, de perspectivas teóricas e metodológicas, além de constituir-se como um campo transdisciplinar em si mesmo. No entanto, como é reconhecido por quem trabalha na área, há muito ainda por fazer.

O que observei é que, na maioria das vezes, no universo pesquisado, apesar da cordialidade habitual entre o pesquisador e pesquisados, uma enorme desconfiança se abre nesse espaço. Tomando como ponto de partida a comunidade observada, constato um visível desgaste em relação à presença de pesquisadores e outros assemelhados, que, portando gravadores tentam,

como eles mesmo dizem, “pegar o conhecimento”. Se esse é um fato/dado da pesquisa, o que fazer com ele? Para que serve a linguagem tão hermética da “teoria” que se esforça para caber na “prática”, numa prática que comprimimos para caber nas palavras e nos nossos esquemas, para em seguida levar para um território distante, bem distante deles?

A dificuldade e o constrangimento da presença do pesquisador, nesse caso, parece estar condicionada a um certo retorno dos resultados da pesquisas, que não são imediatos, ou nem sempre vêm. Então tenta-se buscar um sentido para a presença do pesquisador em campo. Pela minha experiência, é preciso perguntar: o que realmente se deseja, o que realmente significa a permissão para a entrada do pesquisador em campo, e o que quer dizer o nosso interesse nesse esforço colaborativo? Acontece que nem sempre há espaço na organização interna das instituições escolares com que trabalhamos, com professores sobrecarregados de tarefas e planejamentos, com salários escorchados, que os obrigam a uma carga horária excessiva. Um dos resultados da minha cooperação em campo acredito ter sido ajudar os professores a elaborar um projeto encaminhado para a Secretaria Municipal da Educação e para o Ministério da Educação onde se relatavam as condições de trabalho dos professores, as condições materiais da escola e da comunidade, e se propunha uma certa carga horária remunerada para os professores poderem se dedicar com mais empenho aos estudos complementares, ao planejamento e anotações das experiências diárias, inclusive sob a orientação do pesquisador em campo. Mas outras formas de cooperação mais imediatas eles também me indicavam e requisitavam: elaboração de listas, atas, relatórios, ofícios, ou mesmo substituição do professor na sala, como explicitado no capítulo 5. O que eu pensava que fosse a minha colaboração para repensar as formas de ensino/aprendizagem das línguas, ou a escrita do projeto pedagógico, ou o “projeto de pesquisa”, tinha significados diversos, para mim e para eles.

Acho que esse é um problema para ser colocado não só quando pensamos nas consequências e desdobramentos das nossas pesquisas: creio que deve estar na sua origem. Mas, como BARTH (2000) adverte, uma vez que se tenha estabelecido essa perspectiva ética, é preciso pelo menos aprender com isso, é preciso que encontremos os modos de pensar e fazer pesquisa mais adequados à complexidade dos fenômenos com que nos deparamos.

Acredito ser necessário considerar, primeiro, que, contraditoriamente, essa colaboração é em certo sentido desejada pelos sujeitos pesquisados, na medida em que reconhecem a importância do “saber do outro” para conhecer melhor a si mesmos. Talvez se trate de ampliar as possibilidades de interlocução, de enfrentar a assimetria constitutiva dessas relações e incluir a real condição dos nossos pesquisados nessas relações de pesquisa como um elemento constitutivo dos instrumentos metodológicos. Pensar nessa direção significa que precisamos, ao fazer LA ou Antropologia, discutir as políticas de ensino e pesquisa nas Universidades públicas, o ensino público em todos os níveis oferecidos no Brasil, os orçamentos e recursos destinados à educação diferenciada, à pesquisa, e as maneiras de conseguir colocar na formulação das políticas de pesquisa um compromisso com essa realidade.

Acredito que deveria haver uma margem de interlocução, nas nossas motivações e resultados de pesquisa, no sentido da consideração dos projetos dos povos com que trabalhamos. Aliás, essas possibilidades de pesquisa já estão sendo tentadas isoladamente por grupos de pesquisa que se articulam de variadas formas no universo dos programas de pós-graduação. Contudo, ainda parece necessário fortalecer e ampliar essas redes. Creio que, na medida em que o ato de pesquisa não seja apenas uma circunstância isolada na vida de um ou outro pesquisador, mas se inscreva numa prática científica delineada a partir de um projeto político, teórico e ético comum, tudo isso implicará numa mudança significativa do instrumental teórico-metodológico. Até porque, se houve uma lição que foi aprendida entre os Pataxó, é que não é mais possível fazer do jeito que sempre foi feito.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se constrói a autoria na formação do professor?

