

REVISTA ENTRERIOS

Revista do Programa de
Pós-Graduação em Antropologia da
Universidade Federal do Piauí



Alejandro Raúl González Labale
Potyguara Alencar dos Santos
(Orgs.)

Alejandro Raúl González Labale
Potyguara Alencar dos Santos
(Orgs.)

REVISTA
ENTRERIOS

Programa de Pós-Graduação em
Antropologia da Universidade
Federal do Piauí

EntreRios - Revista do PPGANT - UFPI
Vol. 4, n. 1

ISSN: 2595-3753
Teresina, 2021



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - DCIES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA - PPGANT
Campos Universitário Ministro Petrônio Portela, Bairro Ininga, Teresina, Piauí.
CEP 64049-550 - Tel.: (86) 3237-2152

Reitor

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

Vice-Reitor

Prof. Dr. Viriato Campelo

Comissão Editorial (PPGANT - UFPI)

Alejandro Raul González Labale
Carlos Roberto Filadelfo de Aquino
Carmen Lúcia Silva Lima
Celso de Brito
Márcia Leila de Castro Pereira
Maria Lídia Medeiros de Noronha Pessoa
Mônica da Silva Araújo
Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento

Conselho Editorial

Andréa Luisa Zhouiri Laschefski - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Alejandro Frigerio - Universidad Católica Argentina / CONICET
Christen Anne Smith - University of Texas at Austin (UT Austin)
Daniel Granada - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Gabriel Maria Sala - Università Degli Studi di Verona
Joana Bahia - Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UFRJ)
Laura Selene Mateos Cortez - Universidad Veracruzana - Xalapa - México (UV)
Leila Sollberger Jeolás - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
Lorenzo Macagno - Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Luis Roberto Cardoso de Oliveira - Universidade de Brasília (UNB)
Rosa Elisabeth Acevedo Marin - Universidade Federal do Pará (UFPA)

Editores Chefes

Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento
Celso de Brito

Revisão

Os autores

Fotografias da Capa

Lorena Veras Mendes

Diagramação

Childer Nataniel Pereira Silva

EntreRios - Revista do PPGANT - UFPI
Vol. 4, n. 1

ISSN: 2595-3753
Teresina, 2021

SUMÁRIO

ARTIGOS

“Você só vai me perguntar o peso e com quem transo?” Diálogos entre alimentação, saúde, gênero e sexualidade: aproximações metodológicas

“Will you only ask my weight and with whom I fuck?” Dialogues between food, health, gender, and sexuality: methodological approaches

Ramiro Andres Fernandez Unsain, Mariana Dimitrov Ulian, Priscila de Moraes Sato, Mayara da Silva Oliveira Sanay, Fernanda Sabatini e Fernanda Baeza Scagliusi.....6

Os ribeirinhos da floresta amazônica: formação humana e emancipação nas bordas do colonialismo – Breves, PA, Brasil

The riverside people from the amazon forest: human formation and emancipation on the edge of colonialism – Breves, PA, Brazil

Eliane Miranda Costa.....23

A metodologia da pesquisa comparativa em desastres

The methodology of comparative research in disasters

Marcos Mattedi e Maria Roseli Rossi Avila.....48

Experimentação corpoética no Tambor de Crioula: arte, vida e a vida como obra de arte

Corpoetic experimentation in the Tambor de Crioula: Art, life and life as a work of art

Salvio Fernandes de Melo.....77

Educação, direito e identidade: Licenciatura Intercultural Indígena em Alagoas – CLIND-AL

Education, legal right and identity: Indigenous intercultural Degree in Alagoas – CLIND AL

José Adelson Lopes Peixoto e Zuleica Dantas Pereira Campos.....96

CORRESPONDÊNCIAS / TRADUÇÕES

Uma introdução à sessão

Alejandro Raúl González Labale.....122

Cartas para um profeta Māori: vivendo com Atua em meados do século dezenove Taranaki (Nova Zelândia)

Letters to a Māori prophet: living with Atua in mid-nineteenth-century Taranaki (New Zealand)

Jeffrey Sissons (Tradução: Alejandro Raúl González Labale).....124

Identidade étnica e território: o debate de uma lei

Ethnic identity and territory: the debate of a law

Ana María Gorosito Kramer (Tradução: Alejandro Raúl González Labale).....144

“Agora vou contar...”

“Ahora voy a contarles...”

Marçal Tupã-Y (Tradução: Alejandro Raúl González Labale).....162

ENTREVISTA

Aproximações etnológicas do Pacífico austral hoje: uma entrevista com Jeff Sissons

Ethnological approaches to the southern Pacific today: an interview with Jeff Sissons

Alejandro Raúl González Labale e Caio Bruno Silva do Carmo.....169

“Você só vai me perguntar o peso e com quem transo?” Diálogos entre alimentação, saúde, gênero e sexualidade: aproximações metodológicas

“Will you only ask my weight and with whom I fuck?” Dialogues between food, health, gender, and sexuality: methodological approaches

Ramiro Fernandez Unsain

Doutor em Ciências da Saúde - USP

Pós-doutorando da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo - USP

ramirofunsain@yahoo.co.uk

Mariana Dimitrov Ulian

Doutora em Saúde Pública - USP

Pós-doutoranda da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo - USP

mari_dimi@hotmail.com

Priscila de Moraes Sato

Doutora em Ciências Saúde - USP

Pós-doutoranda da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo - USP

pri.sato@gmail.com

Fernanda Sabatini

Mestra em Nutrição em Saúde Pública - USP

Doutoranda em Nutrição em Saúde Pública - USP.

fer.tini@hotmail.com

Mayara Sanay da Silva Oliveira

Doutora em Nutrição em Saúde Pública - USP

mayarasanay@gmail.com

Fernanda Baeza Scagliusi

Doutora em Educação Física - USP

Professora da Universidade de São Paulo - USP

fernanda.scagliusi@gmail.com

Resumo: *A partir da prática de uma metodologia que considera uma abordagem qualitativa e incorpora técnicas quantitativas, procuramos analisar criticamente a aplicabilidade desta aproximação para entender os significados que os sujeitos gays autodenominados “ursos” atribuem à relação entre às práticas alimentares, à sexualidade homoerótica e às masculinidades e suas possíveis consequências na própria saúde. Realizamos uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico do tipo exploratório-descritiva-explicativa com o que denominamos como uma abordagem híbrida. Os dados foram construídos a partir de entrevistas de histórias de vida e semiestruturadas. Acrescentamos técnicas quantitativas para completar um corpus significativo e congruente com os objetivos propostos. A avaliação da aplicabilidade da aproximação metodológica apresentada se deu a partir de uma análise crítica dos materiais recolhidos. Uma abordagem híbrida mostrou-se adequada para descrever e explicar as características e os sentidos significativos desta população. A aplicação e utilização de metodologias e técnicas em diálogo crítico pode ser útil para obter uma maior riqueza descritiva/explicativa.*

Palavras-chave: Gênero; sexualidade; saúde; alimentação; metodologia.

Abstract: *Based on the practice of a methodology that considers a qualitative approach and incorporates quantitative techniques, we seek to critically analyze the applicability of this methodological approach to understand the meanings that gay men, self-named “bears”, attribute to the relationship between eating practices, homoerotic sexuality, and masculinities, and their possible health consequences. We carry out ethnographic-oriented, exploratory-descriptive qualitative research with, what we denominated, a hybrid approach. The data were built with life histories and semi-structured interviews. We added quantitative techniques to complete a corpus of meaningful data congruent with the proposed objectives. The evaluation of the applicability of the methodological approach presented was based on a critical analysis of the materials collected. A hybrid approach proved adequate to describe and explain the characteristics and significant meanings of this population. The application and use of methodologies and techniques within a critical approach can achieve a greater descriptive/explanatory richness.*

Key-words: Gender; sexuality; health; eating; methodology

Introdução

Segundo pesquisas feitas nos Estados Unidos da América do Norte, as comunidades homoafetivas autodenominadas “ursos” apresentam uma série de especificidades que as distinguem de outros coletivos gays. Para Wright (1997), um “homossexual urso” pode ser e representar uma simples atitude, uma imagem de si mesmo projetada aos outros, um ícone gay ou todas essas construções interagindo em concordância. Entretanto, duas de suas características se destacam prontamente: barriga protuberante e pelos abundantes no corpo tentando, por meio desse corpo, apresentar uma figura masculina. Nesse sentido, o urso estabelece uma identidade contrastante com outras sexualidades ao contestar os aspectos estético-éticos de diversas, e outras, comunidades homoafetivas. É importante destacar que, embora um corpo gordo/corpulento seja uma das características possíveis deste coletivo, a comunidade ursina encontra variadas formas de expressões corporais e atitudinais que podem ser adscritas ao grupo. Desde o renomado, e inaugural, artigo publicado em 1979 por Mazzei na revista *The Advocate*, já se identificam subcategorias de ursos tanto nos Estados Unidos e, mais tarde, no Brasil. Publicadas nesse meio, aparecem as subcategorias de “Big Bear”, “Chubbie Bear” ou “Big Chubbie” (um urso “grande, geralmente acima do peso), “Filhote” ou “Cub” (urso mais novo, sem barba ou com barba por completar; e/ou aquele que está ingressando

no meio ursino), “Urso Polar” ou “Polar Bear” (urso mais velho, que tem pelos e cabelos brancos ou grisalhos); “Black Bear” (homem de pele negra que tem todas as características de um urso), “Koala Bear” (urso com o cabelo e pelos corporais louros), “Otter” ou “Lontra” (um homem peludo e/ou barbado, mas que não se encaixa no perfil de urso por ser alto e magro), e o “Chaser” (geralmente homens gays ou bissexuais sem pelos que não se encaixam nas características ursinas nem se definem quanto ursos, mas que só se relacionam e se interessam por ursos), entre outras possibilidades. A partir das várias pesquisas sobre os ursos tanto no exterior como no Brasil (RIOS, 2018; DE MEY, 1997; DOMINGOS, 2010; GUTIERREZ MARMOLEJO, 2004; LIARTE TILOCA, 2014; MANLEY, LEVITT; MOSHER MCOUN, 2008; McCANN, 2004; SAEZ, 2003; SURESHA, 2002; SANTOS e COELHO DE SOUZA LAGO, 2013) se suscita um panorama sobre este coletivo que abre a porta de novas pesquisas e questões.

Na nossa pesquisa buscamos, em um longo percurso de investigação, aquelas vozes que descrevem e explicam, sob uma perspectiva *ênica*, a relação entre as dimensões da sexualidade, do gênero, da alimentação e da saúde nesse coletivo. Sabemos que as práticas alimentares não estão isoladas dos seus próprios contextos: estabelecem-se em relação às dimensões de tempo, doença, saúde, afeto, cuidado, economia e socialização, entre outras; e articulam-se em rede. Um urso, os ursos, como todo sujeito ou coletivo inserido/s na sociedade, atravessa/m diferentes tipos de processos sociais, relacionados à alimentação, com consequências nos processos de saúde-doença-cuidado. Considerar, e problematizar articuladamente todas essas dimensões exige um percurso metodológico complexo, dinâmico e rigoroso. Doravante, analisar esse próprio percurso pode ser importante para o avanço desse campo científico interdisciplinar.

Nosso objetivo, então, é analisar criticamente, a partir da abordagem metodológica e dos resultados obtidos, a combinação de métodos, que vêm de perspectivas diferentes, e que podem ser complementares ou, inclusive, parecer antagônicas. Visamos explorar, assim, as opções metodológicas que combinam uma abordagem qualitativa com técnicas quantitativas, no intuito de conseguir a maior aplicabilidade descritiva possível e, desta forma, poder observar e explicar as maneiras como dialogam e se intersectam as dimensões de sexualidade, gênero, alimentação e saúde no coletivo de homens homoafetivos e homoeroticamente orientados que se autodenominam “ursos” na cidade de São Paulo, Brasil.

Nosso caso: “capturando” recursos descritivos, explicativos e interpretativos

O presente trabalho, que procura discutir as relações entre diversas abordagens metodológicas, está inserido dentro de uma pesquisa maior intitulada “A barriga

erótica”, que é uma investigação qualitativa de cunho etnográfico do tipo exploratório-descriptiva-explicativa. Esta pesquisa relaciona várias dimensões dos sujeitos; a alimentar, o gênero, a sexualidade e a saúde. Neste sentido, e para Poulain e Proença (2003), os aspectos das práticas alimentares podem ser acessados por meio de quatro níveis: 1) práticas observadas, ou seja, os comportamentos alimentares realmente praticados pelos indivíduos (presencialmente ou por material audiovisual); 2) práticas objetivadas, que representam os comportamentos reais, não observados diretamente, mas acessados de maneira indireta (por exemplo, ao utilizar dados de vendas de alimentos para inferir o consumo alimentar); 3) práticas reconstruídas, que são, por exemplo, memórias revividas por meio de métodos de avaliação do consumo alimentar; e 4) práticas declaradas, que são descrições dos atos ou consumo alimentar de maneira espontânea; embora menos precisas, essas práticas permitem observar incoerências entre o declarado e o observado, trazendo luz aos paradoxos da prática alimentar. De fato, as práticas alimentares são entendidas como um conjunto de dados subjetivos e objetivos que permitem descrever o fenômeno alimentar. Assim, elas próprias são práticas sociais, “não podendo ser abordadas por uma única perspectiva disciplinar pois o significado do ato de comer, de nutrir, ultrapassa o mero ato biológico” (ROTENBERG e DE VARGAS, 2004, p. 86). Portanto, esta pesquisa tenta se apropriar dos quatro níveis descritos acima, com o intuito de entender as práticas alimentares dos ursos e de reconstruir reflexivamente seus universos atrelados ao gênero, à sexualidade e à saúde. Esta investigação considera as construções das sexualidades e dos gêneros dos sujeitos entrevistados como relacionais e contextuais ao ato alimentar considerando, ainda, a questão da saúde em diálogo com as dimensões antes mencionadas.

Foram entrevistados 35 participantes que se declaram homens, *gays* e ursos. Todos eles deviam ter mais de trinta (30) anos, a partir da data do início da pesquisa. A escolha da idade se baseou, em primeiro lugar, na referência que estabelece Lins França (2012) em relação à faixa etária dos frequentadores da festa “Ursound”, que se identificam como ursos e suas considerações em termos *êmicos* e, em segundo lugar, nas “observações livres” (PERLONGHER, 1999, p. 33), que sugerem que um urso precisa aparentar ou ter trinta ou mais anos de idade. Além disso, ser urso também tem a ver com adscrever à comunidade ursina por meio da apresentação de diferentes diacríticos, maneiras de se relacionar, lugares a frequentar e formas específicas de se alimentar.

Estabelecemos diversos lugares para realizar tanto as observações participantes como não participantes. O primeiro campo dessas observações esteve situado na cidade de São Paulo, no bairro da República, um dos núcleos geográficos de referência para essa população. O segundo campo é uma festa que ocorre geralmente uma vez por

mês denominada: “Festa Ursound”, orientada especificamente para o coletivo que se define como “urso”, mas também para seus “admiradores” e “curiosos”; estas últimas categorias nativas foram obtidas nas observações preliminares. O terceiro campo se situou nos churrascos organizados pelos ursos, nos quais se encontram tanto pessoas que adscrevem ao coletivo dos ursos, como, também, os seus “admiradores” e “curiosos”. Vemos como os ursos mobilizam em seus processos de socialização não somente pessoas que pertencem ao coletivo próprio, mas outras agregações que não necessariamente se identificam com eles.

Assim, e resumindo, utilizamos uma combinação dos seguintes métodos e técnicas qualitativas: observação participante, observação não participante e entrevistas.

A nossa pesquisa pensa a observação participante como uma ação baseada na interação social entre o pesquisador e os informantes com o intuito de recolher dados de uma maneira sistemática e pouco invasiva (TAYLOR e BOGADAN, 1986). Todavia, a observação não participante propõe o posicionamento do pesquisador a partir de um olhar mais distante tentando interferir, o menos possível, nas atividades cotidianas dos sujeitos (ACHILLI, 2005).

As entrevistas com os interlocutores foram definidas para esta pesquisa como “uma comunicação pessoal surgida com uma finalidade de informação” (MORIN, 1994, p. 46). Mais especificamente, foram utilizados dois tipos de entrevistas: a entrevista semiestruturada (ACHILLI, 2005), cujo enfoque recai sobre uma determinada temática que, nesta pesquisa, foi a própria relação entre sexualidade, gênero, alimentação e saúde, e a entrevista de história de vida (GUBER, 2016), que compreendeu conversas entre pesquisador e entrevistados, e que visou entender o contexto do universo significativo dos sujeitos, mantendo uma atenção flutuante como maneira de “ouvir” a própria lógica dessas pessoas.

As entrevistas foram conduzidas em duas visitas: na primeira, tentamos entender o olhar do entrevistado e compreender seu universo simbólico (história de vida); na segunda, nos concentramos nos assuntos diretamente relacionados com a temática específica da nossa pesquisa (entrevista semiestruturada). As entrevistas, no entanto, foram, às vezes, modeladas sob distintas dinâmicas, mais ou menos formais, segundo a possibilidade de abertura do entrevistado a novas questões e também de acordo com o interesse na participação da pesquisa, expressada na relação situacional e contextual entrevistador-entrevistado.

Também aplicamos instrumentos fechados de avaliação alimentar e nutricional, com questões pré-estabelecidas para complementar os dois tipos de entrevistas mencionados.

Questionamos os sujeitos quanto ao seu peso corporal e a sua altura. Com esses dados, calculamos o índice de massa corporal (IMC) de cada um. Compreendemos o

viés que a coleta dos dados de peso e altura obtidos a partir do relato dos participantes possa ter, mas, ainda assim, optamos por utilizar os dados relatados para o cálculo do IMC, com o intuito de ressaltar a autopercepção corporal dos entrevistados.

Com o propósito de se ter mais um parâmetro para a discussão do nosso problema de pesquisa, aferimos a circunferência da cintura, por meio de uma fita métrica inextensível, no menor diâmetro abdominal do participante (WANG, BRONWELL e WADDEN, 2004). Os valores superiores a 102 cm podem indicar maior risco para doenças crônicas não transmissíveis para homens (LEAN et al., 1998). Observamos a proporção de sujeitos com circunferências acima desse ponto de corte, que resultou na totalidade dos entrevistados.