No processo de preparação e realização das chamadas comemorações dos 500 anos do Brasil, no complicado jogo de interesses e expectativas envolvidos na (re)construção de um fato histórico, a comunidade Pataxó de Coroa Vermelha torna-se palco de embates que ganham uma visibilidade extraordinária para além do circuito local, mas com sérias repercussões na sua organização material, social e política. Se os Pataxó conseguiram finalmente a regularização da Terra Indígena de Coroa Vermelha, a construção do Conjunto Cultural e a gestão indígena da sua escola, nessa conjuntura, a implantação do projeto governamental para as comemorações em Coroa Vermelha representou significativas perdas na paisagem, na memória e nas redes de relações entre as pessoas do lugar. No entanto, envolvidos na complexidade e intensidade dos acontecimentos que alteram o seu cotidiano e a sua história, os pataxós reagem como atores que também constroem o seu papel. Assim, à cruz que é seqüestrada, ao monumento que é destruído, à palavra que é sonegada, à casa que é demolida, à marcha que é bloqueada, a “comunidade” que foi falada, pela força econômica e discursiva do poder hegemônico, retoma a sua cruz, reconstrói o seu monumento, faz o discurso da missa dos 500 anos de Evangelização do Brasil, altera a planta do projeto do governo, constrói projetos na Reserva da Jaqueira ou na escola indígena. Essa comunidade, na multiplicidade de experiências contrastantes, (re)coloca a sua voz; constrói, assim, a sua autoria.

Então, autoria, nesse contexto, pode ser entendida como uma práxis em que os diversos sujeitos envolvidos, de forma complexa e contraditória em si mesma, vão se apropriando das condições dadas e vão construindo respostas que têm a marca das diversas subjetividades que se constituem e constituem esse processo de interação e atuação políticas.

Também o pesquisador, cujo lócus de observação é a escola, vai tentar aprender a língua dessa “comunidade” que fala no contexto desses acontecimentos.

A pergunta de pesquisa "**Como se constrói a autoria na formação do professor?**", quando formulada nos primeiros ensaios do projeto desta pesquisa, focalizou apenas projetos de escrita e trazia as contribuições do trabalho pregresso de construção e reflexão sobre as práticas político-culturais de inserção em movimentos sociais. **Autoria**, então, associava-se estritamente à escrita e aos encontros de formação de professores. Como perspectiva teórica, as experiências e leituras anteriores orientaram a coleta e escrita dos dados, mas se transformaram também nesse processo de observação e análise, para o qual vão sendo requisitadas novas contribuições teóricas. Assim, a explicitação teórica da **autoria** concomitante ao investimento etnográfico conduziram à inquietação de reconstruir ao mesmo tempo o panorama empírico e os instrumentos teóricos da pesquisa. A teoria entra, então, como um requisito da complexidade daquele mundo; mas, uma vez que se revela a trilha, como não reificá-la, como não transformá-la em risco? Como não transformar a teoria no álibi que explica tudo?

A perspectiva teórica com base na Antropologia direcionou a pesquisa de campo, como vimos no capítulo 6, pelas contingências materiais da prática social em que está inserida, e deslocou-se da escola indígena para as práticas políticas dos Pataxó, conforme foi visto na primeira parte das “Lições de Abril”. Então, ampliado o universo observado, a pergunta tornou a transformar-se em, pelo menos, duas dimensões: primeiro, a “autoria/ autonomia dos Pataxó”, digamos assim; depois, a minha própria autoria. Embora a perspectiva auto-reflexiva desta etnografia já estivesse prevista desde o primeiro esboço do projeto de pesquisa, é no processo de reflexão, de análise e construção do texto que percebo quanto uma dimensão está ligada à outra. Ou seja: essa “autoria” que atribuo aos Pataxó é também a “minha” autoria. O trabalho teórico-prático, auto-reflexivo, ou seja, a práxis, no sentido que lhe deu Castoriadis, transformava o próprio exercício teórico-prático, mesmo sem possibilidade de vislumbrá-lo como uma meta, ou ter certa consciência totalizadora do resultado final.

Adianto pelo menos um problema e um desdobramento possível do ponto de vista teórico: a autoria, nessa redefinição, não estando restrita ao plano da obra, do “texto”, não sendo uma função, “princípio” organizador do discurso, mas localizando-se na dimensão fenomenológica dos sujeitos do fazer político, da práxis, opera uma ampliação quando situa a relação sujeito/mundo na dimensão sócio-histórica. Essa dimensão, que é freqüentemente apagada pela

tradição escolar, principalmente quando se refere às práticas tradicionais de letramento, leva a compreender a autoria como prática coletiva em si mesma, como (co)autoria. Essa “construção de (co)autoria”, associada aos dados que foram recolhidos para a análise nos capítulos 3 e 4, principalmente, conduz a nova leitura do conceito como parte de um projeto político direcionado para a construção da autonomia. Autonomia, nesse sentido, também requer explicitação. Não se trata de uma meta totalizadora, única, mas “autonomias”, no plural, como instâncias de atuação contra a heteronomia: diversas formas de pensar a construção política, social e cultural, no sentido da emancipação, do fortalecimento e respeito à diferença.

Mas, e o sujeito? O que define a sua singularidade? Como, num processo inexoravelmente coletivo, social, sob a pressão da ideologia, expressa-se a singularidade do “sujeito autor”? Pelo que vimos da análise dos dados, a “diferença” entre D. Mirinha Pataxó e D. Isabel Ferreira, por exemplo, está na história compartilhada com o seu povo e está na história de cada uma. É a história compartilhada na luta pela terra que traz a consciência, expressa na fala tanto de uma quanto de outra, de que “esta terra é nossa”. É a partir dessa certeza, dessa lucidez, que os discursos em defesa do seu território são construídos. Mas se fazem em momentos diversos, de formas diversas, em tempos diversos, de acordo com a história e a singularidade de cada uma. Do mesmo modo, acredito, é a história pessoal de Matalawê Pataxó em relação à Igreja Católica (como, por exemplo, a prática de organizar o discurso e falar todos os anos pela comunidade, conforme relato de diário de campo no item 4.3), que proporciona algumas condições que o aproximam do altar da missa como orador. Contudo, essa inserção se faz movida pela história compartilhada com o povo Pataxó e todos os outros povos indígenas que tiveram sua liberdade e direitos constitucionais violados pela ação violenta da polícia. Do mesmo modo, as suas experiências coletivas no movimento indígena, a sua atuação no curso de formação, o seu trabalho em diversas frentes – na escola, na Jaqueira, no comércio indígena –, direcionadas para a afirmação de um projeto coletivo mas também pessoal, definem essa singularidade. Ou seja, no cruzamento da história pessoal com a história coletiva, em determinados momentos, sob certas condições, encontra-se o lastro para que o sujeito-autor projete, realize a sua autoria.

Assim também, em relação ao pesquisador, no capítulo 6, pode-se concluir que as minhas inquietações em relação às configurações teóricas que compartilhava com outros na Academia

podem ser formalizadas apenas quando, na corrente da história das idéias e práticas acadêmicas, vão corroendo certas concepções tradicionais a partir dos novos estudos e projetos de pesquisa. Essa construção se faz, portanto, em constante tensão entre o que já está dado e o que pode vir a ser a partir de cada um, coletivamente. Além disso, faz-se também quando, no trabalho de formiga, o pesquisador caminha entre o mundo das teorias e o mundo das práticas, num leva e traz sem fim. Mas aqui também há um problema ético e metodológico: para que caminham as formigas com as folhas nas costas, incansavelmente? Certamente há um lucro inerente a essa acumulação. Quem lucra com isso?

Compreender a construção da autoria desse jeito traz desdobramentos quando se pensa na escola e conduz a um questionamento sobre práticas acadêmicas e políticas públicas. A escola, já se viu, é uma “construção de autoria” na medida em que os diversos fazeres/saberes circulam a partir de uma práxis que a constitui como instituição mas ao mesmo tempo corrói o instituído na construção singular de cada um. Compreender a escola como uma construção de autoria é vê-la sempre se fazendo em direção a um ideal de auto-regulação que se realiza coletivamente, com o fortalecimento e participação dos seus diversos atores. Desse modo, cada escola é única, e uma em cada momento compartilhado na história da sua comunidade. Nesse sentido, a escola de Coroa Vermelha (capítulo 5) é um exemplo convincente. Ela se constitui como escola indígena a partir da luta de alguns, mas expressa um desejo visível, ainda que contraditório, de quase todos da comunidade: ter escola. E a gestão da escola pelos professores indígenas, como um gesto de autonomia, sintoniza-se com a vocação e o projeto do povo Pataxó. No entanto, a gestão indígena da escola só se concretiza em determinadas condições, e uma delas foi dada pelo momento histórico das comemorações dos 500 anos. O trânsito de “autoridades” (assessores governamentais, pesquisadores, assessores indigenistas), nas suas mais diversas implicações no complexo jogo político que se estabeleceu nessa ocasião, fortaleceu a posição dos professores em detrimento das disposições do poder político local, que pretendia manter a escola sob o domínio de uma direção não indígena, da sua confiança. A escola também convive com o trabalho infantil, a merenda escolar insuficiente e inadequada, e ainda se encontra sob as tensões e pressões do poder político municipal, que detém a gestão dos recursos destinados à escola.