Investigamos o consumo alimentar por meio de um questionário de frequência alimentar por grupos de alimentos, com especial atenção ao processamento dos alimentos (RIBEIRO, SÁVIO, RODRIGUES, COSTA e SCHMITZ 2006; BRASIL, 2014). Ele indaga se determinado grupo de alimentos foi consumido no último mês e, em caso afirmativo, qual foi a frequência por dia, semana ou mês. Subsequentemente é questionado o tamanho da porção ingerida.

Outro instrumento para conhecer melhor o universo dos ursos, no sentido da sua qualidade de vida (QV), foi a aplicação do teste WHOQL-ABREVIADO (FLECK, LOUZADA, XAVIER, CHACHAMOVICH, VIEIRA, SANTOS e PINZON, 2000) em português. A QV é definida como a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto de sua cultura e no sistema de valores em que vive, em relação às expectativas, aos padrões e às preocupações, de acordo com o World Health Organization Quality of Life Group (FLECK, LOUZADA, XAVIER, CHACHAMOVICH, VIEIRA, SANTOS e PINZON 2000; BARBOSA SILVA, SOARES, GUIMARAES SANTOS e BARBOSA SILVA, 2014).

Com o objetivo de investigar a história de comportamento e as crenças referentes a uma possível articulação entre gênero, sexualidade, alimentação e saúde e a forma como os entrevistados compreendem e desenvolvem suas práticas e representações sobre essas temáticas, foram construídas suas narrativas de histórias de vida a partir dos dados coletados nas entrevistas. Todas essas narrativas, que se cristalizaram em entrevistas de histórias de vida e semiestruturadas, foram transcritas minuciosamente, considerando exclamações e, especialmente, silêncios e omissões perante a determinadas perguntas. Além disso, foram observadas as gestualidades (comportamento não verbal) em campo, sendo anotadas se a ocasião assim permitia. Esses procedimentos visaram garantir “validade e confiança e critérios qualitativos de rigor metodológico” (FARIAS e MONTERO, 2005, p. 23). Os dados das narrativas e das observações foram analisados

considerando aqueles elementos comuns que se apresentam nos discursos dos sujeitos. A partir dos enfoques teóricos e dos objetivos da pesquisa, foram selecionadas algumas categorias ou proposições gerais para a análise; por exemplo, a relação dos sujeitos com uma identidade específica, a percepção do corpo e o consumo alimentar.

Também em relação às entrevistas foram feitas fichas com resumos descritivos que explicitaram o que aconteceu nas situações de campo, estabelecendo a relação destes acontecimentos com os objetivos propostos, considerando caso por caso. Esses achados foram incorporados em diálogo ativo com as anotações das observações participantes e não participantes. Após a ordenação dos dados qualitativos, que permitiram gerar sentidos tanto descritivos como explicativos, estes foram colocados em diálogo com os dados quantitativos antes mencionados, construindo um *corpus* dialético no intuito de cumprir os objetivos do estudo. Para isso, implementamos o método de espiral (BORRÁS, LÓPEZ e LOZARES COLINA, 1999), que se baseia em separar o objeto de estudo em diferentes planos (contexto, interações e dimensões qualitativas e quantitativas) para vincular as dimensões numa primeira fase e, então, continuar de maneira circular e consecutiva o intercâmbio entre essas dimensões até resolver as exigências dos objetivos, considerando sempre os resultados parciais precedentes. Assim, os dados quantitativos e qualitativos interagem, retroalimentando-se, com o intuito de descobrir o como e o porquê do problema apresentado.

A partir desta descrição, e em relação às características dos dados, realizamos uma análise crítica a partir dos diversos materiais recolhidos fazendo-os interagir por meio de esquemas de fluxo ou fluxogramas (ENSMENGER, 2016) e quadros sinópticos, relacionando os elementos qualitativos e os quantitativos. O objetivo deste procedimento foi o de avaliar até que ponto um diálogo entre dados qualitativos e quantitativos é possível no sentido de estruturar uma lógica explicativa perante um determinado problema. Nesse sentido, tentamos dialogar com aqueles dados das entrevistas e das observações como o resultado das aferições e os questionários de consumo alimentar. Uma das manifestações mais evidentes das possibilidades descritivas e interpretativas que esse diálogo traz é a relação dos resultados do questionário de frequência alimentar e o IMC dos interlocutores com as narrativas sobre a sua alimentação diária e a própria percepção dos processos de socialização no sentido do pertencimento a um determinado coletivo, articulação que observaremos a continuação.

Breves resultados da pesquisa principal

Por um lado, a nossa pesquisa apresentou uma série de resultados que se relacionam com seus próprios objetivos. Por outro, importantes considerações apareceram a partir de uma proposta metodológica que considerava uma aproximação qualitativa com técnicas mistas, tanto qualitativas como quantitativas, baseado no que denominamos como um enfoque metodologicamente híbrido. Acreditamos necessário apresentar os resultados gerais da pesquisa principal no intuito de esclarecer, na discussão que segue, a tensão gerada ao fazer dialogar com métodos e técnicas heterogêneas.

No que diz respeito à população entrevistada, se percebe por meio dos dados desta pesquisa que os ursos conformam uma comunidade na qual a autoadscrição e a adscrição de e pelos outros constrói um coletivo com características específicas. Uma delas, além de apresentar um tipo de corpo e um comportamento “masculino”, é um tipo específico de práticas alimentares. Ainda, o estado de saúde autopercebido pelos nossos participantes indica uma preocupação com o bem-estar verbalizada pelas doenças que, no futuro, e segundo os próprios interlocutores, podem aparecer se mantiverem um peso acima do recomendado pelos profissionais da saúde com os quais eles interagem. A periodicidade dos exames de saúde aparece como um elemento relevante, já que a maioria dos participantes da pesquisa faz pelo menos um exame de sangue por ano. No entanto, parece não haver uma relação entre esses exames e as decisões concretas no sentido de alterar, ou não, as práticas alimentares. Elias esclarece esse posicionamento ao comentar: “Embora eu faça (exames médicos) a cada ano, só vou comer saudável... como um velho... quando chegar lá, tipo oitenta anos, sei lá...”.

O “corpo gordo”¹ ou “forte” é percebido como um assunto que, em vários entrevistados, provoca problemas de saúde, alguns deles sérios como lesões na coluna, problemas nas articulações e alterações nos resultados de exames laboratoriais. A noção do próprio peso corporal e de como essa variável afeta o cotidiano dos sujeitos está presente na totalidade das entrevistas. Nesse sentido, e como dado quantitativo crucial para a própria população, foi importante questionar sobre esse dado, já que era trazido às interações em forma constante. É importante pensar que esse indicador parece ser

1 “Corpo gordo” e “gordura”, assim como outras, são categorias nativas presentes tanto nas nossas entrevistas quanto nas observações preliminares entre ursos. Embora as ciências médicas utilizem “obesidade” como denominador comum para designar um IMC elevado, os sujeitos das pesquisas mencionadas utilizam esse termo com pouca frequência empregando a palavra “gordo”, “forte”, entre outras, como descritor do próprio corpo. Assim, nesta pesquisa a ideia de “corpo gordo”, entre outras possibilidades, se concebe como uma categoria êmica e válida para atingir os objetivos propostos. Ademais, a possível tensão entre categorias “científicas” e “nativas” pode ser útil para explicar conflitos e acordos entre diferentes grupos (como pacientes e profissionais) no campo da saúde.

vivido como um elemento identitário que perpassa a ideia numérica ordinal para se converter num rasgo diacrítico, no sentido de sujeitar o indivíduo a certas características que se relacionam com uma maneira de ser para os outros. Portanto, o peso está atrelado às práticas alimentares e o consumo alimentar que, em todas as entrevistas, têm um denominador comum explicitado pelos participantes: a abundância. Essa abundância, no entanto, não tem necessariamente a ver com a cotidianidade. Ela se manifesta nas ocasiões em que a comensalidade entre pares acontece. E essa abundância é mensurável quantitativamente, inclusive sob uma perspectiva *emic*, e articula as práticas de sociabilidade em diversos momentos da vida relacional dos ursos: “Cada vez que vou para (a) feijoada dos ursos penso no meu peso... lembro do IMC (Índice de Massa Corporal), de quantas gramas a nutri (nutricionista) me falou que posso comer..., e acho que estou ferrado”, comenta Isaias, ao lembrar os encontros de ursos dedicados ao consumo da feijoada, que acontecem geralmente aos sábados.

Assim, a nossa proposta é que, por meio das entrevistas e as observações em diálogo com outras ferramentas como o peso e o questionário de consumo alimentar, aparecem trechos vitais que, além de demonstrar o pertencimento ativo ao grupo dos ursos ligam as abordagens metodológicas em ação. Neste sentido, é crucial analisar, ademais do consumo cotidiano do grupo de intervenção, os eventos onde a sociabilidade ursina se manifesta e se reproduz.

Esses espaços de sociabilidade, geralmente, são acontecimentos onde o ato do comer é central como condição de pertencimento e constituem – para nossa pesquisa – o que denominamos banquetes luculianos ou magníficos. Utilizaremos banquete sob um olhar platônico, pensando no seu texto “O Banquete” (PLATÃO, 2004) no sentido de “festim” ou “grande jantar ou almoço” em que se reúnem um grupo de amigos, conhecidos – ou convidados que não necessariamente se conhecem – para compartilhar e consumir alimentos, incorporando-os através dessas práticas à própria sociabilidade. Nesses espaços interagem todas as abordagens técnico-metodológicas da pesquisa – qualitativas e quantitativas – oferecendo uma oportunidade significativa em termos descritivos e explicativos, além de interpretativos. Assim, entendemos que o diálogo entre o questionário de consumo alimentar, a aferição do peso e medida de cintura, e as entrevistas semiestruturadas e de histórias de vida junto às observações participantes, incluso outros métodos de colheita de dados antes mencionados, são concomitantes e não mutuamente excludentes para entender com mais rigor a lógica alimentar de

um determinado coletivo, situado em um determinado contexto e em um momento sociohistórico específico.

Para nossa pesquisa, e pensando no coletivo dos ursos, essa é uma forma plausível de compreender as maneiras em que a alimentação dialoga com a sexualidade, o gênero e a saúde.

É importante destacar que não se pretendem justificar os dados qualitativos por meio dos quantitativos, ou vice-versa, no sentido de utilizar os dados do questionário de consumo alimentar como verdades estatísticas “puras” ou os dados etnográficos e das entrevistas como elementos independentes de outros olhares. Se pretende usá-los articulados no intuito de construir um diálogo entre uma e outra maneira de conhecer, descrever e explicar os problemas que tencionam esta pesquisa. Por essa razão detalhamos na seção anterior os passos para tentar alcançar este objetivo.

Algumas reflexões com relação aos resultados

Para que estes resultados pudessem ser lidos sob uma perspectiva articulada, foi necessário considerar uma abordagem metodológica que dialogasse, a partir de uma perspectiva qualitativa, com técnicas quantitativas, no intuito de conseguir interpretar os dados de uma maneira eficaz, como veremos na continuação.

Uma perspectiva que denominamos previamente sob o adjetivo de “híbrida”, em termos metodológicos, foi construída a partir da proposta inicial. Em relação ao vocábulo “híbrido”, somos conscientes que poderíamos nos-referir a aproximações qualitativas e quantitativas como mistas, seguindo, por exemplo, uma denominação mais clássica à maneira de Creswell e Creswell, (2017). Todavia, preferimos híbridas por duas razões: primeiro – o obvio –, porque híbrido, como misto, remete a algo que está composto por elementos diferentes e, segundo, porque, sob a nossa proposta, se híbrida é a metodologia, híbrida será a interface descrição/interpretação no sentido de fazer interagir nela os resultados das aproximações metodológicas utilizadas. Essa é a tensão que pretendemos.

Assim, observamos que seria pouco adequado que a nossa pesquisa se fixasse somente em técnicas qualitativas já que, embora seja crucial estabelecer um diálogo com os sujeitos a partir das suas histórias de vida e entrevistas semiestruturadas – entre outras aproximações –, os dados quantitativos acrescentariam ao cenário descritivo alguns elementos de relevância para tentar obter uma perspectiva abrangente. Ao integrar dialogicamente os dados qualitativos com os quantitativos por meio de quadros sinópticos e fluxogramas relacionais, o panorama da pesquisa se nutriu de ambas perspectivas,

enriquecendo o problema apresentado na investigação assim como provocando novas perguntas. Nesse sentido, tanto a explicação causal como a compreensão estrutural são os focos de interesse das abordagens quantitativas e qualitativas. Ambos podem ser capazes de dialogar considerando as suas diferenças.

Essa articulação entre informações qualitativas e quantitativas requer, a nosso ver, uma vigilância epistemológica constante no sentido de fazê-las operar harmonicamente com o objetivo de validar ou não a(s) hipótese(s) da pesquisa. Assim, por exemplo, a circunferência de cintura ou o IMC catalisaram as entrevistas de histórias de vida entendendo, no nosso caso, que aqueles dados numéricos são produtos de processos históricos vividos pelo sujeito cujo corpo é atravessado por relações sociais, econômicas e políticas, entre outras.

Ao aferir a circunferência de cintura de Paulo, ele começou a relacionar essa medida com diferentes momentos da sua vida e com a quantidade de consumo de comida. Lembrou de diversos momentos onde a sua “barriga” tinha sido criticada e estigmatizada e, a partir de um dado quantitativo, construiu uma narrativa socioalimentar² significativa para entender diferentes momentos de própria sociabilidade: “Eu sempre fui grande, e gay, e guloso, – também no sexo (risadas) –, e jamais tinha percebido que as pessoas me representavam através de um numero, ai eu penso que sou peso mas também sou pessoa, e ai ou perguntam meu peso ou perguntam se me sinto bem... eu sou tudo isso junto”.

Desta maneira associamos dialogicamente as dimensões qualitativas e quantitativas conseguindo resultados com maior rigor explicativo e densidade. Em um outro exemplo, um dado quantitativo, como o peso autorreferido do sujeito entrevistado, só fez sentido em articulação com, por exemplo, a infância desse mesmo sujeito; e ainda a outras infâncias contextual e historicamente próximas do universo dos sujeitos presentes nesta pesquisa. Ao analisar as entrevistas e os dados do IMC do Daniel, acompanhá-lo em diferentes eventos e questionar seu consumo alimentar, percebemos que foi durante o processo de socialização na infância que ele se começou a representar como “gordo” e “viado”: “O peso sempre estava lá, na balança do banheiro, posso dizer que peso tinha a cada ano (de quando era criança), ainda tinha trejeitos femininos, ia fazer o que?... suicídio? (risadas)”.

Da mesma maneira, um dado qualitativo, como as evocações nas entrevistas dos churrascos comunitários que os ursos organizam – que antes mencionamos como

² Denominamos “narrativa socioalimentar” aos processos através dos quais os interlocutores lembram, relatam e explicam as próprias dinâmicas alimentares e nutricionais à luz das experiências na sociabilidade construídas ao longo do tempo e do espaço.

banquetes luculianos –, junto com a nossa observação participante e não participante dos mesmos (e que, segundo eles, se relacionam diretamente com a representação da própria masculinidade ursina), não parece ser tão eficaz, interpretativamente, se não se articula com os resultados expressados nos índices obtidos por meio do questionário WHOQL-ABREVIADO (FLECK, LOUZADA, XAVIER, CHACHAMOVICH, VIEIRA, SANTOS e PINZON, 2000). Nesse instrumento, observa-se que o que mais influencia a qualidade de vida (QV) da população é o Domínio Relações Sociais. As perguntas presentes neste domínio, como o grau de satisfação com as relações pessoais com parentes, colegas e conhecidos e, especificamente, ao que tange a relação com amigos, alcançaram uma grande relevância numérica. Esses dados condizem com os relatos das entrevistas e com a conclusão de que o grupo mais imediato de relações por afinidade dos sujeitos é crítico para conseguir uma socialização bem-sucedida.

Esta socialização está fortemente atrelada à comensalidade como espaço quase imprescindível de construção de relações afetivas. Essa comensalidade se expressa nitidamente nos churrascos já mencionados, dado vital para entender a forma de organizar a comensalidade deste grupo e que não estaria presente sem um registro etnográfico adequado. De fato, o domínio físico, por sua vez, é o que menos tem influência na QV dos sujeitos, corroborando nossa interpretação de que o peso corporal ou as condições de saúde como referências em si, no sentido de dados biomédicos naturalizados, fazem pouco sentido para esse coletivo.

As palavras de Nestor exemplificam o resultado do WHOQL-ABREVIADO e resumem um sentimento que se apresenta na maioria dos interlocutores: “Sem a minha rede de amigos (todos ursos) estaria sozinho no mundo... a minha família não curte gays”.

Uma briga recreativa

Bosi, Prado, Machado e Carvalho (2011) resumem as disputas e os enfrentamentos – as vezes inflexíveis – entre aqueles pesquisadores que defendem os enfoques qualitativos e aqueles que preconizam os quantitativos.

Parece haver para alguns uma linha divisória invisível, porém simbolicamente poderosa, entre estas duas aproximações. O interessante da perspectiva das autoras, posição teórico-metodológica que compartilhamos, é que ambas aproximações não se excluem entre si. Se, como as pesquisadoras colocam, “os indivíduos interpretam o mundo e constroem significados” (BOSI, PRADO, MACHADO e CARVALHO, 2011, p. 1290), os alimentos e as práticas alimentares não podem se apresentar como desprovidos dos significados atribuídos a esses mesmos alimentos e práticas, assim como às

trajetórias de sociabilização a eles associados. Metodologicamente, esta ideia guiou a elaboração dos roteiros da entrevista modelo, assim como as observações participantes e não participantes, além das análises dos dados obtidos, tanto qualitativa como quantitativamente, em diferentes âmbitos de socialização do grupo dos ursos. Renato, constrói a sua “barriga corpulenta” a partir de dimensões qualitativas e quantitativas. Segundo ele próprio, esse “volume” possui uma circunferência de cintura e um peso (que pode ser, e em muitas oportunidades é comparado com outras circunferências e pesos de pessoas do mesmo grupo), está atrelada a um determinado consumo alimentar (que nas reuniões de ursos e quantificada pelos mesmos participantes), transmite uma boa qualidade de vida e representa, simbolicamente, o pertencimento a um determinado coletivo relatado através de entrevistas e observações.