O assessor desavisado tende a vê-la como “escola de branco”, querendo encontrar na escola indígena a imagem da sua diferença. A escola, assim, também tem múltiplas faces, mas é mais uma dentro da multiplicidade de formas que assume a educação indígena para fora da escola, na vida da aldeia. Dentro da perspectiva da autoria/autonomia, essa “apropriação” do “conhecimento do outro” também se faz de acordo com os seus interesses e suas disposições. Por exemplo, discutindo-se sobre a necessidade de ampliação do conhecimento sobre as variedades formais urbanas da língua portuguesa, no sentido da sua legitimação como interlocutores entre não-índios, um professor indígena, certa vez, afirmou: “sim, é preciso conhecer a língua do outro, mas se for para atrapalhar o que queremos dizer, se for para ficar preocupado com o que dizer, com o branco lá na nossa frente, e não dizer o que deve ser dito, é melhor falar do nosso jeito mesmo”. Do mesmo modo, esse exemplo remete ao desempenho sociolíngüístico das lideranças indígenas nas interações com não-índios, que observei *grosso modo*. Creio que o material gravado oferece possibilidades de análise mais apurada dessas interações sociolíngüísticas pelo viés da autoria, que não foi possível fazer aqui dado o escopo desse trabalho.

Acredito que as análises traçadas ao longo dos capítulos 3, 4, e 5, quando se recompõem alguns elementos do que considerei construções de autoria entre os Pataxó, trazem consequências para o currículo da escola indígena. O que o pai do aluno chama de “trabalho de índio” é uma construção consciente, lúcida, de que o Pataxó, ou o “índio” é uma construção social, que se faz na interlocução com o outro, e que precisa ser trabalhada nos seus elementos; é preciso aportes de conhecimento sobre o outro, mas também sobre si mesmos.

O “trabalho do índio”, que é o trabalho de conhecer e explicitar a sua etnicidade, é um elemento da construção do currículo da escola e do “currículo da Jaqueira”. Na elaboração do que seja a cultura indígena no plano do professor de cultura indígena (capítulo 5), está o traçado de uma proposta de escola indígena. Nesse sentido, ele levanta os elementos para uma educação diferenciada: a herança histórica da região, a questão da biodiversidade e a preservação do Monte Pascoal, a história do grupo em confronto com a história oficial do Brasil e a história econômica e política da região, contadas em diversas óticas; os diversos gêneros discursivos que usam ou querem usar; a explicação da sua concepção de cultura indígena; a metodologia de pesquisa da memória oral e de fontes históricas.

A necessidade da pesquisa certamente é “apreendida” no trânsito dos professores nos espaços da educação formal – o curso de professores indígenas, as determinações das secretarias estaduais, centradas atualmente nos projetos de estudo, nos projetos político-pedagógicos, uma necessidade “apreendida” no trânsito intenso de pesquisadores e repórteres na aldeia, na necessidade de “prover” os turistas e outros visitantes, nas suas diversas demandas por informações e conhecimentos sobre esse ser Pataxó. De modo que, quando a proposta de pesquisa, no trabalho da Jaqueira, articula-se em termos de um “projeto” dentro dos moldes canônicos, está de acordo com o seu projeto político, no sentido de constituir argumentos e aliados, não só dentro da sua comunidade, para legitimar a proposta de defesa e valorização do lugar. A valorização dos saberes tradicionais e poder dos mais velhos, por si mesmos legítimos dentro da organização política e cultural da aldeia, precisa ganhar “uma outra legitimação” para fora dos seus limites, de modo que retorne como reforço para fortalecer a luta interna, no sentido de fazer valer o discurso da preservação ambiental dentro da comunidade. Acredito que seja assim uma construção discursiva para fora e para dentro da comunidade, mas que encontra lastro no próprio desejo dos jovens da Jaqueira de construir uma “outra comunidade”, com traços bem definidos enquanto projeto político, que permita pensar e promover a sua auto-sustentação, prever o seu crescimento, possibilidades e dificuldades no futuro, e se organizar de acordo com o que os distingue dos outros.

Parece-me revelador que a “apropriação” por si mesmos dos conhecimentos e saberes próprios da sua comunidade, materializados na memória dos mais velhos, faça-se através de diversos instrumentos, entre eles o do projeto de pesquisa, que a princípio é um instrumento “importado”, para apreendê-lo, para se tornarem autores dos seus próprios textos.

Todos esses aspectos têm implicações diretas sobre a vida da escola indígena, sobre o que se chama “currículo” da escola diferenciada. Na medida em que a escola é um microcosmo desse mundo social, político, cultural, de dentro e de fora da aldeia, em estreita conexão, a escola se constrói e reconstrói sintonizada com o projeto político e as vocações da comunidade indígena, que também se faz complexa. As práticas de autoria e letramento que se realizam no universo cultural da aldeia, nas vendas dos objetos aos turistas, nas palestras que os guias indígenas fazem no museu indígena ou na Reserva da Jaqueira, entre tantas outras, se fazem através de

instrumentos cujo uso é potencializado e refletido com os recursos da tradição e da tecnologia letradas: a conta, a escrita, a leitura de imagens, a pesquisa, mas também com os elementos da sua arte, da música, da dança, das suas formas de fazer e de falar, que terminam repercutindo no próprio fazer da escola. Nesse sentido, a escola, para ter maior lucidez da sua dimensão sócio-histórica, precisa olhar mais para a sua comunidade, sair literalmente da sala, como lembra ERICKSON (1987).

Quanto à pergunta de pesquisa, “**como se constrói a autoria na formação do professor?**”, ao me fixar na construção da autoria/autonomia na dimensão dos acontecimentos de abril, e ao me dar conta de que o investimento no acervo da pesquisa no curso de formação ficou prejudicado em função do prazo para a conclusão do trabalho, a minha primeira iniciativa foi reescrever a pergunta. Mas, ao voltar ao texto, constato que a pergunta veio se escrevendo inteira, na flexibilidade que é permitida pela prática etnográfica. Ou seja, o professor estava lá, também fora da escola e do curso de formação, nos espaços de construção política, social e cultural da sua aldeia, e era ali também que ele se formava. E o pesquisador, como o pseudo detetive de Paul Auster, sai ao seu encalço e, ao retomar os pontos que definem a trajetória desse personagem, descobre que nos caminhos por onde o personagem andou, escreveu-se um texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINHO SILVA, P. Condicionamentos ecológicos e interétnicos da localização dos Pataxó de Barra Velha, Bahia. In AGOSTINHO, P (org.) **O índio na Bahia**. Salvador Bahia, Fundação Cultural da Bahia. 1981. p. 71-77
- ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de Eudoro de Sousa. Porto Alegre. Globo, 1966.
- AUSTER, P. **A trilogia de Nova York**. Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo. Companhia das Letras, 1999.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- _____. **Questões de literatura e estética**. Tradução de Aurora Bernadini et al. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1990.
- _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. Tradução de Élcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p.185-229.
- _____. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.
- BARTHES, R. The death of the author. In BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship: from Plato to the post modern**. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd., 1995. p. 125- 131
- BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford: Blackwell, 1994.
- BARTON, D.; IVANIC, R. (Eds). **Writing in the community**. Newbury Park: Sage Publications, Inc., 1991.
- BATESON, G. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia (1972) Tradução de Lúcia Quental. In: RIBEIRO, B.;GARCEZ, P.(Orgs) **Sociolinguística Interacional: Antropologia, Lingüística, Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Age, 1998. p.57-69
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BIERBAUM, B. Fazer a flecha chegar ao céu novamente. München (datilografado) 1990 6p.

BORTONI-RICARDO, S. M. Problemas de Comunicação Interdialetal. **Revista Tempo Brasileiro**, n. 78/79. p. 9-32,1984.

_____. **The urbanization of rural dialect speakers**: a sociolinguistic study in Brazil. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

_____. “Educação bidialetal. O que é? É possível?” **Revista Internacional de Língua Portuguesa** n. 7 p. 54-65,1992

_____. O debate sobre a aplicação da Sociolinguística à Educação. In: ENCONTRO DO GT DE SOCIOLINGÜÍSTICA DA ANPOLL, 1996 , Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro, 1996.

_____. Identidade, práticas discursivas e mudança social. In: ENCONTRO NACIONAL DE INTERAÇÃO VERBAL E NÃO-VERBAL. ANÁLISE DO DISCURSO CRÍTICA, 3, 1998[s.l.].

BORTONI-RICARDO,S.; DETTONI,R. Diversidades lingüísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível. In COX, M.; ASSIS PETERSON, A . **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd.,1995.

CALIL, E. **Autoria**: (E) feitos de relações inconclusas. Campinas, 1995.Tese (Doutorado em Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

CAMERON, D. et al. **Researching Language**: issues of power and method. London: Routledge, 1992.