Nesta lógica surge a ideia de etnografia no sentido de Guber (2016), que destaca a tríplice acepção da etnografia: como enfoque, como método e como texto, pensando os fenômenos sob a perspectiva dos atores que os acionam; e, de fato, os atores pensam tanto qualitativamente como quantitativamente: por que ignorá-los? Ainda, para a autora, a etnografia se constitui como um método aberto de pesquisa, sendo uma área na qual cabem diversas técnicas, como os diversos tipos de entrevistas, e as enquetes e as técnicas não diretivas, entre outras. Assim, não somente um enfoque qualitativo comporta diversas técnicas – inclusive quantitativas – mas também o mesmo trabalho etnográfico pode se ver beneficiado com técnicas diversas. Desta maneira, a etnografia é “o conjunto de atividades que geralmente se definem como trabalho de campo e cujo resultado se utiliza como evidência para a descrição” (GUBER, 2016, p. 19). A etnografia não deixa de ser um percurso que vai do desconhecimento ao reconhecimento para, só depois, alcançar o conhecimento.

É a partir dessa ideia que a produção de dados no nosso campo abrangeu múltiplas técnicas no intuito de descrever esse universo desconhecido para, depois, conseguir explicar as lógicas próprias que relacionam alimentação, saúde, sexualidade e gênero. Sob essa guia implementamos, como já mencionamos, um questionário de frequência de consumo alimentar. Nesse caso, por exemplo, foi crucial trabalhar com os textos de Bosi, Prado, Machado e Carvalho (2011) e Fisberg, Lobo Marchioni e Almada Colucci (2009) para afinar nosso enfoque no momento de fazer as entrevistas e as observações participantes em festas nas quais o consumo – abundante – de alimentos (ou a sua sub-notificação nas entrevistas) não somente descrevia, como também explicava, atitudes e pertencimentos. Esses trabalhos valorizam, tanto na prática clínica como na etnográfica, os enfoques qualitativos, sem menosprezar, e sim integrando, outros enfoques possíveis, como o quantitativo. De fato, o diálogo entre os resultados de consumo alimentar, das

histórias de vida e das entrevistas semiestruturadas foram cruciais para construir o *corpus* explicativo da presente pesquisa.

Como vemos, realizamos nesta investigação, em termos metodológicos, uma combinação de técnicas tanto qualitativas como quantitativas, embora tendo a abordagem qualitativa como principal norteadora do estudo.

Quando concordamos em utilizar uma perspectiva híbrida, não está na nossa ideia uma pretensão de objetividade e de precisão cirúrgica em relação ao dado, mas sim pensá-la como um produto articulado qualitativamente e quantitativamente para poder explicar o fenômeno problematizado. Nesse sentido, a articulação é representada como uma conexão que pode chegar a unir elementos do campo de uma maneira relacional, sem necessariamente fixá-los em uma ordem hierárquica. Não seria assim mais valioso um dado quantitativo que uno qualitativo. Todos eles, vindos do mundo real, flexível e imprevisível, funcionam com o mesmo peso de verdade no intuito de conseguir chegar aos objetivos propostos.

Neste sentido parece ser peremptório, ao realizar uma pesquisa com atravessamentos e diálogos entre diferentes dimensões como a sexualidade, o gênero e a alimentação sob a perspectiva da saúde, considerar criticamente os enquadres metodológicos com o intuito de não ficarmos limitados a técnicas e métodos que simplifiquem o campo problematizado.

Assim, esta reflexão se mostra relevante porque problematiza metodologicamente as aproximações que se limitam a uma perspectiva, seja ela qualitativa ou quantitativa. Tenta também chamar a atenção de pesquisadores e profissionais da saúde (e também das Ciências Humanas e Sociais) em relação às tensões possíveis entre abordagens aparentemente excludentes. Aproximações híbridas podem não somente lograr uma maior quantidade de informação, senão também fazer que estas informações desdobrem com maior densidade uma determinada problemática. Nesse sentido, a nossa proposta quer, mais do que nada, provocar a reflexão, assim como mostrar a complexidade nas pesquisas que atravessam diferentes dimensões e procuram a visibilidade de grupos minoritários.

Finalmente, é importante salientar que nesta pesquisa, a interlocução entre profissionais de diversas áreas, no caso a antropologia e a nutrição, atiou a discussão interdisciplinar que precisou encontrar um caminho eficaz para construir a investigação, obter os dados, extrai-los e organizá-los de maneira coerente. A contrassenso, utilizamos a ideia de incerteza como eixo epistemológico norteador. Nessa perspectiva, pensamos a abordagem híbrida não somente como uma forma de organização metodológica, mas

também como uma maneira criativa de delinear um caminho cujo objetivo é apreender as experiências concretas de um determinado coletivo.

Considerações finais

A pesquisa, de maneira geral, mostrou que um determinado tipo de corpo, certas práticas alimentares e uma adscrição a um grupo específico, entre outros aspectos, constituem um coletivo que decidimos apresentar de forma simplificada por questões de espaço. Ser “urso” aparece como um devir que advém de um processo social, que pode ou não estar naturalizado, e que coloca o sujeito – muitas vezes – em um lugar de rejeição, para depois situá-lo em um espaço de aceitação. A relação entre os processos de saúde/doença/cuidado presentes neste devir é relevante para entender esta lógica na construção identitária da comunidade.

Com tanta importância quanto as articulações entre as dimensões propostas (alimentação, saúde, gênero e sexualidade), este trabalho explorou a versatilidade das abordagens por nós denominadas híbridas para conseguir obter a maior riqueza, assim como as múltiplas facetas nos dados considerados relevantes. Neste sentido, uma abordagem qualitativa não elimina, *per se*, a utilização de técnicas quantitativas e, muito menos, a possibilidade de diálogo entre elas. Isso se torna evidente ao combinar as entrevistas de histórias de vida e semiestruturadas com dados obtidos a partir, por exemplo, do peso dos sujeitos ou da circunferência de cintura. Embora muitas pesquisas analisem separadamente estes aspectos, achamos interessante uma aproximação epistemologicamente crítica.

Aspectos éticos e financiamento

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo (Parecer Número 1.384.866). Esta pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), sob o processo número 2015/12235-8 e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob o processo 309514/2018-5.

Referências bibliográficas

ACHILLI, Elena. *Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor, 2005.

BARBOSA SILVA Patrícia; SOARES Sonia; GUIMARAES SANTOS Joseph; BARBOSA

SILVA, Lílíam. Ponto de corte para o WHOQOL-bref como preditor de qualidade de vida de idosos. *Revista de Saúde Pública*, 48(3), 2014, p. 390-397. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/LDJWQztzfbFFz6JjdV4RJTnn/?format=pdf&lang=pt>.

BORRÁS, Vincent; LÓPEZ, Pedro; LOZARES COLINA, Carlos. La articulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo: de las grandes encuestas a la recogida de datos intensiva. *Revista Questió*, 23(3), 1999, p. 525-541. Disponível em: <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/4119>.

BOSI, Maria Lúcia Magalhães; PRADO, Shirley Donizete; Lindsay, Ana Cristina; MACHADO, Márcia Maria Tavares, CARVALHO, Maria Cláudia Veiga Soares. O enfoque qualitativo na avaliação do consumo alimentar: fundamentos, aplicações e considerações operacionais. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, 21(4), 2011, p. 1287-1296. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=400838235007>.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Guia alimentar para a população brasileira*. 2ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 156 p.

CRESWELL, John; CRESWELL, David. *Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approach*. New York: Sage-USA, 2017.

DE MEY, Paul. "French bear asks: are bears an American thing?" In: WRIGHT, L. (Org.). *The bear book: Readings in the History and Evolution of a Gay Male Subculture*. New York: Harrington Park Press; 1997, pp. 261-268.

DOMINGOS, Joao. *O discurso dos ursos. Outros modos de ser da homoafetividade*. João Pessoa: Marca de fantasia, 2010.

ENSMENGER, Nathan. The multiple meanings of a flowchart. *Information & Culture: A Journal of History*, 51(3), 2016, p. 321-351. Disponível em: <https://homes.luddy.indiana.edu/nensmeng/files/Ensmenger2016.pdf>.

FARÍAS, Levy, MONTERO, Maritza. De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(1), 2005, p. 12-19. Disponível em: https://sites.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf.

FISBERG, Regina Mara; LOBO MARCHIONI, Dirce Maria; ALMADA COLUCCI, Ana Carolina. Avaliação do consumo alimentar e da ingestão de nutrientes na prática clínica. *Arquivos Brasileiros de Endocrinologia e Metabolismo*, 53(5), 2009, p. 617-624. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/abem/a/y96PnbFww5kJDSfdYfpDsQj/?lang=pt>.

FLECK, Marcelo; LOUZADA, Sergio; XAVIER, Marta; CHACHAMOVICH, Eduardo; VIEIRA, Guilherme; SANTOS, Lyssandra; PINZON, Vanessa. Aplicação da versão em português do instrumento abreviado de avaliação da qualidade de vida "WHOQOL-bref". *Rev. Saúde Pública*, 34(2), 2000, p. 178-183. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/JVdm5QNjj4xHsRzMfBF7trN/?format=pdf&lang=pt>.

GUBER, Roxana. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2016.

GUTIERREZ MARMOLEJO, Javier. *Masculinidad, cuerpo e identidad entre varones gay del Club de Osos Mexicanos*. Ciudad de México. Tesis de Grado. Escuela Nacional de Antropología e Historia, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2004.

LEAN, Michael; HAN, Tom; SEIDELL John. Impairment of health and quality of life in people with large waist circumference. *Lancet*, 351, 1998, p. 853-856. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9525361/>.

LIARTE TILOCA Agustín. "De osos y cazadores... (y otros animales). Tensiones entre contextos de surgimento de la categoría 'oso'". In: ANALIA, Castro Esna (Org.) *Entre pasados y presentes IV. Estudios contemporáneos en ciencias antropológicas*. Editorial: Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano, 2014, pp. 133-148.

FRANÇA, Isadora Lins. *Consumindo lugares, consumindo nos lugares: homossexualidade, consumo e subjetividades na cidade de São Paulo*. Rio de Janeiro: EDUERJ; 2012.

MANLEY Eric, LEVITT Heidi, MOSHER MCOUN Chad. Understanding the bear movement in gay male culture. *Journal of Homosexuality*, 53(4), 2008, p. 89-112. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18689193/#:~:text=Results%20suggest%20that%20men%20who,self%20Desteem%20and%20body%20image>.

MAZZEI, George. Who's who in the zoo? A glossary of gay animals. *The Advocate*, 42, 1979, pp. 42-43.

McCANN, Thomas. Atlantic crossing: the development of the eurobear. In LOPES, D.; BENTO, B., ABOUD, S.; GARCIA, W. (Orgs.) *Imagem e diversidade sexual. Estudos de homocultura*. São Paulo: Nojosa, 2004, pp. 136-149.

MORIN, Edgard. *Sociología*. Buenos Aires: Tecnos; 1994.

PERLONGHER, Nestor. *El negocio del deseo. La prostitución masculina en San Pablo*. Buenos Aires: Paidós; 1999.

PLATÓN. El banquete. *Introducción, traducción y notas de Victoria Juliá*. Buenos Aires: Losada. 2004.

POULAIN, Jean-Pierre; PACHECO DA COSTA PROENÇA, Rossana. O espaço social alimentar: um instrumento para o estudo dos modelos alimentares. *Revista Nutrição*, 16(3), 2003, p. 245-256. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/vWntG65Sm4HTrycGpBzhvJF/?format=pdf&lang=pt>.

RIBEIRO, Aída Calvão; SÁVIO, Karin Eleonora Oliveira; RODRIGUES, Maria Lourdes Carlos; COSTA, Teresa Macedo; SCHMITZ, Bethsaída de Abreu Soares. Validação de um questionário de frequência de consumo alimentar para população adulta. *Revista Nutrição*, 9(5), 2006, p. 553-562. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/gbMCTkzHTF5J48RJVNbB87J/?format=pdf&lang=pt>.

RIOS, Luís Felipe. "Paizões", "filhotes" e a "simbiose do amor": regulações de gênero entre homens frequentadores da comunidade dos "ursos" no Recife (Brasil). *Etnográfica*, 22(2), 2018, p. 281-302. Disponível em: <https://journals.openedition.org/etnografica/5347>.

ROTEMBERG, Sheila; DE VARGAS, Sonia. Práticas alimentares e o cuidado da saúde: da alimentação da criança à alimentação da família. *Revista Brasileira de Saúde Maternal Infantil*, 4(1), 2004, p. 85-94. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/N6QJK6M9SVbYCXqGyTBfbYg/?format=pdf&lang=pt>.

DOS SANTOS, Daniel; COELHO DE SOUZA LAGO, Mara. Estilísticas e estéticas do homoerotismo na velhice: narrativas de si. *Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana*, 15, 2003, p. 113-147. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/YbFqtGYRc3QpqKJFsczLdfG/?format=pdf&lang=pt>.

SAEZ, Javier. *Excesos de la masculinidad: la cultura leather y la cultura de los osos. Teoría queer y psicoanálisis*. Madrid: Síntesis; 2003.

SURESHA, Roy. *Bears on Bears*. Birmingham: Naworth Press, 2002.

TAYLOR, Steven J.; BOGADAN, Robert. *Introducción a los métodos cuantitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós, 1986.

WANG, S; BRONWELL, K; WADDEN, T. The influence of the stigma of obesity on Overweight individuals. *International Journal of Obesity*, 28(10), 2004, p. 1333-1337. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/0802730>.

WRIGHT, Les (Org). *The bear book I: readings in the history and evolution of a gay male subculture*. New York: Harrington Park Press; 1997.

Os ribeirinhos da floresta amazônica: formação humana e emancipação nas bordas do colonialismo – Breves, PA, Brasil¹

The riverside people from the amazon forest: human formation and emancipation on the edge of colonialism – Breves, PA, Brazil

Eliane Miranda Costa

Doutora em Antropologia - UFPA

Professora da Universidade Federal do Pará - UFPA

elianec@ufpa.br

Resumo: O artigo tem como objetivo apresentar reflexões acerca da formação humana e a emancipação de ribeirinhos no arquipélago de Marajó (PA). Um grupo social que para preservar o modo de vida e a permanência no território, lutaram pela criação de uma reserva extrativista, a Resex-Mapuá. Fazendo uso da metodologia da História Oral, procuramos conhecer esse processo como prática formativa/educativa e emancipatória. Entre os resultados obtidos, a partir de uma análise qualitativa, destaca-se a luta pela terra e a Resex como táticas política e simbólica com capacidade educativa e emancipatória, importante para ajudar a questionar a estrutura hegemônica colonial que os povos tradicionais da Amazônia brasileira foram submetidos ao longo da história.

Palavras-chave: Identidades culturais; patrimônio; território; Resex-Mapuá.

Abstract: The article deals with human formation and the emancipation of riverside people in the archipelago of Marajó (PA). A social group that, in order to preserve their way of life and stay in the territory, struggled for the creation of an extractive reserve, Resex-Mapuá. Using the methodology of Oral History, we seek to know this process as a formative/educational and emancipatory practice. Among the results obtained, from a qualitative analysis, the struggle for land and the Resex as political and symbolic tactics with an educational and emancipatory capacity, important to help question the colonial hegemonic structure that the traditional peoples of the Brazilian Amazon have been subjected throughout history.

Keywords: Cultural identities; heritage; territory; Resex-Mapuá.

Introdução

O texto resulta da pesquisa doutoral realizada entre 2014 e 2018 na Reserva Extrativista Mapuá (Resex-Mapuá), um território rural do município de Breves, situado no arquipélago de Marajó¹, estado do Pará. Tem por objetivo apresentar reflexões sobre a formação e a emancipação social dos povos ribeirinhos a partir da relação estabelecida

¹ Referida pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará (UFPA) tendo por objeto de estudo o modo de vida e a relação dos povos ribeirinhos com o patrimônio e a cultura material, encontrada em sítios arqueológicos.

com o território tradicional. Os ribeirinhos caracterizam-se como um dos grupos tradicionais da América do Sul, especificamente, da Amazônia brasileira, chamados assim não por habitarem as margens dos rios, mas pela forma de organização e relação constituída com o ambiente Amazônico (MACHADO, 2011).

Apreendemos com a pesquisa que ao longo de décadas, de forma inteligível, esse grupo tem forjado diferentes saberes, práticas e tradições culturais para lidar com a dinâmica do lugar e, assim, alinhar e costurar seus modos de viver, permanecer e coexistir no território tradicionalmente praticado (DE CERTEAU, 1998). Entre as táticas forjadas para permanecerem habitando referido território, destaca-se a criação da Resex-Mapuá, requerida pelos ribeirinhos junto ao estado, como medida para permanecerem no território mediante ameaças por parte de empresários que se intitulavam “donos do rio e região do Mapuá”.

Neste texto, analisamos referida unidade e a luta perpetrada por sua criação como mecanismo político em defesa do território e, também, enquanto ferramenta educativa e emancipatória, exercício importante para refletir acerca da formação humana e a emancipação social de populações tradicionais no interior da Amazônia brasileira. Para desenvolver esse diálogo elegemos território, patrimônio, memória, diversidade e identidades culturais como categorias-chave, por entender que tais categorias na configuração desse processo são ferramentas para que o subalterno seja reconhecido, nas bordas do colonialismo como sujeito de direito.

O texto está organizado em quatro tópicos, além desta Introdução. No tópico a seguir, apresentamos os conceitos e a metodologia adotada na construção do artigo. Exercitando um olhar retrospectivo, no segundo tópico, evidenciamos a ocupação do território marajoara e amazônico, especialmente em Breves e região do Mapuá. Um processo que foi conduzido à luz da colonização, o que nos ajuda a explicar a precariedade e as mazelas sociais da Amazônia marajoara. E, finalmente, no terceiro e quarto tópicos, remetemo-nos às questões que procuram atentar para a temática em destaque. Aqui, visualiza-se a luta pelo território como tática para *formar/educar* e forjar uma espécie de emancipação social dos povos ribeirinhos, fundamental para, ao menos, questionar à dominação colonial.

Formação e emancipação como objeto de estudo: conceitos e aspecto metodológico

O termo “formação humana” será aqui assumido como sinônimo do termo “educação”, em seu sentido amplo, isto é, não reduzido à educação escolar. Com base em Rodrigues (2001, p. 240-241), entendemos que:

A formação humana resulta de um ato intencional, que transforma a criatura biológica em um novo ser, um ser de cultura. Esse ato denomina-se Educação. Em resumo: a Educação é um ato intencional imposto de fora sobre uma criatura que deve ser formada como ser humano. Sendo um ato intencional e externo, ele é desempenhado primeiramente pelos que antecedem na vida social os que estão sendo formados.

Todavia, como observa Rodrigues (2001), a educação, aliás, o processo formativo, não se reduz à formação externa, necessária, mas insuficiente. Isso porque o ato de educar/formar não é um simples exercício de reprodução, ao contrário, envolve a capacidade de o sujeito conduzir o próprio processo educativo.

Nesse sentido,

a Educação, entendida como o processo de formação humana, atua sobre os meios para a reprodução da vida – e essa é sua dimensão mais visível e prática –, bem como coopera para estender a aptidão do homem para olhar, perceber e compreender as coisas, para se reconhecer na percepção do outro, constituir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si e o mundo das coisas, entre si e outros sujeitos. A Educação envolve todo esse instrumental de formas de percepção do mundo, de comunicação e de intercomunicação, de autoconhecimento, e de conhecimento das necessidades humanas. E propõe-se a prover as formas de superação dessas necessidades, sejam elas materiais ou psíquicas, de superação ou de reconhecimento de limites, de expansão do prazer e outras (RODRIGUES, 2001, p. 243).

Por meio da formação, o sujeito forja sua emancipação social. Este termo não tem uma única definição, justamente porque não há uma única concepção de “emancipação”, pois depende das relações e interesses estabelecidos. Santos (2003) apresenta duas concepções de emancipação social, isto é, a concepção “fina” e a “espessa”.

A primeira, refere-se “às lutas através das quais as formas de opressão ou de exclusão mais duras e extremas são substituídas por formas de opressão mais brandas” (SANTOS, 2003, p. 42). E a emancipação espessa “implica, não apenas a sobrevivência humana, mas também uma prosperidade – no dizer de Agnes Heller – guiadas por necessidades radicais” (SANTOS, 2003, p. 42), em que tais necessidades, para Heller

(1976 apud SANTOS, 2003), são qualitativas, por isso, inquantificáveis, não podendo permanecer em um mundo baseado na subordinação.

No mundo moderno ocidental, em que a subordinação e a invisibilidade do outro (leia-se de povos não europeus) são meios para a manutenção do poder colonial, as reivindicações e lutas de povos tradicionais se assentam na perspectiva do que Santos (2003) chama de emancipação fina. A partir das lutas desses povos, notam-se importantes conquistas, a exemplo da permanência no território tradicional, como é o caso dos ribeirinhos, em destaque nesta pesquisa, amenizando em parte as formas de opressão.

Em Freire (2005), a emancipação social é fundamentalmente uma tarefa educacional, e tem como significado a “humanização”. Para tanto, posiciona-se contrário a histórica desumanização colonial, que condenou milhares de seres humanos à condição de oprimidos. É uma tarefa educacional, justamente porque, por meio da educação os oprimidos, além de se entenderem sujeitos históricos sociais, terão condições de proferir a palavra, ou seja, ter e assumir suas vozes, suas histórias e memórias, e assim, lutar por seus direitos (FREIRE, 2005).

Santos (2003) e Freire (2005) nos permitem, assim, entender que a emancipação social é condição para conquistas de direitos, o que implica questionar e fazer resistência à violência, à exploração e à dominação colonial. Na particularidade deste estudo, emancipação social está sendo entendida como elemento de mobilização e reivindicação por parte dos povos ribeirinhos, a fim de questionarmos a subalternidade histórica e dar visibilidade a suas demandas no espaço público.

No configurar desse entendimento, faz-se necessário apreender que os “povos tradicionais” não são seres com identidades estáticas, arcaicos e sem futuro, como o pensamento abissal quis impor (SANTOS, 2010). Ao contrário, são coletivos em constante resignificação, que têm resistido à hegemonia do capitalismo ocidental, e feito da “tradição” tática de resistência à dominação e exploração colonial (DE CERTEAU, 1998), bem como elemento formativo e emancipatório.

Hagino e Quintans (2015) observam que a categoria “tradicional” se constitui pauta na luta pelo reconhecimento jurídico do direito estatal desses povos para permanecerem no território ocupado. O reconhecimento estatal, por meio de leis específicas, é, conforme as autoras, critério fundamental para a emancipação. Como exemplo legal, no Estado Brasileiro, destaca-se a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), sancionada pelo Decreto legislativo no. 143/2002 e a Constituição Federal de 1988, entre outros.

A Convenção 169 deu visibilidade ao direito dos povos tradicionais, assim como a questão da diversidade cultural. Fenômeno que consideramos indispensável para que

os povos subalternos, ainda que de forma fragmentada, sejam vistos como sujeitos de direitos. O reconhecimento da diversidade cultural contribui com a constituição de um campo jurídico do direito étnico, e isso pode ser traduzido como condição para valorizar a tradição cultural como mecanismo de ressignificação de práticas e saberes na relação com o território e os demais grupos.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988), embora mantenha a lógica da globalização hegemônica, contribui para fortalecer a diversidade cultural, na medida em que reconhece os indígenas e quilombolas como sujeitos de direitos. Em relação aos demais povos tradicionais, como os ribeirinhos, esta Constituição, em meio à contradição, possibilitou a tais grupos firmar o reconhecimento do direito à diferença e à existência de direitos étnicos, importante para garantir a permanência ao território tradicionalmente ocupado (ALMEIDA, 2004).

Território é aqui interpretado não apenas como espaço geográfico, mas como lugar de vida, história e memória. Isso mostra que território é o lugar onde os ribeirinhos desenvolvem seus costumes, habitus (BOURDIEU, 1989), ou melhor, é o espaço em que esse coletivo se produz material, cultural, espiritual e simbolicamente. Nesse processo, a cultura é um artefato social que envolve significados do modo de ser, viver, trabalhar e habitar. Em outras palavras, um processo que integra elementos e acontecimentos expostos e dispostos em uma intensa rede de disputas e produção de significações, tanto herdadas pelos ancestrais como tecidas cotidianamente na relação com o ambiente e os demais grupos (BARTH, 2000).

Nessa dinâmica, a identidade, não em sentido único, mas plural, é forjada pelos indivíduos. Como argumenta Hall (2011), a identidade deve ser entendida como identificação cultural, exatamente por não haver uma única identidade, mas, identidades, urdidas por uma multiplicidade de elementos nas diferentes e diversas realidades costuradas.

No contexto dos povos da floresta, suas identidades têm relação com o ambiente, as simbologias, cosmovisões que alicerçam seu modo de vida. A identidade é, nessa perspectiva, a responsável pelos laços de pertencimento e construção da memória do lugar. É critério para o reconhecimento dos povos tradicionais como sujeitos de direito ao território, entendido como patrimônio, que na lógica da política estatal cabe aos povos tradicionais proteger, por meio das Unidades de Conservação (UC) (DIEGUES, 2001; ALMEIDA, 2004).

Para além dessa lógica, patrimônio é entendido aqui não no sentido romano, como propriedade privada ou ainda como um bem nacional, mas como um bem dos ribeirinhos, que não se refere apenas à terra, incluindo suas memórias, histórias, cosmologias,

saberes e práticas culturais. É esse patrimônio que, com a reserva extrativista, os ribeirinhos procuram defender.

Dentro desse quadro a memória merece destaque, justamente por constituir-se “a base construtora de identidades e solidificadora de consciências individuais e coletivas” (DELGADO, 2010, p. 38). A memória abarca, desse modo, saberes e práticas oralmente transmitidas em circuitos de sociabilidade; daí entendermos como importante mecanismo na luta pelo território, pois a memória fornece significados da existência e ajuda os ribeirinhos a ressignificar suas tradições e identidades culturais.

Portelli (1997) contribui com este debate, na medida em que entende ser a memória produto e experiência social cultivada por subjetividades, história, passado e futuro individual, entrelaçada ao lugar e aos grupos pertencentes. Assumindo esse aspecto, entendemos que a memória do subalterno é uma das premissas básicas para sustentar práticas e a emancipação social.

Fazendo uso da História Oral (HO) em sua perspectiva temática, e considerando a contribuição de Delgado (2010) e Portelli (2007), procuramos escutar as memórias individuais, por meio de narrativas orais capturadas com entrevistas semiestruturadas. Na realização de tais entrevistas fizemos uso de um roteiro flexível, com cinco perguntas-chave, com foco na luta e criação da Resex-Mapuá. Ao todo foram seis interlocutores, selecionados por saberem contar sobre a história do lugar, participar da luta pela criação da Resex-Mapuá, bem como se disponibilizar em contribuir com a pesquisa. Estes interlocutores estão identificados com nomes fictícios, de modo a assegurar o sigilo ético e preservar a identidade dos mesmos.

Cabe mencionar que as entrevistas foram realizadas durante a inserção em campo, entre agosto a dezembro de 2017. Todas as entrevistas foram gravadas com um gravador portátil, conforme consentimento dos depoentes, os quais, no ato da entrevista, assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido². Tais entrevistas foram transcritas de forma literal, sendo suprimidas apenas as repetições. As análises qualitativas dessas narrativas nos permitem observar que as memórias narradas indicam ser a tradição oral mecanismo para lidar com as temporalidades específicas na relação local e global. Não é assim um fenômeno arcaico e do passado, como estabelece a racionalidade científica moderna (SANTOS, 2010), é, antes, um instrumento para potencializar o processo de formação humana e de emancipação social.

Conta-se ainda com observações etnográficas registradas no diário de campo. Seguindo Geertz (2012) adotamos a perspectiva etnográfica como tentativa de fazer

² Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, item II. 2. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 15 fev. 2021.

uma leitura do fenômeno em estudo a partir do diálogo com as pessoas e o contexto no sentido de ampliar o entendimento acerca das relações de dominação e emancipação orquestradas na dinâmica de luta e criação da Resex-Mapuá.

Heranças do passado: um território ameaçado

Entender a Resex-Mapuá como mecanismo de luta e, por conseguinte, de formação e emancipação humana, requer, minimamente, que olhemos para o passado na tentativa de conhecermos a engrenagem histórica tecida pelo colonialismo nesse pedaço de chão amazônico, que fez do Marajó um território em disputa.

Formado por 16 municípios, o Arquipélago de Marajó, localizado no delta do rio Amazonas, caracteriza-se como uma região de contrastes, pois é rica em recursos naturais, mas com enormes mazelas sociais, fenômeno que atribui à maioria de seus municípios os piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado e país (BRASIL, 2013), fruto de uma longa história de exploração e dominação iniciada com a colonização portuguesa.

De acordo com Pacheco (2009), no passado, o Marajó, chamado de Ilha Grande de Joanes, foi palco estratégico para que os portugueses obtivessem êxito em seu projeto de conquista e colonização da Amazônia Oriental. O município de Breves³, localizado a 265 km da capital paraense, por ocupar posição estratégica dentro deste arquipélago, tornou-se importante trunfo da colonização portuguesa. Seus furos e estreitos protagonizaram ataques e resistência, tanto dos povos nativos contra os portugueses como destes contra os nativos.

Pacheco (2009) e Schaan (2009) narram em suas produções que antes da Colonização (1530-1822), viviam em terras marajoaras diversas nações indígenas, formadas por dois grupos distintos: Aruã e Nheengaíba. Aruã, no lado oriental, era falante de língua Arawak, e adentrou no Marajó 200 anos antes da Colonização. No lado ocidental, os povos Nheengaíba – significando “gente de língua incompreensível” (SCHAAN, 2009, p. 33) – eram formados por 29 nações indígenas diferentes (Anajá, Mapuá,

3 Este município tem uma área territorial de aproximadamente 9.550,454 km² e faz limite ao Norte com os municípios de Afuá e Anajás; ao Sul, com Bagre e Melgaço; a Leste, com Anajás, Currallinho e São Sebastião da Boa Vista; e a Oeste, com os municípios de Melgaço e Gurupá. Sua população é estimada em 102.701 habitantes (IBGE, 2019), da qual metade vive no território rural. No século XVIII, chamado de Missão das Bocas, tal município foi doado pelo então Capitão General do Pará, João de Abreu Castelo Branco, aos irmãos portugueses, Manoel Fernandes Breves e Ângelo Fernandes Breves. Fato confirmado pelo rei de Portugal em 1740, quando passa a se chamar Lugar de Santana dos Breves; Vila Sant’Ana dos Breves e, também, Engenho de Breves. Em 1943, por meio do Decreto Estadual nº4505, foi levado à categoria de cidade, passando a se chamar município de Breves (AMARAL, 2016).

Pacauca, Guajará e outros), que podem ter migrado das regiões Andinas para o Marajó (SCHAAN, 2009).

Os indígenas Nheengatã, em suas ligeiras canoas, e posicionados em diferentes pontos deste arquipélago com suas flechas envenenadas, contra-atacavam as investidas portuguesas, defendendo, com inteligência e astúcia, seu território e modos de ser e viver. Entre esses povos, destacam-se os Mapuá, descritos como os guerreiros mais valentes e bravos do grupo, habitantes do rio Mapuá. Estes ajudaram a conduzir uma intensa disputa que durou mais de duas décadas, e só foi encerrada com a mediação do Padre jesuíta Antônio Vieira (1608-1697), que chamava o Marajó de “Ilha dos Nheengatã” (VIEIRA, 1735; PACHECO, 2009).

Este religioso, fazendo uso da arma da palavra sagrada, conduziu as “pazes dos Mapuá”, acordo selado por este padre com o Piyé Mapuá, chefe de sete cacicados (Anaja, Aruã, Camboca, Guianá, Mamaianá, Mapuá, Piixi-Pixi), em agosto de 1659, no local hoje conhecido como Vila Amélia, no rio Mapuá⁴. O acordo permitiu aos portugueses livre circulação pelos Estreitos de Breves, importante para alcançarem o território de Macapá, ou Guiana Francesa, e extraírem a riqueza natural da região (SCHAAN, 2009).

Após esse acordo, os indígenas Marajoaras, além de terem suas terras assaltadas e divididas entre os fidalgos portugueses, foram escravizados, explorados, e em parte, dizimados. A violência – material, física e simbólica (BOURDIEU, 1989) – foi nessa conjuntura, transformada, como comenta Santos (2003), em um tipo de sociabilidade, com a prerrogativa de destruir a cultura do subalterno, em função do controle do território e da dominação da cultura do colonizador.

Em outras palavras, como resultado desse encontro cultural, em que prevaleceu o genocídio e o epistemicídio (SANTOS, 2010) dos povos originários da Amazônia como estratégia para concretização do projeto colonial europeu, o território e os indígenas Marajoaras foram transformados em patrimônio português. Ato que legitimou, ao longo da história, a desigualdade, a violência e a dominação deste território por parte de indivíduos (empresários) e grupos (empresas nacionais e multinacionais) que, assumindo o papel de dominantes, exploraram e exploram os bens naturais (a exemplo da madeira) e a população pobre.

Na particularidade do rio Mapuá, um capítulo dessa história, bastante presente no imaginário local, e que tem reflexo no cotidiano das famílias, ganhou corpo no final do século XIX e início do XX, com a vinda de dois portugueses e um nordestino do estado

⁴ Neste rio, há dois sítios arqueológicos de cemitério indígena, provavelmente dos indígenas Mapuá, por isso o rio é assim denominado. Um sítio está localizado na localidade conhecida por Vila Amélia, comunidade Nossa Senhora das Graças, e o outro sítio fica na Vila Canaticum, comunidade Perpétuo Socorro, alto rio Mapuá (COSTA, 2018).

do Ceará⁵. Estes homens, à base da exploração e violência, tornaram-se os principais “donos” / “coronéis” e “patrões” do rio e da floresta.

De acordo com as memórias locais, nesse período, os migrantes nordestinos, fugindo da seca no Ceará, singraram ao Mapuá com a esperança em melhores condições de vida, tal como se levava a pensar a promissora comercialização da borracha. Todavia, ao chegarem em Mapuá, eram mandados às colocações de borracha dos chamados “coronéis da borracha”, que na lógica do *vigiar e punir* (FOUCAULT, 2004) significava instalar os migrantes em tapiris (pequenos barracos cobertos de palha e assoalhado com pedaços de árvore de açaí) no meio da floresta para viverem e trabalharem em situações extremamente precárias.

Nas lembranças de descendentes desses migrantes, o trabalho era duramente vigiado e controlado pelos coronéis, que, adotando o regime do aviamento (espécie de escambo monetizado, em que os coronéis financiavam com mercadoria os seringueiros, que, por sua vez, os pagavam com a borracha, todavia, quase sempre ficavam devendo aos coronéis), mantinham os migrantes seringueiros sob seus domínios – estrutura que permaneceu e atravessou gerações.

Com a falência da economia gomífera, ganhou sustentação a exploração da madeira⁶, sobretudo a partir de 1960. Esse novo recurso foi de igual modo explorado com base no trabalho servil dos nordestinos, sobretudo de seus descendentes e de famílias nativas. Aqueles seguiram na condição de “semiescravos” dos “donos do Mapuá” (agora os descendentes dos “coronéis”), que determinavam as regras de acesso e permanência na terra.

Todavia, essa servidão não se deu, em absoluto, de forma passiva, observa-se que os ribeirinhos orquestraram estratégias para resistir às investidas do dominador. Um episódio decisivo desse enredo começou a ser tecido no começo dos anos de 2000, quando foram ameaçados de expulsão. De acordo com os relatos dos depoentes, contando com apoio do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR-Breves), políticos locais e da Igreja Católica (Paróquia Sant’ana), os ribeirinhos conseguiram requerer

5 Entre 1850 a 1960, Breves se destacou com a produção do látex, sendo a área banhada pelo rio Mapuá a de maior produção, o que atraiu os portugueses Joaquim Nunes Hortas e Constantino Félix, bem como o cearense Antônio Joaquim, em tempos diferentes. Estes, sobretudo, Constantino Félix e Antônio Joaquim, tornaram-se os principais proprietários dessa área por meio da violência. Estrutura mantida por seus herdeiros até pelo menos a criação da Resex-Mapuá (COSTA, 2018).