CAMERON, D. “Respect, please!” : investigating race, power and language. In: CAMERON, D. et al. **Researching Language**: issues of power and method. London: Routledge, 1992.

CARVALHO, Ma. **Os Pataxó de Barra Velha**: seu subsistema econômico. Salvador, 1977. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.

CASTORIADIS, C. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. Tradução de Guy Reynaud. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAVALCANTI, M. A propósito da Lingüística Aplicada. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**. 7. 5-12,1996.

_____. AILA 1996 e um Estado da Arte em Microcosmo da Lingüística Aplicada. In: SIGNORINI,I & CAVALCANTI, M. (orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas, Mercado de Letras,1998. p.185-196.

CAVALCANTI, M. **Vozes na escola**: cultura e identidade em cenários sociolíngüística complexos (implicações para a formação de professores em contextos bilingües e/ou bialectais). Campinas: UNICAMP – IEL, 1999. (CNPq -Auxílio Integrado à Pesquisa). Projeto em andamento.

CAVALCANTI, M. Entre escolas da floresta e escolas da cidade: olhares sobre alguns contextos escolares indígenas de formação de professores. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas n. 36, p. 101-119.jul./dez.2000.

_____. Um evento de letramento como cenário de construção de identidade. In: COX, M. & ASSIS PETERSON, A **Cenas de sala de aula**. Campinas, Mercado das Letras, 2001.

CESAR, A **As vozes e as verdades**: reflexões sobre a linguagem. Salvador, 1989. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia.

_____. **A construção da autoria na formação do professor**. Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1997.

_____. **Leitura: uma questão de autoria**; ou, ler, modo de dizer. Campinas, 2000. Trabalho de qualificação (Disciplina Ensino Aprendizagem de Língua Materna) - Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas.

_____. **A propósitos de etnografias**. Campinas, 2000. Trabalho de qualificação (Disciplina Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. Instituto Estudos da Linguagem, Unicamp. 2002

CHRISTOFE, L. **Intertextualidade e plágio**: questões de linguagem e autoria. Campinas, 1996. Tese (Doutorado em Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas..

CIXOUS, H. Castration and Decapitation In: BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd., 1995.

CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica**. Antropologia e Literatura no século XX. Tradução e organização de José Reginaldo Santos Gonçalves. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

COOK-GUMPERZ, A **construção social da alfabetização**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CÓRDOVA, R. **Imaginário Social e Educação: Criação e Autonomia. Em Aberto**. Brasília, n.61,

p, 24-44jan./mar. 1994.

CÔRTES, C.A **formação de professores indígenas**: um diálogo comprensivo entre conhecimentos diversos. Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 1998.

_____ **Educação diferenciada e formação de professores/as indígenas**: diálogos intra e interculturais. Salvador, 2001.Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

COULON, A **Etnometodologia e educação**. Tradução de João Freitas Teixeira. Petropólis: Vozes, 1995.

CUNHA, E. As comemorações dos descobrimentos: figurações e reconfigurações de Estados nacionais. In: **Via Atlântica**. São Paulo (USP), n.3, p.170-181, 1999.

_____. 500 anos: tempos e imagens da nacionalidade. In **Estudos Lingüísticos e Literários**. Salvador (UFBA), n.23-24, 2000.

DE CERTEAU, M. **A Invenção do cotidiano**: as artes do fazer. Tradução Ephain Alves. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____ **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DERRIDA, J. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

ECO, U. **Os limites da interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

_____ **Seis passeios no bosque da ficção**. Tradução de Hildegard Freud. São Paulo: Companhia das Letras,1997.

ERICKSON, F. What makes school ethnography ethnographic? **Anthropology and Education Quartely**.[s. l.] n.15, 1984.

_____. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. **Anthropology and Education Quarterly**. [s. l.] 18/4, p.335-336,1987.

_____. Metodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza; in: M. WITTROCK. **La investigación de la enseñanza, II**: métodos cualitativos y de observación. Ediciones Paidos. Barcelona, 1989.

ERICKSON, F;SHULTZ. J. “O quando” de um contexto: questões de métodos na análise da competência.. RIBEIRO, B.;GARCEZ,P.(Orgs) **Sociolingüística Interacional**: Antropologia, Lingüística, Sociologia em Análise do Discurso. Porto Alegre: Age, 1998. p.142-153

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.

OLIVEIRA FILHO, J.: "Comemorar sem esquecer: crítica aos discursos dos *descobrimentos* portugueses." Comunicação apresentada no Simpósio Internacional Brasil 500 Anos: Caminhos da História, Síntese de Culturas (Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Abril/2000).