6 Segundo o Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó, Breves foi o principal polo madeireiro da região. A produção de madeira em tora abrangia 26% da produção do estado do Pará, com destaque para a virola, o cedro e o marupá. A retirada da madeira era realizada sobretudo durante o inverno amazônico, quando o volume de água com as frequentes chuvas aumentava (BRASIL, 2007). Amaral (2016) observa que apesar de ser polo, o retorno financeiro dava-se apenas à elite, mas aos trabalhadores que retiravam a madeira no meio da floresta, restou-lhes a pobreza e a exploração.

em 2005, junto ao Governo Federal a criação da Resex-Mapuá. Instrumento que lhes permitiu permanecer na terra tradicionalmente habitada (COSTA, 2018), e “libertar-se” das ameaças do patrão, o que nos leva a entender a reserva como elemento de luta e emancipação social, como veremos a seguir.

A luta pelo território como elemento de formação e emancipação: o caso Resex-Mapuá

O rio Mapuá é um dos rios mais extensos do município de Breves, no passado foi território dos indígenas Mapuá, o que ajuda explicar o nome atribuído ao rio e à região por ele banhada. Trata-se de um território formado por uma exuberante floresta, vários furos, igarapés e lagos, que abriga, em suas margens, aproximadamente 900 famílias agrupadas em vilas e comunidades (LEITE, 2017). Essas famílias em tese são herdeiras de pelo menos duas ancestralidades, uma milenar, a indígena, como mencionado, e uma secular, a africana, advinda de escravizados trazidos do continente no final do século XVII e, sobretudo, no século XVIII, com a criação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão; bem como de seringalistas e seringueiros portugueses e nordestinos.

Durante percurso etnográfico, identificamos no rio e região do Mapuá a existência de 16 comunidades de pequena escala (BEZERRA, 2011), a maioria com nomes de santos católicos, como se constata: Bom Jesus, São Sebastião do Mapuá-Miri, Nossa Senhora de Nazaré do Mapuá-Miri, Rosa Mística, Nossa Senhora das Graças, conhecida por Vila Amélia, São Benedito do Mapuá, Perpétuo Socorro, Santa Rita, São José, Assembleia de Deus, São Sebastião do Canta Galo, Santa Maria, Perpétuo Socorro do Canaticum, Nossa Senhora de Nazaré, chamada de Nazaré do Jacaré, Santíssima Trindade, São José do Aramã e São Benedito do Aramã.

Verificamos que a economia local envolve a extração de palmito e madeira, e, sobretudo, a produção da farinha e do açaí (*Euterpe oleracea*). O açaí e a farinha são, na verdade, os principais itens da alimentação e comercialização desse grupo. Em suas práticas diárias, o rio, acessado por meio de rabetas (pequenos cascos com motor suspenso na popa), cascos e pequenos barcos, é o território que embala seu *modus vivendi* e *operandi*. A água/o rio, nessa paisagem, caracteriza-se, desse modo, como um território que possibilita aos povos da Amazônia trabalho, alimentação, lazer e sociabilidades. Na

expressão de Tocantins (1973), o rio comanda a vida, ou seja, dá sentido e significado ao ser, isto é, *estar, viver e fazer-se* marajoara dos ribeirinhos no contexto do rio Mapuá.

Desde a guerra com os colonizadores, este rio e área por ele banhada, tem se constituído em palco de disputa e interesses políticos e econômicos, cujos grupos sociais (passando pelos indígenas, os migrantes nordestinos chegando aos ribeirinhos na atualidade) foram submetidos à exploração e violência. Dentro desse enredo, ganha destaque no imaginário local o estado de dominação iniciado em fins do século XIX e início do XX por dois portugueses (Joaquim Horta e Constantino Félix) e um nordestino (Antônio Joaquim).

As lembranças indicam que com a morte de Joaquim Horta a dominação do Mapuá ficou a cargo do nordestino Antônio Joaquim e do português Constantino Félix. Estes, intitulados de coronéis, (patente comprada, a qual ajudava os mesmos controlar os moradores), implantaram no Mapuá um forte sistema de controle das pessoas e dos recursos naturais, como se observa neste depoimento.

Eram dois comandantes, coronéis, que mandavam de um lado e outro. Aí ninguém mandava mais [...]. Ninguém podia tirar nada fora da ordem deles, tinha que ser entregue tudo para eles porque se fosse vender fora ia ser punido, ou ia para cadeia (AMARILDO, 63a, 2017).

A narrativa indica que prevalecia uma relação de paternalismo e clientelismo entre os trabalhadores e os comerciantes e proprietários de terras. Estes, fazendo uso da política do aviamento, mantinham as famílias sempre endividadas, pois a produção entregue pelos trabalhadores aos coronéis nunca atingia o valor gasto nas “cantinas” (tipo de comércio deste proprietário), com a mercadoria que precisava para manter o sustento de sua família. Isso ocorria porque quem determinava o valor da produção do trabalhador era o coronel, o qual procurava mantê-lo endividado.

Com essa estratégia, esses coronéis, principalmente o Constantino Félix e os filhos, agregaram grande parte da terra no Mapuá. Sem poder pagar a este comerciante o trabalhador era obrigado a lhes entregar a terra. Lembram os entrevistados que o filho mais velho de Constantino Félix, considerado o principal comerciante da área, na época prefeito do município, tomou a terra de muita gente, como pagamento de dívidas contraídas, com o aviamento. De acordo com Herrera (2003, p. 71), a dependência ocasionada por tal regime “[...] favoreceu a relação no sentido patrão-trabalhador [e isso] impossibilitou ações políticas que atraíssem melhorias para a região”.

Nos anos de 1960, a produção da borracha foi substituída pela exploração da madeira, na época, o Mapuá, contava com várias espécies de árvores, com destaque para a virola, andiroba, cupiuba, maçaranduba, bastante comercializadas pelos proprietários

com as diversas madeireiras que se instalaram na região. A retirada da madeira ficava por conta do trabalhador, que a entregava ao comerciante e proprietário, em troca de mercadoria. Uma relação permeada por conflitos, pois nem sempre a produção era absorvida pelo comerciante, que na condição de proprietário da terra não permitia a venda para outros, como expressa a narrativa:

Ele (o comerciante e proprietário, chamado de patrão) dizia que essas terras era tudo dele, queria toda a produção pra ele. A gente não podia vender pra outro. Mas, às vezes, ele não queria comprar. [...]. Um dia botei minha produção no barco e fui vender pra fora [...]. Quando ia passando lá, ele mandou gente atrás de mim, me convidando pra encostar. Eu disse não [...]. Aí começou a polenga [conflito]. Até homem armado ele botou (HOZÓRIO, 53a, 2017).

Os ribeirinhos, mesmo controlados pelo comerciante-patrão, nem sempre obedeciam, como mostra esta narrativa. Obrigados a entregar a produção e, também, dividir o que coletavam como o açaí (política da meia) em muitas situações enfrentavam e desobedeciam ao proprietário. Esse conflito ficou acirrado mais ainda, segundo os interlocutores, quando o comerciante-patrão, ainda nos anos de 1970, estabeleceu acordo com a empresa Superfine Madeireira Ltda. (depois Santana Madeireira Ltda), e repassou a essa empresa de capital japonês, 98 mil hectares de terras do Mapuá. Todavia, os antigos “donos” continuaram na área, até porque a relação entre a empresa e estes era de responsabilidade mútua, isto é, a empresa comprava a madeira e o antigo dono controlava os ribeirinhos por meio da relação de subordinação, com o endividamento (CORNETTA, 2016).

No ano de 1978, a empresa fechou, e as terras voltaram para as mãos dos herdeiros de CF/1988, mas em 1999 e início dos anos de 2000, a empresa Santana Madeireira Ltda., agora com novo nome (Ecomapuá⁷) e gerência, retomou as terras no Mapuá. O novo diretor veio ao Mapuá alegando que a empresa agora adotava outra concepção, ou seja, seguia pelo caminho do desenvolvimento sustentável, concepção adotada no Brasil desde os anos de 1970, mas que em realidades como a deste arquipélago ainda não se ouvia falar. Situação que na compreensão de Herrera (2003) contribuiu com a perpetuação das desigualdades.

Esse autor observa que um fator central desse tipo de desenvolvimento na Amazônia é “[...] o crescimento econômico, fundamental para melhorar as condições de vida das populações regionais” (HERRERA, 2003, p. 29); mas que para isso faz-se necessário

7 Empresa florestal privada, criada em 2000 para fornecer produtos e prestar serviços na área de reflorestamento. Atua no mercado de energias renováveis, utilizando resíduos florestais, e na produção de óleos vegetais, para finalidades diversas, incluindo biocombustíveis. Para mais informações ver: www.ecomapua.com.br.

um conjunto de políticas econômicas e sociais voltadas para elevar a renda das famílias. Outro aspecto importante é compreender as famílias ribeirinhas como importantes parceiras na proteção e conservação dos recursos (DIEGUES, 2001).

No entanto, não foi bem essa a atitude adotada pelo diretor da Ecomapuá. Este empresário fez uma reunião, chamada inclusive de “seminário”, contando com a participação de estudantes da Universidade Federal do Pará (UFPA), e pesquisadores de outras instituições a fim de informar aos ribeirinhos da intenção de transformar o Mapuá em uma reserva de desenvolvimento sustentável. Nesse evento, destacou-se que os trabalhadores locais não poderiam mais explorar a madeira, o palmito e fazer a roça, principais atividades das comunidades no Mapuá, sob pena de serem punidos e expulsos do território, que agora pertencia à empresa.

Diante da ameaça, os ribeirinhos que já vinham participando do STTR-Breves e contando com orientação e apoio de políticos e instituições como a Igreja Católica, organizaram-se e fizeram frente a nova ameaça. A saída encontrada foi a de requerer a criação da Resex-Mapuá, como podemos observar na seguinte narrativa:

[...] O patrão tinha vendido a terra para o chinês, em 99. Aí em 2001 ele [o patrão] veio tomar a posse, mas com ameaça que o povo não podia tirar a madeira, não podia fazer roça [...]. Então fomos fizemos uma passeata em Breves que foi uma polêmica [...]. Entrou o sindicato, entraram outras entidades [a igreja católica e políticos] e a comunidade [...] todo tempo no apoio [...]. O advogado [do Sindicato orientou os moradores filiados a este órgão para criar a reserva] disse vamos preparar um abaixo-assinado e mandar pra Brasília. Vamos pedir uma reserva [...] Ele preparou o abaixo-assinado e eu trouxe e levei nas comunidades e nós conseguimos 778 assinaturas e encaminhamos para Brasília [...], em 20 de maio de 2005 foi aprovada [...], criada a Resex-Mapuá [...]. Nos livramos da ameaça dele [o empresário-proprietário] e permanecemos aqui (AMARILDO, 63a, 2017).

A narrativa mostra que a criação da Resex-Mapuá foi precedida por conflitos e desafios, que desencadeou em um rearranjo político e fundiário (CORNETTA, 2016). Tudo isso exigiu dos ribeirinhos organização e articulação coletiva. Em grupo, assumiram uma postura de desobediência, cuja estratégia foi fazer suas vozes serem ouvidas. Para isso, realizaram a passeata pelas ruas da cidade de Breves, chamando a atenção de autoridades e da população local para as ameaças e problemas que enfrentavam. Com essa atitude, colocaram em evidência as relações de poder estruturada pelo capital, bem como reivindicaram espaço de ação política historicamente negado (SANTOS, 2003).

Desse modo, a luta enfrentada por este grupo para permanecer no território que tradicionalmente ocupam (ALMEIDA, 2004) deve ser entendida como luta por direitos humanos, e isso inclui o direito à saúde, à educação, à moradia, ao patrimônio, entre

outros. A articulação política envolvendo o sindicato e a própria Igreja mostra a capacidade física e mental dos ribeirinhos para reivindicar tais direitos, bem como questionar sua condição de invisibilizados e inserir-se à sociedade (SANTOS, 2003).

A tônica coloca em relevo a possibilidade de alternativa que o subalterno pode criar para resistir à opressão colonial (tal como fizeram os indígenas Nheengaíbas quando enfrentaram os colonizadores), ainda que essa opressão não seja totalmente eliminada. Daí entender a luta e a própria criação da Resex como elementos de formação e emancipação social.

Como se observa, todo o arranjo e rearranjo político envolvido não foi algo realizado de imediato e conduzido por terceiros apenas, ao contrário, foi uma ação protagonizada pelos próprios sujeitos. Na verdade, o sindicato foi uma ferramenta importante na condução e combate ao conflito, pois, como membros desse órgão, os ribeirinhos fizeram uso da estrutura do mesmo a seu favor. Podemos dizer que houve, nesse processo, aprendizado e formação, tornando o sindicato em território educativo (RODRIGUES, 2001).

De acordo com os relatos a seguir, a conquista do território, sustentada pelo sindicato, tem reflexo na formação desses subalternos e atua como condição necessária à emancipação social.

Nós fomos pra luta, fomos pra praça, fizemos movimento. Através da informação a gente foi conseguindo se libertar, porque a gente não podia passar na boca do Mapuá com 10 fardos de farinha que era perseguido [...]. O sindicato deu suporte, e através do conhecimento [refere-se à formação escolar] que pessoas que nem eu e muitos adquiriram [...] fizemos esse grupo aí, lutamos [...], já não teve mais patrão (JOVELINO, 48a, 2017).

Com ajuda do Sindicato [...], nós começamos a lutar e nos libertamos. Liberamos o Mapuá [...]. Aí nós começamos a vender onde dava mais. Aí foi melhorando o Mapuá [...] (JOÃO, 58a, 2017).

A criação da Resex-Mapuá, para os ribeirinhos, os “libertou” dos comerciantes que se intitulavam proprietários do Mapuá e patrão das famílias ribeirinhas. Essa unidade, ao contrário das demais criadas na Amazônia, não resulta de imposição do estado, mas responde às reivindicações dos subalternos, o que faz dela instrumento político e até mesmo jurídico das comunidades para permanecerem no território que tradicionalmente habitam e praticam (DE CERTEAU, 1998; ALMEIDA, 2004).

Desse modo, sugere-se que a reserva, apesar das contradições que isso implique, exige repensarmos a lógica do capital frente à realidade desse grupo. Na verdade, tem-se

uma ação estratégica para questionar o sistema de dominação imposto pelo capital e mantido pela política agrária do Estado Brasileiro.

Diegues (2001) nos lembra que a criação das Reservas Extrativistas (RESEX) foi uma conquista dos seringueiros para preservar os recursos naturais e o próprio modo de vida. É ainda conforme Almeida (2004) mecanismo para que os povos tradicionais possam permanecer no território habitado e praticado. Na compreensão de Acselrad (2012), as reservas podem representar a garantia de eficácia e legitimidade da conservação da natureza e sua riqueza. Mas, isso depende de interesse e perspectiva dos grupos sociais, bem como do próprio Estado.

Santos (2003) ajuda entender essa engrenagem bem no ponto em que a defende, tendo por base a perspectiva de um cosmopolitismo subalterno⁸, que os sujeitos subalternizados devem lutar para ter seu direito legalmente reconhecido. A luta é condição para os grupos atuarem de forma contra-hegemônica na conquista de direitos negados, como o direito de praticar e habitar no território com dignidade.

No caso da Resex-Mapuá, pode-se dizer que a luta representa a conquista do direito de permanecer na terra e acessar aos recursos e proveitos materiais necessários à garantia de existência do grupo. Entendemos que permanência e acesso a terra não tem apenas valor econômico e político, ao contrário é um processo que entrelaça, sobretudo, um poder simbólico (BOURDIEU, 1989) que está relacionado com a identidade, a memória e a história dos ribeirinhos, tecidas e urdidas desde suas ancestralidades.

Após a criação da Resex-Mapuá: mudanças e permanências

A Resex-Mapuá, criada por meio do Decreto Presidencial s./n., de 20 de maio de 2005 (Brasil, 2005), dispõe de uma área de 94.463,03 hectares, e conta com a Associação dos Moradores da Reserva Extrativista Mapuá (AMOREMA), criada nesse mesmo ano. Esta associação, presidida por um ribeirinho da comunidade Bom Jesus, em abril de 2010, recebeu o Contrato de Concessão de Direito Real de Uso (CCDR), como determina o artigo 23, III, do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), aprovado em 2000.

Essa concessão refere-se a um tipo de contrato entre a União e a Associação dos Moradores, que estabelece ações de reconhecimento, demarcação e discriminação das terras públicas de domínio da União. Podemos dizer que é uma estratégia de regularização

⁸ Santos (2010, p. 50) adota o termo cosmopolitismo subalterno como “uma forma cultural e política de globalização contra-hegemônica”, que se manifesta por meio das iniciativas e movimentos que lutam contra a exclusão social, política, econômica e cultural, frutos do neoliberalismo, fase recente do capital.

fundiária, permeada por um processo complexo, moroso e conflitivo, que no Mapuá até então tem se reduzido aos Termos de Autorização de Uso (TAU), emitidos pela Superintendência de Patrimônio da União (SPU).

Este documento assegura, provisoriamente, às famílias o direito ao acesso e permanência no território, sob a gestão do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Daí dizer que nessa reserva o CCDR precisa ser um instrumento relevante, e isso inclui a necessidade de construir ações ambientais que atenda às necessidades das famílias e da preservação ecológica.

Com a Resex, como já mencionado, as famílias ribeirinhas do rio Mapuá alegam “libertarem-se” dos comerciantes-patrões e, por conseguinte, dos conflitos ambientais. Todavia, não significa que os conflitos acabaram, até porque novos problemas surgiram como antigos permaneceram. Entre as novas disputas destaca-se a falta de diálogo e a aproximação entre gestores e a população local. Os depoentes reclamaram que os gestores não dão o apoio necessário para as famílias desenvolverem o manejo dos recursos naturais como se exige.

O plano de uso da Resex, construído em 2008 com a participação das comunidades, precisa ser revisado, mas até o momento desta pesquisa a atualização não ocorreu. Nesse plano, há determinadas proibições quanto ao corte de madeira, caça de certos animais, entre outras, que para as famílias é difícil de concordar e obedecer, pois precisam trabalhar e garantir o sustento. Como comenta Santos (2003, p. 62) “[...] muitas vezes, o que está em jogo é a sobrevivência pura e simples”, como parece ser o caso.

A gente continua tirando a madeira, o palmito, fazendo a farinha [...] Nós sabemos trabalhar com machado, terçado e inchada, né. Isso nós sabemos, qualquer um de nós sabe aqui. Mas, não sabe, muita gente não sabe, o que é manejo, né. Aí fica difícil né, sem ter uma pessoa pra incentivar e levar aquele negócio a sério [...]. Aí a gente continua naquilo que a gente sabe: fazer roça, fazer farinha, tirar madeira, tirar palmito, e é isso que nós estamos fazendo (FERNANDO, 58a, 2017).

Esse relato mostra que tem prevalecido o antigo modelo de exploração dos recursos. Situação que se justifica pela forma como esses homens e mulheres, ao longo de décadas, foram submetidos ao trabalho na floresta, o qual garantia o próprio sustento. Certamente, mudanças profundas são necessárias, contudo, levará um tempo para que outras práticas sejam incorporadas e desenvolvidas, como o manejo do açaí e da madeira. Para tanto, a gestão da reserva (ICMBio) precisa, além de estabelecer uma relação de diálogo e proximidade com as famílias, promover ações educativas e de

apoio aos indivíduos, para que possam construir outro jeito de produzir, trabalhar, olhar a vida e o território.

Outro problema enfrentado diz respeito ao tamanho da área. Antes as famílias podiam caçar, pescar, fazer a roça em qualquer área. Porém, com a reserva, todos receberam o TAU, que limita o tamanho (500mt de frente e um mil de fundo) das áreas por família, e para as famílias numerosas esse tamanho é considerado pequeno para realizar suas atividades. Então, alguns moradores, não entendendo ou não querendo, invadem a área do vizinho, o que gera intrigas entre os próprios ribeirinhos, como se observa nesta narrativa:

Os conflitos entre vizinhos são muitos [...]. Tem gente que não entende as coisas, um pensa que o direito é dele o outro pensa que é dele [...]. Não respeita o conselheiro. Aí quando as pessoas vão se queixar diretamente no ICMBio, eles dizem, mas não tem o conselheiro? É o conselheiro que tem que resolver lá [...]. Então não fazem nada (ANCELMO, 45a, 2017).

O exposto deixa claro que há uma disputa interna pelo uso e apropriação dos recursos e benefícios materiais, o que analisamos como reflexo da opressão introjetada. Na expressão de Freire (2005) significa que o oprimido “hospeda o opressor em si” resultando em uma dualidade existencial que ele chama de “consciência ‘hospedeira’ da consciência opressora” (FREIRE, 2005, p. 37). Nessa lógica, o comportamento do oprimido é sempre prescrito. Os conflitos entre vizinhos revelam tal comportamento, isto é, os ribeirinhos, na condição de oprimidos assumem também a pauta de opressor, pois, assim como os patrões/empresários, praticam cotidianamente a opressão entre si pelo acesso e uso do território.

Daí sustentar que a emancipação desenvolvida com a Resex-Mapuá, é uma emancipação fina (SANTOS, 2003), que ameniza e/ou substitui as formas de dominação, mantendo assim a lógica colonialista. A ruptura com a lógica opressora requer na expressão de Santos (2003) e Freire (2005) uma emancipação liberadora que transforme radicalmente a condição de oprimidos e opressores. Uma luta que só “tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 2005, p. 33).

Cabe ressaltar que os antigos proprietários, aliás, os opressores não saíram de cena totalmente, não deixaram o território, especialmente, a empresa Ecomapuá, que em parte da área verde do Mapuá mantém um projeto de sequestro de carbono (CORNETTA, 2016). Alega que o governo não a indenizou pela posse da terra, legalmente adquirida, por isso, tem direitos de continuar operando na área. Situação que pode representar

ameaça aos ribeirinhos, considerando a política governamental que tende tratar a floresta amazônica como celeiro do capital. Esses fatos revelam que os ribeirinhos continuam a enfrentar diferentes conflitos, porém, com a diferença de poder permanecer no território, embora a terra continue sob o domínio do Estado.

Contudo, para além dos conflitos socioambientais, nota-se ainda a violência provocada pelo uso de bebidas alcoólicas, drogas por parte da juventude, resultante da inserção de pessoas que viajam ao Mapuá para comercializar tais produtos. Segundo os depoentes, esse é um dos maiores problemas que enfrentam atualmente, porque muitos jovens, influenciados por essas drogas e más companhias, não querem mais trabalhar na roça com a família, e outras atividades. Isso pode afetar as tradições culturais futuramente.

Esse grupo tem ainda de lidar com um precário serviço de saúde que pouco atende às suas necessidades. No percurso etnográfico identificamos que os dois postos construídos pela prefeitura, tem o mínimo de equipamentos e dificilmente contam com remédios. Têm-se também problemas com a educação escolar, principalmente com a oferta do ensino. Verificamos que a maioria das escolas continua organizada em classes multisseriadas (formadas por alunos de diferentes faixas etárias e níveis de aprendizado, conduzidas por um único professor) e limitada aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em termos arquitetônicos, de acordo com os relatos orais e as observações etnográficas, nos últimos anos, algumas escolas passaram a apresentar melhorias, especialmente seis escolas polos, criadas a partir da política de nucleação implementada pelo município em 2009 (CARMO, 2010). Estas escolas contam com seis salas de aula, cozinha, banheiros, sala dos professores, laboratório de informática e secretaria e ofertam Educação Infantil e o Ensino Fundamental, anos iniciais e finais. Em três dessas escolas, vêm sendo ofertado, por meio do Sistema Modular de Ensino da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), o Ensino Médio. A oferta desse nível se reduz a uma turma em cada escola, que nem sempre conta com as aulas regularmente. Na verdade, o curso leva em média cinco a seis anos para ser concluído, e normalmente os alunos não cursam todas as disciplinas, ou estudam em uma semana, o que deveria ser em 40 dias.

Cabe pontuar como um elemento importante da educação formal no Mapuá, a criação, em 2009, da Casa Familiar Rural (CFR). Identificamos que até 2017 esta CFR foi responsável por uma formação técnica em nível fundamental e médio em regime de alternância pedagógica. Com esta formação, muitos jovens conseguiram passar em processo seletivo e acessar cursos universitários, fazendo da escola importante conquista

e aposta para os jovens. Todavia, devido à inadimplência, a CFR não tem conseguido manter suas atividades.

O diálogo com os entrevistados e as nossas observações etnográficas nos permitem dizer que, a escola pública no Mapuá enfrenta problemas com a escassez material, ausência de aulas, rotatividade docente, entre outros. Tem ainda por desafio superar um currículo e, também, uma prática, ancorada na racionalidade urbana-capitalista que invisibiliza a cultura dos povos ribeirinhos. Mas, apesar dos problemas, há uma aposta por parte das famílias ribeirinhas na educação escolar. Na verdade, a educação escolar é vista como esperança para esse grupo construir outras possíveis vidas na floresta.

A esperança, como escreve Papa Francisco (2015) na Carta Encíclica *Laudato Si*, “convida-nos a reconhecer que sempre há uma saída, sempre podemos mudar de rumo, sempre podemos fazer alguma coisa para resolver os problemas”. Para os ribeirinhos do Mapuá, a esperança na educação escolar pode significar a possibilidade de conquistar o direito em ter direito, de construir uma formação humana crítica, elementos essenciais para cultivar a emancipação social. E, assim, poder questionar a injustiça e desigualdade social, desenvolver uma consciência e sensibilidade ecológica em vista da proteção do ecossistema e da vida na Amazônia, como defende o pontífice na Carta citada, bem como superar a condição de oprimido, no dizer de Freire (2005).

Faz parte da dinâmica da vida entre rio e floresta o papel da Igreja, com destaque para a Igreja Católica, presente nas comunidades do Mapuá por meio das capelas. Das 16 comunidades, 15 seguem a orientação do catolicismo, adotando um/uma santo/a católico/a como padroeiro/a, como já mencionamos. Eduardo Galvão (1955, p. 43), ao referir-se ao catolicismo na Amazônia, escreve: “o catolicismo é, na sociedade rural Amazônica, uma superestrutura, uma ideologia, que se sobrepõe a crenças locais, porém por si só incapaz de responder a todas as exigências do meio”.

No rio Mapuá, a Igreja Católica, como evidenciamos nas narrativas, foi uma das instituições que contribuíram com a luta pela criação da Resex, então representa não só um território para cultivar a espiritualidade, mas é, também, um espaço de formação humana e de emancipação, como se observa no seguinte excerto:

a igreja nos une como comunidade e assim a gente consegue as coisas [...] nos ajudou na luta com a Resex [...], também, conseguimos a escola, que tem o papel de ensinar nossos filhos. Eu digo assim essas duas instituições são muito importantes pra nós, pro nosso desenvolvimento (JOVELINO, 48a, 2017).

O exposto deixa claro que a presença da igreja foi fundamental para se organizarem em comunidades, definidas por eles como “unidade (bem comum) entre as famílias, influenciada pela Igreja católica, bem como pela proximidade espacial e pela ligação

com os lugares que compõe os espaços praticados” (COSTA, 2018, p. 111). Ao mesmo tempo em que a igreja torna-se elemento indispensável na reivindicação da reserva, a Resex também se constitui ferramenta para a formação das comunidades. Pois, até a criação desta unidade verifica-se a existência de uma única comunidade.

Embora os desafios e conflitos como mencionado, a Resex tem representado mudanças no modo de vida dos ribeirinhos, o que inclui a relação com o meio ambiente, produção e consumo dos bens e interação com outros grupos. Algumas famílias, aos poucos estão sendo instruídas no processo de manejo do açaí e da madeira e isso tem refletido no aumento da produção, especialmente, do açaí. Verifica-se ainda aumento na produção da farinha e liberdade para comercializar. Dinâmica que tem permitido acesso a outros bens, como TV por assinatura, energia (gerada por motor), água gelada, viagem como frequência à cidade, celular, internet e a rabeta (casco motorizado).

Todo o enredo descrito parece indicar que a luta pelo território, ou melhor, pelo patrimônio, é condição para os ribeirinhos garantirem o uso da terra e seus recursos, como também para ter acesso a outros bens, praticarem sua cultura e espiritualidade, que orientam e explicam a relação com o passado, o presente e suas expectativas para o futuro (BARTH, 2000). Daí entendermos que a luta pelo território, não se encerra com a criação da Resex, como tática para formar e promover a emancipação social desse grupo no interior da Amazônia brasileira.

Apreendemos que para a emancipação social ser uma realidade, o direito dos povos tradicionais, violentados ao longo dos tempos, precisa fazer parte de um conjunto de direitos mais amplos, como as práticas legais, o reconhecimento do saber local e das experiências culturais. Faz-se necessário, também, romper com a lógica colonial que se reverbera nas relações internas, como fica claro com os conflitos entre o grupo. Outro fator fundamental é o reconhecimento desses povos como proprietários do território, que significa ter a posse da vida, da história, da memória, das tradições culturais, herdadas de seus ancestrais e reinventadas cotidianamente nas bordas do colonialismo.

Considerações finais

O texto mostrou que o território marajoara, com destaque para o rio Mapuá e seus recursos, vem sendo, ao longo da história, alvo de intensas disputas e interesses, incluindo a guerra com os colonizadores no século XVII, depois as colocações da borracha em inícios do século XX, e a exploração da madeira que atravessa décadas até os dias atuais. Ao longo desse processo, os povos tradicionais, em especial os ribeirinhos, que têm seu cotidiano determinado (não é um determinismo rígido, até porque esses

povos aprenderam a lidar com a dinâmica de rio) pelas águas, vêm forjando suas formas de produzir-se, cultural, espiritual e materialmente, na floresta.

O traçado histórico permite sustentar que as desigualdades e mazelas sociais que assolam os povos do Marajó são reflexos da exploração e dominação colonial. E nesse enredo, entre as principais questões conflitivas que os povos tradicionais precisam lidar cotidianamente, está a política agrária brasileira, a qual tem feito desses povos sujeitos invisíveis e sem direitos. Daí dizer que a luta pela permanência no território desencadeada pelos ribeirinhos *do/no* Mapuá é uma luta pela emancipação, pois possibilita questionar a invisibilidade, historicamente costurada.

Como evidenciado neste artigo, exploração, violência e dominação do território implicou para os ribeirinhos ter suas vidas, seu tempo e trabalho controlados por comerciantes, que se tornaram proprietários por meio da espoliação de terras. Estes, na condição de “donos” do Mapuá, decidiam e agiam segundo suas próprias determinações, privando os ribeirinhos do direito de decidir pela própria vida.

Diante desse cenário, a luta pelo território que culminou na criação da Resex-Mapuá permitiu aos ribeirinhos a “liberdade”. Esta apresenta-se associada à possibilidade desses sujeitos decidirem sobre o uso do território. Em outras palavras, permitiu serem “donos” de seu tempo, trabalho, decisões, memórias, histórias, tradições culturais, identidades, patrimônio, ou melhor, de suas vidas. Desse modo, a luta pelo território configura-se como importante tática política e simbólica, pelo menos, para questionar esse longo processo de exploração e dominação cultural, política, econômica e epistêmica (SANTOS, 2003).

Daí dizer que a criação da Resex-Mapuá pode ser vista como condição para repensar a problemática da política de regularização fundiária, como também criar novas possibilidades para relacionar-se com o ambiente, de modo a construir consciência e sensibilidade ecológica. Mas, para que as novas possibilidades aconteçam, faz-se necessário a contribuição de uma escola que tenha como tarefa educacional potencializar, pedagogicamente, as tradições culturais, as memórias individuais e coletivas, o patrimônio, as diversidades, identidades culturais e a autonomia, sem deixar de trabalhar as questões epocais e os conhecimentos sistematizados pela ciência no decorrer da História (FREIRE, 2005).

Cabe observar que a Resex possibilitou, mesmo provisoriamente, a redefinição de posse e uso do território e a organização social na região, com a criação de movimentos, a exemplo da organização das mulheres, as quais, a partir de então, começaram

a participar de decisões comunitárias (são membros do Conselho da Resex lideranças religiosa e comunitária).

Com a Resex, os ribeirinhos passaram a ouvir sobre manejo da floresta, embora ainda muitos não tenham clareza sobre o que isso significa. O fato é que algumas famílias instruídas pelo ICMBio aprenderam a realizar o manejo do açaí, e desde então a produção aumentou, possibilitando o acesso a outros bens, como celular, TV por assinatura, a substituição do casco pela rabeta. O celular e a rabeta podem ser caracterizados como artefatos símbolos da “liberdade”, em especial dos jovens para usar o tempo, acessar o rio, ampliar a comunicação e o contato com outros grupos, ou seja, qualificar as práticas culturais e a sociabilidade entre rio e floresta (BARTH, 2000).

Nessa dinâmica social, territorial e identitária, a Igreja, a escola, a floresta, o rio, os movimentos (com destaque para a AMOREMA e o sindicato) e a própria família caracterizam-se como territórios educativos/formativos e emancipatórios dos povos ribeirinhos no rio Mapuá. Em cada um desses territórios, conhecimentos, saberes, práticas, tradições culturais e aprendizagens são forjadas, construídas, regadas e ressignificadas cotidianamente.

Esses territórios dão sentidos e significados à vida. Daí concluir que nesses territórios a formação humana e a emancipação social ganham ressonância. Pois é no encontro, na relação com outro e com o mundo, que homens e mulheres se formam, transformam-se e transformam o mundo (FREIRE, 2006). Portanto, a luta pelo território e a criação da Resex-Mapuá podem ser interpretadas como possibilidades para questionar a estrutura hegemônica colonial que os povos tradicionais da Amazônia brasileira foram historicamente submetidos. São também possibilidades de garantia da “preservação” do patrimônio material e imaterial do Marajó.

Referências bibliográficas

ACSELRAD, Henri. Mapeamentos, identidades e territórios. In: ACSELRAD, Henri. *Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2012. pp. 9-38.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berna de. Terras Tradicionalmente ocupadas: processos deterritorialização e movimentos sociais. *Estudos Urbanos e Regionais*, 6(1), 2004, p. 9-32. Disponível em: <https://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/102>.

AMARAL, Vanessa Silva do. *Instrumentos do Estado e dos Atores Sociais no uso sustentável da Reserva Extrativista Mapuá-Marajó*. Dissertação de Mestrado. PPGAS, Universidade Federal do Pará, 2016.

COSTA, Eliane Miranda. *Memórias em escavações: narrativas de moradores do rio Mapuá sobre os modos de vida, cultura material e preservação do patrimônio arqueológico (Marajó, PA, Brasil)*. 2018. 334 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Antropologia (PPGA), Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BARTH, Frederick. *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra C'P' Livraria, 2000.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.985*, de 18 de Julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19985.htm.

BRASIL. Senado Federal. *Decreto legislativo nº. 143*, em 20 de junho de 2002. Aprova o texto da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre povos indígenas e tribais em países independentes, 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2002/decretolegislativo-143-20-junho-2002-458771-exposicaodemotivos-143060-pl.html>.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Presidencial s/n, de 20 de maio de 2005. Dispõe sobre a Reserva Extrativista Mapuá no município de Breves, no Estado do Pará, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF., 2005.

BRASIL. *Atlas do desenvolvimento Humano do Brasil*, 2013. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2013/07/29/atlas-brasil-2013-rankings-e-recortes-principais-para-avalia-o-do-idhm.html>.

BEZERRA, Marcia “As moedas dos índios”: um estudo de caso sobre os significados do patrimônio arqueológico para os moradores da Vila de Joanes, ilha de Marajó, Brasil. *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.* 6(1), 2011, p. 57-70.

CARMO, Eraldo Souza. *Processos educacionais e as estratégias de municipalização do ensino no município de Breves no arquipélago do Marajó*. 2010. Dissertação de Mestrado. Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Universidade Federal do Pará, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

DE CERTEAU, Michael. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CORNETTA, Andrei. Direitos territoriais nas várzeas de Breves, Marajó: novos usos da floresta e distintas percepções sobre o ambiente. *Novos Cadernos NAEA*, 19(2), 2016, p. 89-114. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/2220>.