FHLATHUIN,M. Postcolonialism and the author: the case of Salman Rushdie. In: BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd.,1995.p.227-285.

FONSECA, C. **Relatório de Avaliação do Movimento Brasil: 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular**, apresentado à Comissão Organizadora do Movimento Brasil: 500 Anos de Resistência Indígena, Negra e Popular". Salvador, 2001.

FOUCAULT, M. **O que é um autor**. Tradução de Antônio Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Ed. Veja,1992.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio e Janeiro: Paz e Terra,1974.

_____ **Educação e mudança**. Rio e Janeiro: Paz e Terra,1981.

_____ Um diálogo com Paulo Freire sobre Educação Indígena. Entrevista concedida na Assembléia do CIMI - Conselho Indigenista Missionário. Cuiabá, ago. 1982.

_____ **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1997.

FREUD, S. Creative writers and day-dreaming. In: BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd.,1995. 54-63

FRÓES BURNHAM, T. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n.58, p.3-13, 1993.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. [S.I.:s.n.]. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

_____ **O saber local**. Tradução de Vera Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____ **Nova luz sobre a Antropologia**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GRAFF, H. **Os labirintos da alfabetização**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. **Os Índios do Descobrimento**: Tradição e Turismo. Rio de Janeiro, 1999.Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GUMPERZ, J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982

HALL, S. **Identidades culturais na pós- modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997

HANNERZ, U. Fluxos, fronteiras, híbridos: palavras-chave da antropologia transnacional. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 3.n. 1 p. 7-39, abr.1997.

HEATH, S. **Ways with words**: life and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

_____ What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language in Society**. [s.l.] v.11 p. 49-76, 1983.

KLEIMAN, A. O Estatuto disciplinar da Lingüística Aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: CAVALCANTI, M;SIGNORINI, I.(Orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas, SP, Mercado de Letras, 1998. p.51-80

KLEIMAN,A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes,1997

_____ Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A.(org) **Os significados do letramento**: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP. Mercado de Letras.1995. p.15-61

KNIJNIK, G. **Exclusão e resistência**: educação matemática e legitimidade cultural. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos**: ensaio de Antropologia Simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997

MAHER, T. **Ser professor sendo índio**: questões de lingua(gem) e identidade. Campinas, 1996. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada.) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

_____ Sendo índio em português. In: SIGNORINI, I (org.) **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas. FAPESP, FAEP/Unicamp/ Mercado de Letras, 1998 . p.115-138.

MARES, C. Da tirania à tolerância. In: NOVAES, A. (org.) **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MAUSS, M. Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a noção do “eu”. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo. EDUSP, 1974.. p. 207-241

McLAREN,P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Tradução de Márcia Moraes. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

McLAREN, P.; GIROUX, H. Escrevendo das Margens: Geografias de Identidade, Pedagogia e Poder. In: McLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Tradução de Márcia Moraes. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MILLER, N. "Changing the subject." (1981) In: BÜRKE, S. (Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd., 1995.

MINNIS, A. The significance of the Medieval Theory of Authorship. In: BÜRKE, S. (Ed.) **Authorship**: from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd., 1995. p. 54-63

MOITA LOPES, L. Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, v. 10/2, 1994a.

_____. Lingüística aplicada no Brasil: um olhar retrospectivo e prospectivo. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 45., 1993, Recife. **Boletim Informativo ANPOLL**. Goiânia, 1994. p. 67-77

MONTE, N. **Escolas da Floresta**: entre o passado oral e o presente letrado. Rio de Janeiro: Multiletra, 1996.

_____. Entre o passado oral e o futuro escrito. IN: MUÑOZ, H. El significado de la diversidad lingüística y cultural. Oaxaca. Universidad Autónoma Metropolitana e Centro INNH, 1996. p. 67-90.

MUÑOZ, H. & LEWIN, P. (org.) **El significado de la diversidad lingüística y cultural**. Investigaciones lingüísticas 2. Mexico. Universidad Autónoma Metropolitana y Instituto Nacional de Antropología e Historia. Centro Inah Oaxaca, 1992.

OLIVEIRA, João Pacheco (org.) **A viagem da volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.

OLIVEIRA, J. Uma etnologia dos "índios misturados": situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: OLIVEIRA, João Pacheco (org.) **A viagem da volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999. p. 11-40

OLSON, D.; TORRANCE, N. **Cultura escrita e oralidade**. São Paulo: Ática, 1995.

OLSON, D. (1997) **O mundo no papel**. São Paulo. Editora Ática. 1997

ONG, W. (1982) **Orality and literacy**: the technologizing of the world. London. Methuen.