DELGADO Lucíola de Almeida Neves. *A história oral: memória, tempo, identidades*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DIEGUES, Antônio Carlos Sant’Ana. *O mito moderno da natureza intocada*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FOUCAULT, Michael. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 29.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GALVÃO, Eduardo. *Santos e visagens: um estudo da vida religiosa de Itá*, Amazonas. Brasília: Brasileira eletrônica, 1955.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A., 2011.

HAGINO, Cora Hisae; QUINTANS, Mariana Trotta Dallalana. O reconhecimento de povos tradicionais e os usos contra-hegemônicos do direito no Brasil: entre a violência e a emancipação social. *Revista Direito e Práxis*, 6(10), 2015, p. 598-644. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/15428>.

HERRERA, José Antônio. *Dinâmica e desenvolvimento da agricultura familiar: o caso de vila*

Amélia, Breves/Pará.120. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Agricul-
 turas Familiares e Desenvolvimento Sustentável, Universidade Federal do Pará, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo demográfico 2010*. Dispo-
 nível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/breves/panorama>.

LEITE, Etienne Lobato. *Educação ambiental como instrumento de gestão na RESEX Mapuá: media-
 ções para o desenvolvimento local*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em
 Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local na Amazônia, Universidade Federal
 do Pará, 2017.

MACHADO, Juliana. Salles. *Lugares de gente: mulheres, plantas e redes de troca no delta
 amazônico*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Socia,
 PPGAS/MN, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

PAPA FRANCISCO. *Carta encíclica Laudato Si' Do Santo Padre Francisco sobre o cuidado da Casa
 Comum*, 2015. Disponível em: [http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/
 documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html).

PACHECO, Agenor Sarraf. *En el corazón de la Amazonia: identidad, saberes e religiosidade no
 regime das águas*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em História, Pon-
 tificia Católica de São Paulo, 2009.

PDSM. *Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável para o Arquipélago de Marajó*. Brasília,
 DF: Casa Civil. Belém-PA: Secretaria de Estado de Integração Regional, 2007.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre aética
 na História Oral. *Proj. História*, 15(1), 1997, p. 13-49. Disponível em: [https://revistas.pucsp.
 br/revph/article/view/11215/8223](https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/11215/8223).

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. *Edu-
 cação & Sociedade*, XXII(76), 2001, p. 232-257. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/es/
 v22n76/a13v2276.pdf](https://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf).

SANTOS, Boaventura de Souza. Poderá o direito ser emancipatório? *Revista Crítica de Ciên-
 cias Sociais*, 65, 2003, p. 3-76. Disponível em: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/
 media/pdfs/podera_o_direito_ser_emancipatorio_RCCS65.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/podera_o_direito_ser_emancipatorio_RCCS65.PDF).

BRASIL. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In:
 SANTOS, Boaventura e MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologia do Sul* São Paulo: Cor-
 tez, 2010. pp. 31-83.

SCHAAN, Denise Pahl. *Cultura Marajoara*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009.

TOCANTINS, Leandro. *O rio comanda a vida: uma interpretação da Amazônia*. Rio de Janeiro:
 Biblioteca do Exército, 1973.

VIEIRA, Antônio. *Cartas do Padre Antônio Vieira da Companhia de Jesus*, tomo segundo, Lisboa
 Ocidental, officina da congregação do oratório, 1735. Disponível em: [https://www.livraria-
 trindade.pt/pt/produtos/padre-antonio-vieira-cartas-tomo-segundo-lisboa-occidental-offi-
 cina-da-congregacao-do-oratorio-1735](https://www.livraria-trindade.pt/pt/produtos/padre-antonio-vieira-cartas-tomo-segundo-lisboa-occidental-officina-da-congregacao-do-oratorio-1735).

Fontes Orais

Amarildo. 63 anos. *Entrevista 1*. [ago. de 2017]. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em
 04/08/2017.

Hozório. 53 anos. *Entrevista 2*. ago. de 2017. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em
 12/08/2017.

João. 58 anos. *Entrevista 3*. [ago. de 2017]. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em
 12/08/2017.

Fernando. 58 anos. *Entrevista 4*. [ago. de 2017]. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em 19/08/2017.

Jovelino. 48 anos. *Entrevista 5*. [ago. de 2017]. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em 24/08/2017.

Ancelmo. 45 anos. *Entrevista 6*. [ago. de 2017]. Costa, Eliane M. Mapuá, Breves, PA, em 26/08/2017.

A metodologia da pesquisa comparativa em desastres

The methodology of comparative research in disasters

Marcos Mattedi

Doutor em Ciências Sociais - UNICAMP

Professor do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional da Fundação Universidade Regional de Blumenau - PPGDR/FURB

mattediblu@gmail.com

Maria Roseli Rossi Avila

Doutora em Desenvolvimento Regional - FURB

mariaroselirossiavila@yahoo.com.br

Resumo: Resultados de pesquisas possibilitam compreender a dinâmica de incidência e impacto dos desastres sobre populações e territórios. Também podem contribuir para refinar políticas públicas e ações governamentais de enfrentamento na área. Este artigo de cunho qualitativo, bibliográfico e exploratório não discute diretamente o tema dos desastres, mas trata da metodologia da pesquisa comparativa neste campo de estudos e nas Ciências Sociais. Apresenta um modelo de estratégias analíticas/metodológicas aplicado em pesquisa sobre 'a gestão dos desastres no Brasil com base no estudo comparativo de casos das secas no Piauí, queimadas em Rondônia e enchentes em Santa Catarina', desenvolvido no âmbito do doutorado em Desenvolvimento Regional na Universidade Regional de Blumenau, SC.

Palavras-Chave: Estudo comparativo; Ciências Sociais; desastres.

Abstract: Research results make it possible to understand the dynamics of incidence and impact of disasters on populations and territories. They can also contribute to refining public policies and government actions in the area. This qualitative, bibliographical and exploratory article does not directly discuss the theme of disasters, but deals with the methodology of comparative research in this field of studies and in the Social Sciences. It presents a model of analytical/methodological strategies applied in research on 'the management of disasters in Brazil based on the comparative case study of droughts in Piauí, fires in Rondônia and floods in Santa Catarina', developed under the doctoral program in Regional Development at Regional University of Blumenau, SC.

Keywords: Comparative Study; Social Sciences; disasters.

Introdução

No mundo todo percebe-se o aumento do número, frequência e intensidade dos desastres. Clima e temperatura também têm sofrido alterações nunca vistas, segundo o 5º Relatório do Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas AR5 (IPCC, 2014). A elevação média da temperatura entre 1880 e 2012 foi de 0,85°C. Um aumento substancial que muda o clima do planeta e impacta sobre os ecossistemas terrestres e marinhos, os recursos hídricos e alimentares e a vida humana em geral. Conforme o IPCC (2014),

se as previsões se confirmarem e os padrões atuais permanecerem, até o fim do século, a temperatura aumentará em até 4° C. Um aumento tão severo colocaria em risco a população, a segurança alimentar e hídrica do planeta, podendo resultar em extinção de espécies e territórios. Com as mudanças climáticas, eventos que raramente aconteciam ocorrem com mais frequência e intensidade. Outros que nunca ocorriam passaram a acontecer.

Como exemplos locais, o furacão Catarina, ocorrido em Santa Catarina em 2004 (MARCELINO, 2005) e o Ciclone-Bomba ocorrido em 2020 em vários estados do Sul (SOUZA, 2020). Como exemplos globais, o tsunami no Japão, ocorrido em 2011, e a recente pandemia da COVID-19, um desastre biológico que infectou e matou milhões de seres humanos no mundo todo (OPAS-OMS, 2020). Um estudo comparativo sobre desastres no Brasil, realizado num período de 22 anos, aponta que “Há um aumento considerável não apenas na frequência e na intensidade, mas também nos impactos gerados causando danos e prejuízos cada vez mais intensos” (UFSC, 2013, p. 4). Dados da Em-Dat (2020) registram, em 1970, uma média de 80 desastres/ano e em 2008, 400 desastres/ano. No Brasil, ocorreram 22.810 desastres entre 1995 e 2014, principalmente nas áreas urbanas da Região Sul, Sudeste e Nordeste do País (CEPED, 2016).

Já é consenso mundial que o impacto dos desastres atinge o modo de vida das pessoas, causando danos e perdas devastadoras às populações e territórios afetados (AMIN e GOLDSTEIN, 2008). Em 1975, foram gastos 5 bilhões de dólares com desastres. Em 2008, 180 bilhões e em 2015, 300 bilhões (ONU, 2015). Justifica-se a preocupação global, a incorporação dos desastres na agenda governamental e os avanços das pesquisas na área. Destarte os avanços, a falta de consenso e as disputas conceituais entre a área social e técnica nos estudos sempre foram acirradas (PERRY e QUARANTELLI, 2005). Em debate, a compreensão dos desastres a partir do campo cognitivo e do campo político. O primeiro, destaca duas formas de abordagem: o paradigma da ameaça (*Hazards*) e o paradigma da vulnerabilidade (*Disasters*); O segundo, a oposição entre as medidas de preparação e recuperação e entre a centralidade estatal e a organização comunitária na gestão.

O campo de estudos sobre desastres iniciou em 1920, em *Halifax* (Canadá), com estudos de Prince, sobre uma explosão causada pela colisão entre dois navios causando a morte de mais de 10 mil pessoas e desabrigando em torno de 25 mil (QUARANTELLI, 1998). Prince concluiu que o evento não prejudicou o desenvolvimento citadino (PRINCE, 1920). Com a Segunda Guerra e os estudos de dos estudos Gilbert White, em 1945, nos Estados Unidos, sobre perdas e danos por enchentes, o campo de pesquisas se estabeleceu (QUARANTELLI, 1978). White buscou provar que as medidas estruturais implantadas pelo governo não diminuía os danos e prejuízos ao país e inseriu

a variável humana nas pesquisas. A inserção objetivou verificar como o ser humano perceberia e se ajustaria aos riscos e no que esse ajustamento implicaria nas políticas públicas adotadas (WHITE, 1973). Com a inserção, áreas de risco e a percepção da população passaram a ser consideradas nos estudos.

A relação homem/meio social e natureza passa a ser o centro das pesquisas sobre desastres (MARANDOLA e HOGAN, 2004). Em 1956, White inseriu secas, furacões e outros fenômenos em seus estudos. A inclusão, abriu o campo de estudos denominado *Hazards* (perigo ou ameaça) que White (1973) definiu como sendo a interação entre indivíduos e natureza a partir do ajustamento desses aos eventos. Entra em foco a dimensão física e social dos eventos. Surgiu um novo campo de estudos, a abordagem sociológica dos *Disasters* que considera o contexto social do evento, a população e o impacto deste sobre ela. Considera-se a dimensão física e social dos desastres com ênfase na dimensão social (MATTEDI e BUTZKE, 2001) e ganham importância o agente deflagrador do evento, o agente receptor do impacto e a resposta dada ao impacto. Wenger (1978) vê uma relação intrínseca entre a frequência do evento, o seu potencial de destruição, como ocorre o impacto e a capacidade social de gestão e resposta.

Significa que a resposta não depende apenas do processo geofísico do desastre, mas também da percepção e opinião dos impactados por ele. Também que, quanto menor o período de preparação pré-impacto (Tempo 1) do desastre, maior a destruição no pós-impacto (Tempo 2) (QUARANTELLI e DYNES, 1977). A destruição no Tempo 2 do evento, explicita as condições sociais existentes no Tempo 1. Incorpora-se nos estudos, em 1970, a noção de vulnerabilidade (GALL *et al.*, 2015) e inicia-se um novo campo de estudos sobre desastres. É uma mudança radical na forma de se pensar as relações entre sociedade/natureza e a elaboração e implantação de estratégias de gestão (MARANDOLA e HOGAN, 2004; CARMO e VALENCIO, 2014). A inclusão contribuiu na formulação e implantação de políticas públicas e ações governamentais e na institucionalização das pesquisas e produção científica na área (QUARANTELLI e DYNES, 1977).

Desastres são um problema global, mas se materializam localmente. A forma como se materializam no Brasil é diferente do Japão em função da variação dos contextos físicos e sociais. Destarte, o desafio de estudos comparativos que considerem a vulnerabilidade das populações e territórios, o impacto dos desastres e possibilitem analisar e avaliar a gestão dos desastres e as formas organizacionais de enfrentamento da problemática em nível global, regional e local. Neste sentido, este artigo de cunho qualitativo, bibliográfico e exploratório, apresenta um modelo de estratégias analíticas/metodológicas em estudos comparativos nos desastres com a finalidade de ratificar a

utilização da comparação como instrumento de pesquisa nestes campos. O texto não discute diretamente o tema dos desastres, mas trata da metodologia da pesquisa comparativa neste campo de estudos e nas Ciências Sociais. A metodologia foi aplicada na pesquisa sobre ‘a gestão dos desastres no Brasil com base no estudo comparativo de casos das secas no Piauí, queimadas em Rondônia e enchentes em Santa Catarina’¹ desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina, Brasil.

Esta pesquisa, investigou as relações entre desenvolvimento regional e território, como são produzidos e se reproduzem os desastres, risco e vulnerabilidade. Estudou a Defesa Civil no mundo e no Brasil, procedimentos de gestão, padrão de organização e atuação, em três estados diferentes, diante de três fenômenos distintos, a saber, as secas no Piauí, as queimadas em Rondônia e as enchentes em Santa Catarina. As pesquisas resultaram na produção de artigos para periódicos e na criação de um banco de dados que serviu de subsídio para a tese de doutorado da segunda autora deste texto, estudos futuros e produção científica na área dos desastres. Para fins deste artigo, focou-se nas estratégias analíticas/metodológicas da pesquisa que se utilizou do estudo comparativo como método de trabalho. Os autores objetivam, neste artigo, ratificar a utilização da comparação como instrumento de pesquisa no campo dos desastres e das Ciências Sociais.

O estudo comparativo nas Ciências Sociais

O estudo dos desastres tornou-se em um campo relevante nas Ciências Sociais no mundo e no Brasil. “O primeiro estudo sistemático sobre desastres foi desenvolvido em 1917 pelo sociólogo canadense Samuel Prince” que estudou a explosão entre dois navios em Halifax, como citado (MARCHEZINI, 2018, p. 45). No entanto, os registros do início do campo de estudos datam de 1950, e hoje passam pela necessidade de amadurecimento afirma Quarantelli (2015). Esse amadurecimento tem critérios. Segundo o autor, “O início do amadurecimento de um campo é marcado pelo desenvolvimento de quadros analíticos ou [...] teorias, modelos, esquemas e hipóteses”, afirma (QUARANTELLI, 2015, p. 26). O autor cita nominalmente pesquisadores que já avançaram nesta direção como Barton, Dombrowsky e Perry, precursores na abordagem

1 Apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESP), Edital No 06/2017 - apoio a grupos de pesquisa das instituições do sistema ACADE. Protocolo EFAP 1435183. Parecer Comitê de Ética no 3.472.193, de 26/07/2019.

sociológica dos desastres, juntamente com o próprio Quarantelli, considerado o pioneiro dos estudos na área.

No Brasil, durante muito tempo, conforme Valencio *et al.* (2009), o campo de estudos sobre desastres não tinha muito espaço nas discussões acadêmicas no país. No entanto, com o passar dos anos, no campo das Ciências Sociais, foram surgindo discussões associadas às questões ambientais, à pobreza e às mudanças climáticas. Segundo os autores, essa inserção foi criando a “possibilidade de constituição de uma arena de debates não apenas sob as perspectivas de riscos que a literatura sociológica internacional traz, mas sobre a contribuição nacional para analisar as especificidades dos desastres que pululam no cotidiano de nosso país” (VALENCIO *et al.*, 2009, p. XIII). Hoje, a mobilização das Ciências Sociais para a pesquisa sobre desastres socioambientais é um campo importante e necessário no estudo dos fenômenos no país. Principalmente no que tange as contribuições que podem advir das disciplinas que compõe a área para este campo de estudo. Ou seja,

[...] a aplicação dos estudos e análises das Ciências Sociais contribuem para o direcionamento da elaboração de políticas públicas voltadas à redução [...] da vulnerabilidade a desastres, com ações integradas entre as instituições e a sociedade (MARCHEZINI apud CEMADEN, 2018, S/P).

A interpretação dos desastres no campo da Sociologia, por exemplo, para Valencio *et al.* (2009), é de suma importância e hoje se apresenta profícua, após algum tempo de silêncio. Mesmo a falta de consenso e disputas conceituais entre a área social e técnica no estudo dos desastres (PERRY e QUARANTELLI, 2005), para os autores, existem aspectos em comum. Um desses aspectos é que não há centralidade nos estudos de variáveis independentes relacionadas de forma intrínseca com os fenômenos naturais. Conforme Valencio *et al.* (2009, p. 5), “A compreensão dos desastres para a Sociologia focaliza centralmente a estrutura e dinâmica social que, num âmbito multidimensional e multiescalar, dá ensejo a variadas interpretações acerca das relações sociais territorial, institucional e historicamente produzidas”. A abordagem sociológica foca na dimensão natural e na dimensão social dos desastres com ênfase na dimensão social, como visto.

No entanto, apesar dos avanços, em relação às outras áreas de estudo do contexto brasileiro, o debate nas Ciências Sociais ainda é incipiente e carece de processos de reflexividade, segundo Valencio (2009) e Marchezini (2018). Tanto de parte das instituições públicas, como das próprias Ciências Sociais, “cujo sentido é de, entre outros, colocarem-se em permanente construção de interpretações do mundo contemporâneo, no qual estas ciências estão indelevelmente situadas” (VALENCIO *et al.*, 2009, p. 5). Para Marchezini (2018), o estudo dos desastres nas Ciências Sociais é uma área ainda

em construção, mas extremamente necessária para os processos de desnaturalização dos desastres. Segundo afirma:

De forma crítica, são necessários empenho e colaboração para desnaturalizar o desastre denominado 'natural'. Precisamos de pesquisas sobre as causas básicas dos desastres e as pressões dinâmicas que colaboram para a construção social do risco de um desastre (MARCHEZINI, 2018, p. 61, grifo no original).