ORLANDI, E. **Terra à vista**: discurso do confronto velho e novo mundo. Campinas: Unicamp, 1990.

_____**Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Vozes, 1996.

_____**As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas: Unicamp, 1997

PENNYCOOK, A A Lingüística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. Tradução de Denise Braga e Mari Cecília Fraga. In: SIGNORINI,I.; CAVALCANTI, M. (orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade:** questões e perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras.1998.p. 23-50

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença:** uma introdução. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PHILIPS, S. Algumas Fontes de Variabilidade Cultural na Ordenação da Fala.(1976) Tradução de Paula Fatur-Santos. In: RIBEIRO, B.;GARCEZ,P.(Orgs) **Sociolinguística Interacional:** Antropologia, Lingüística, Sociologia em Análise do Discurso. Porto Alegre: Age, 1998.p.16-30

PLATO. Ion In: BÜRKE, S.(Ed.) **Authorship:** from Plato to the post modern. Edinburg: Edinburgh University Press Ltd.,1995. p.13-19

RAJAGOPALAN, K. **O conceito de identidade em Lingüística:** é chegada a hora para uma reconsideração radical. Tradução de Almíro Pisetta. In: SIGNORINI, I (org.) Lingua(gem) e identidade. elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas. FAPESP, FAEP/Unicamp/ Mercado de Letras, 1998 .p.21-46

RODRIGUES, A **Línguas Brasileiras.** São Paulo: Ática, 1992.

ROSENBLATT, L. The Transactional Theory of Reading and Writing. In: RUDDELL, R, RUDDELL, M; SINGER, H. **The theoretical Models and Processes of Reading.** Neward, DE: International Reading Association. 1994, p.1057-1091

ROJO, R. H. **O desenvolvimento da narrativa escrita:** “fazer pão” e “encaixar”. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado em Lingüística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SAMPAIO, J.A. **Relatório de Viagem e Parecer sobre a Situação Fundiária da Terra Indígena Pataxó de Mata Medonha.** Apresentado à ANAÍ/BA. Salvador, 1993.

_____**Relatório de Viagem e Situação Fundiária das Terras Pataxó de Coroa Vermelha (praia), Coroa Vermelha (mata), Águas Belas, Corumbauzinho e Trevo do Parque.** Apresentado à ANAÍ/Bahia. Salvador, 1993.

_____**“Sob o signo da Cruz” ou Relatório Circunstaciado de Identificação e Delimitação da Terra Indígena Coroa Vermelha.** Apresentado à Fundação Nacional do Índio. Salvador, 1996.

Relatório dos Estudos de Impacto Ambiental do Memorial do Encontro.

Apresentado à Comissão Nacional das Comemorações do V Centenário do Descobrimento do Brasil. Salvador, 1999.

Breve História da Presença Indígena no Extremo Sul Baiano e a Questão do Território Pataxó de Monte Pascoal IN: Espírito Santo, M. (Org.) **Política Indigenista Leste e Nordeste Brasileiros**. Ministério da Justiça/Funai, Brasília, 2.000

SAVILLE-TROIKE, **The Etnography of Communication:** na introduction.Oxford: Basil Blackwell Publisher Limited, 1982

SIGNORINI, I Letramento e (In) flexibilidade Comunicativa. In: KLEIMAN, A.(org) **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP. Mercado de Letras. 1995.p .161-199.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada.in: SIGNORINI,I.;CAVALCANTI, M. (orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras.1998.p. 99-112

SIGNORINI, I & CAVALCANTI, M. (orgs.) **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

SOARES, M. **Metamemórias**- memórias: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

SOUZA, F. **Contra-correntes**: afro-descendência em cadernos negros e jornal do MNU. Belo Horizonte, 2000. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais.

SOUZA, L. Surviving on Paper: Recent Indigenous Writing in Brazil. AVEI Journal. The Brazilian Journal of Irish Studies. 2. 2000.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TFOUNI, L. A escrita – remédio ou veneno? In: AZEVEDO, M.& MARQUES, L(Orgs.) **Alfabetização Hoje**. São Paulo. Cortez, 1995

Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2000

URBAN, G. A História da Cultura Brasileira Segundo as Línguas Nativas. In: CUNHA, M. (Org.) **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992

WEINREICH, U. Es posible una Dialectología Estrutural? **Cuadernos del Instituto Lingüístico Latinoamericano**. Universidad de La Republica, Montevideo, n.14.1966.

WIED-NEUWIED, M. **Viagem ao Brasil**. Tradução de Edgar Mendonça e Flávio Figueiredo. São Paulo: Editora Itatiaia Limitada e Editora da Universidade de São Paulo, 1985.