A participação das Ciências Sociais no estudo dos desastres, segundo Marchezini (2018), tem sido citada em fóruns multilaterais, plataformas globais e artigos científicos. Aos poucos os desastres começam a fazer parte da agenda de estudos, pesquisas e produção científica da área. Em seu artigo, *As Ciências Sociais e os desastres: um campo de pesquisa em construção*, Marchezini (2018) ratifica a escassez de estudos e produção científica nas Ciências Sociais, mas também apresenta teses e dissertações que tratam da temática em suas várias abordagens e salienta, citando Lavell (2005) e Valencio (2017), que “seria frutífero reunir esforços para uma agenda de pesquisa no tema, [...] além de pôr em debate metodologias e formas de relacionar-se com outras ciências” (MARCHEZINI, 2018, p, 62). O autor ratifica a atenção crescente das Ciências Sociais para o estudo do tema dos desastres e os avanços para o debate metodológico.

No que tange ao debate metodológico, este item propõe discutir o estudo comparativo nas Ciências Sociais. Como premissa, a ideia de que os estudos comparativos permitem conhecer aspectos macro e microssociais nos procedimentos investigativos tanto nas Ciências Sociais, como em outras áreas. Bereday (1998) salienta que a comparação não é pura e simplesmente um método. O autor entende a comparação como uma ciência que tem como objeto “deslindar as semelhanças e diferenças dos sistemas” ou fenômenos que compara (BEREDAY, 1998, p. 12). Significa que, para o autor, o estudo comparativo explicita, torna inteligível, compreensível o que antes estava escondido, obscuro, confuso e firma-se como um importante instrumento de investigação, conhecimento, compreensão e análise da realidade (SILVA, 2016). Firma-se, também, como estratégia de possíveis contribuições e melhorias resultantes dos resultados apresentados. Não quer dizer, que

[...] siempre que se compare se haga siguiendo unos procedimientos científicos. Para que esto ocurra se tienen que dar los siguientes pasos, presentados de una manera breve y general: determinar los objetos a comparar; en qué aspectos son comparables y, además, seguir unas estrategias de análisis para llegar a unas conclusiones (ROMERO e FERNÁNDES, 2009, p. 413).

Na literatura sociológica, segundo Marshall (1998), existem duas orientações gerais de análise comparativa, já citadas por Bereday (1998). Existem estudos que buscam

similaridades e outros que primam pela singularidade. No que tange aos que buscam similaridades, o autor coloca que esta, à luz de alguma teoria, é colocada à prova em diferentes contextos históricos e sociais. Quanto as singularidades, estas enfatizam especificidades, rejeitam a busca por teorias gerais, regras ou leis e utilizam a pesquisa comparativa para esclarecer as diferenças com o objetivo de, a partir delas, entender arranjos e especificidades sociais encontradas. Significa que o estudo comparativo pode contribuir muito para o campo de estudos das Ciências Sociais dadas as especificidades de sua proposta investigativa. Bem como, à possibilidade de se comparar diferentes contextos e distintas realidades a partir do método das semelhanças e diferenças.

Conforme Franco (2000) o método comparativo tem origem no desenvolvimento da sociologia a partir das contribuições de Durkheim e Weber. Ambos, juntamente com Comte, utilizaram o método como instrumento de explicação e generalização, segundo Schneider e Schmitt (1998). Se o método do estudo comparativo surgiu na sociologia, a antropologia foi a ciência que, segundo Franco (2000), colocou em discussão “o outro” e valorizou a diferença, a diversidade e o papel dessas categorias na história da espécie. E, segundo Woortman (*s/d*), devido a isso, e por utilizar o método desde os primórdios, a antropologia é considerada por alguns estudiosos como o ponto de vista comparativo. No entanto, é a John Stuart Mill que se deve em grande parte, em 1881, ainda antes de Durkheim, a concepção do método. Na época, o estudioso trabalhou com duas possibilidades de aplicação da comparação: a concordância e a diferença (GONZALEZ, 2008).

A partir de Mill, o estudo comparativo se fundamenta no método das semelhanças e das diferenças ou ainda na observação das diversas variáveis concomitantes a elas (SANTOS, 2012). É, também, o método que pode utilizar estudos de casos como estratégia de investigação, além de privilegiar analogias ou contrastes e estabelecer correlações entre o objeto estudado a partir dos casos. Para Bendix (1977), os estudos comparativos ampliam a visibilidade de uma estrutura ou sistema em contraste com a outra e segundo Silva e Barros (2011, p. 2), contribuem muito “para a própria consolidação das Ciências Sociais em seus vários campos temáticos”. Segundo os autores, os modos de comparação podem ser diversos, dependendo da demanda. Salientam a diversidade dos objetos de estudo que tanto podem ser “processos e períodos, como países, grandes regiões ou pequenas comunidades; políticas e instituições; grupos e movimentos, ou ainda culturas, valores e representações” (SILVA e BARROS, 2011, p. 2).

Segundo afirmam os autores,

O empreendimento da comparação também pode variar em escala e dimensão, estar embasado em maior ou menor referência histórica; se reportar a aspectos quantitativos ou qualitativos e mesclar ambos; explorar semelhanças e diferenças, e até enfrentar o desafio de uma construção interdisciplinar, a partir de convergências e intersecções entre a Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política (SILVA e BARROS, 2011, p. 2).

A importância do exercício de análise de algumas das diversas possibilidades da prática comparativa vai ganhando espaço nos centros de pesquisa e programas de pós-graduação das Ciências Sociais, onde o método comparativo é explorado como requisito em linhas de estudos e pesquisas (SILVA e BARROS, 2011). Ou seja, “a pesquisa comparativa nas Ciências Sociais constitui-se numa ferramenta poderosa de análise”, no entanto, seu objetivo “não é comparar, mas vislumbrar as possíveis implicações a partir da comparação” (SILVA e BARROS, 2011, p. 5). Significa que o método comparativo pode chegar aonde outros instrumentos de investigação tem dificuldades, pois não inventa semelhanças “fictícias”, mas descobre semelhanças “in re” (SARTORI, 1997). Significa que mesmo que duas coisas ou mais não sejam comparáveis e sejam subentendidas como heterogêneas, a comparabilidade leva à homogeneidade e é a não-comparabilidade que se associa à heterogeneidade (SARTORI, 1997).

Ou seja, mesmo que o estudo comparativo utilize a comparação a partir das semelhanças e diferenças, não é a comparação que é analisada no estudo, mas o objeto de investigação desta. Conforme Badie e Hermet (1993), não importa se os objetos comparados pertençam a contextos sociais diferentes e distantes, importa que estes sejam comparáveis. Para isso, é necessário que pertençam a uma mesma categoria, como por exemplo países, estados ou leis, e que possuam pontos em comuns que permitam a comparação e esta seja validada. Para Sartori e Mornilo (2002), a comparação é inútil em casos em que os objetos da comparação são totalmente iguais ou totalmente diferentes. Mas, deve ocorrer em casos em que os objetos a serem comparados possuem atributos comparáveis (pontos similares) e não comparáveis (pontos diferentes, incomparáveis) e possam ser esclarecidos os aspectos particulares, as especificidades de cada caso individual.

Conforme Schneider e Schmidt (1998) três dimensões devem ser consideradas na aplicabilidade dos estudos comparativos: 1) a seleção de duas ou mais séries de fenômenos que sejam efetivamente comparáveis entre si; 2) a definição dos elementos comparáveis (como temas ou categorias, por exemplo); e 3) a generalização. Significa que os estudos comparativos primam por uma forma controlada de questionamento, investigação e aproximação organizada que possibilita o proceder científico (WOORTMAN, s/d) a partir das similitudes e dissimilitudes do objeto em estudo. Para Pronko (s/d), o

método da comparação ainda tem gerado, no âmbito das Ciências Sociais, “importantes debates de corte metodológico, epistemológico e prático”. No entanto, na opinião do autor, o estudo comparativo já tem sido explorado na área em seus mais diversos contextos. Destarte a necessidade de se avançar na discussão, tanto na área das Ciências Sociais, como no campo dos desastres.

O estudo comparativo no campo dos desastres

No Brasil, estudos comparativos no campo dos desastres não são tão comuns na literatura atual. Em nível mundial, encontrou-se em Marchezini (2018) registros de que nas Ciências Sociais o primeiro estudo sistemático sobre desastres foi desenvolvido pelo canadense Prince, como citado. O autor relata que, em 1942, o sociólogo russo Pitirim Sorokin buscou analisar as principais normalidades manifestadas em períodos de calamidades como fome, doenças, guerras etc. Na antropologia, o autor cita dois trabalhos realizados na década de 1950: os estudos, de cunho descritivo, dos antropólogos “Cyril Belshaw e Felix Keesing, que analisaram a organização social e as formas de adaptação do povo Orokaiva ao desastre ocorrido após a erupção do Monte Lamington em Papua Nova Guiné” (MARCHEZINI, 2018, p. 46). Bem como, os estudos de Raymond Firth, que analisou o comportamento do povo Tikopian em tempos de fome subsequente a dois ciclones ocorridos na Polinésia.

Marchezini (2018) cita ainda outros estudos no campo perceptivo e comportamental em eventos críticos e a criação dos primeiros centros de pesquisa na área dos desastres, como o *Disaster Research Center* (DRC), em Ohio (EUA), criado em 1963. Antes disso, ainda no âmbito da antropologia, Faas e Barrios (2015) citam os estudos de Anthony Wallace que, em 1956, desenvolveu um modelo analítico que permitia o estudo comparativo de casos. Segundo os autores, o antropólogo pesquisou as mudanças na personalidade e na saúde mental das pessoas em casos de estresse como os causados por calamidades. Em seus estudos, considerou desastres como processos cuja dimensionalidade espaço-temporal lhe permitia investigar as mudanças culturais e como estas poderiam ser catalisadas por catástrofes (FAAS e BARRIOS, 2015; MARCHEZINI, 2018). Considera-se, conforme Marchezini (2018) este o primeiro estudo comparativo no campo dos desastres que se tem registro.

Quarantelli (2015), apresenta diversos estudos comparativos no campo dos desastres. Um desses, comparou o comportamento em desastres naturais/tecnológicos e o comportamento em motins e manifestações civis violentas nos Estados Unidos (QUARANTELLI, 1993). Importante citar que não foram os eventos, diferentes entre si, que

foram comparados, mas o comportamento diante deles. A comparação ocorreu nos “níveis individual, organizacional e comunitário nos estágios de pré-impacto, impacto e pós-impacto, de ambos os tipos de ocasiões” (QUARANTELLI, 2015, p. 34). Os resultados explicitaram semelhanças de comportamento e inúmeras diferenças, algumas marcantes, especialmente no nível organizacional. E apontaram que, em caso de desastres, os indivíduos reagem de forma ativa e pró-social, sendo que nos motins ocorre mais variabilidade comportamental, com evidente comportamento antissocial.

Além disso, enquanto a experiência de um desastre pode ser dita como memorável, e há diferentes tipos de efeitos, parece não haver muitas consequências comportamentais de longa duração entre os sobreviventes; já os motins parecem deixar mais consequências. Similarmente, há de alguma forma mais probabilidade de haver mudanças organizacionais após os motins do que após os desastres. No nível da comunidade, desastres envolvem significativo comportamento de convergência de pessoas e grupos; o que é muito menos verdadeiro no caso dos motins. Embora existam resultados seletivos e mudanças nas comunidades afetadas pela crise, o impacto é menor em desastres típicos do que em motins (QUARANTELLI, 2015, p. 35).

O estudo em questão corrobora com Badie e Hermet (1993), Sartori e Mornilo (2002), quando afirmam que o objeto dos estudos comparativos pode pertencer a contextos sociais diferentes e distantes, mas que necessitam possuir atributos, categorias ou pontos em comum que permitam a comparação entre eles. Os estudos comparativos nos desastres podem contribuir nas estratégias de investigação sobre o impacto dos desastres sobre diferentes contextos sociais, sobre as dinâmicas de enfrentamento e as relações institucionais e de configuração organizacional que procedem ao impacto. O processo comparativo possui três fases, conforme explicita a Figura 1: 1) a investigação do impacto; 2) o isolamento das variáveis; e 3) as semelhanças e diferenças entre os objetos comparados. O método permite esclarecer aspectos particulares e individuais dos casos e pode se utilizar tanto de variáveis quantitativas como de categorias qualitativas. No entanto, conforme Richardson (1989), os procedimentos qualitativos são adequados à busca dos fenômenos enquanto processos dinâmicos.



Figura 1: Fases do estudo comparativo no campo dos desastres
Fonte: Elaboração dos autores (2020)

Neste sentido, a análise comparativa permite a ampliação da abrangência da investigação, melhorando a compreensão por meio do aprofundamento e do foco no todo do objeto investigado. Permite também a investigação dos sistemas inter-relacionados aos fenômenos, ou seja, amplia o contexto da investigação explicando as conexões existentes entre esse e o evento ocorrido. Isso ficou evidente no exemplo de estudo comparativo apresentado por Quarantelli (2015). Outro estudo apresentado pelo autor, apontou que terremotos de uma magnitude aproximada podem ter efeitos sociais negativos diferentes. Trata-se do estudo comparativo entre os terremotos ocorridos em Loma Prieta (Califórnia) e na Armênia. No primeiro caso, as mortes e destruição constatadas nos resultados representaram apenas uma pequena fração das que ocorreram no segundo. No entanto, em termos de magnitude, ambos os eventos se equipararam (QUARANTELLI, 2015).

O estudo apresentado evidencia a importância dos estudos comparativos, bem como, “a visão dos estudiosos em ciência social que preconizam que todos os desastres são essencialmente o resultado das ações humanas” (QUARANTELLI, 2015, p. 40) ratificando a abordagem sociológica dos desastres que enfatiza a dimensão social dos eventos e considera a noção da vulnerabilidade. Neste sentido, evidencia-se a importância de se considerar a mudança recente na literatura, de um foco principal no risco, para um foco na vulnerabilidade, na abordagem dos desastres. Para Quarantelli (2015) um desastre não é um evento físico, mas social. O autor entende que hoje não é mais apropriado falar em desastres “naturais”, pois estes não existem fora das ações e decisões dos seres humanos e suas sociedades. E cita como exemplos as inundações,

terremotos e outros eventos, chamados de “agentes naturais” que têm consequências sociais pós-impacto exclusivamente

[...] por causa das atividades desenvolvidas pelas comunidades antes, durante e após o impacto de um desastre. Permitir altas concentrações de densidade populacional em planícies de inundação, construir estruturas não resistentes ou não reforçadas contra terremotos, permitir habitação em encostas vulcânicas, fornecer informação ou sinal de alerta inadequados em caso de tsunamis, por exemplo, constituem casos mais graves do que o agente do desastre em si, pois causa vítimas, perdas econômicas e patrimoniais, tensão psicológica e interrupção de atividades cotidianas que são a essência dos desastres. As características das ocasiões de desastre do passado, do presente e do futuro se originam a partir de fatores sociais (QUARANTELLI, 2015, p. 41, grifo no original).

Significa que um mesmo evento pode ter impactos diferentes dada a vulnerabilidade dos territórios e populações atingidas. Conforme Anderson (1995), os desastres têm impactos diferenciados sobre as populações que vivem em áreas de risco. Ou seja, perdas de vida, saúde e bens variam “muito entre as pessoas que vivenciam o mesmo desastre e entre pessoas que vivenciam desastres do mesmo tipo e da mesma proporção em momentos diferentes e em diferentes partes do mundo” (ANDERSON, 1995, p. 45). Neste sentido, o foco dos efeitos dos desastres não se encontra mais nas vítimas e nos danos e perdas por desastres, mas na pergunta sobre em que medida o desastre reflete aspectos nocivos de processos sociais contínuos. Ou seja, o impacto pós-desastre é explicado pela estrutura e as dinâmicas do sistema social pré-desastre (ALBALA-BERTRAND, 1993; MATTEDI, 1999). Destarte a importância de estudos comparativos na área.

O método comparativo pode ser utilizado para estudar o impacto dos desastres sobre territórios e populações, a gestão dos desastres e as formas organizacionais de enfrentamento da problemática em nível global, regional e local etc. É diverso e produtivo o campo investigativo na área. O antigo Ministério da Integração (2003), hoje denominado Ministério em Desenvolvimento Regional, também recomenda o estudo comparativo no campo dos desastres em várias áreas, como a gestão, a prevenção etc. Ao tratar dos sistemas de monitoramento, alerta e alarme em desastres, o Manual de Desastres Humanos (MI, 2003) enfatiza a importância da observação, do registro, da medição, da comparação e da avaliação repetitiva e continuada de dados técnicos e de parâmetros de funcionamento, a partir de esquemas pré-estabelecidos, no tempo e no espaço utilizando métodos comparativos. A utilização da comparação tem como finalidade principal

- estudar todas as variáveis presentes no fenômeno ou processo de observação;
- identificar os parâmetros de normalidade e, a partir da definição dos mesmos, alertar, em tempo real, sobre possíveis desvios significativos do processo;
- facilitar a tomada de decisões e permitir a articulação de respostas coerentes e oportunas, com o objetivo de bloquear sequências de incidentes e restabelecer as condições de normalidade, no mais curto prazo possível;
- articular respostas sistêmicas adequadas, em interação com os demais sistemas de segurança e de alívio (MI, 2003, p. 345).

Conforme Dynes (1971, p 1), poucas pessoas têm interesse no estudo comparativo em desastres e alguns pesquisadores até militam contra, no entanto “os desastres podem fornecer oportunidades excepcionais para a análise comparativa dos sistemas sociais uma vez que ativam uma variedade de estruturas e processos com que o sistema social tenta lidar e que em tempos normais surgem mais lenta e segmentalmente”. Para o autor, essa complexidade que se explicita em estudos comparativos, é frequentemente minimizada em outros métodos de pesquisa, uma vez que as metodologias são utilizadas para investigações mais abstratas, ao invés de se estudar as complexidades das inter-relações sociais em desastres. Os estudos comparativos, segundo Dynes (1971), não são usados apenas para a compreensão da adaptação mais imediata dos sistemas sociais aos impactos dos desastres, mas também porque eles são significativos na compreensão da mudança social provocada por eles a longo prazo.

Dynes (1971) cita alguns estudos destacando as pesquisas de Clifford (1956) que comparou as diferentes respostas de duas comunidades diante de uma mesma inundação. Uma das comunidades localizava-se no México e outra nos Estados Unidos. O pesquisador descobriu que a comunidade mexicana tinha mais dependência do grupo de parentesco como fonte de conselho e ajuda do que a americana. Havia uma maior relutância em aceitar ajuda, maior resistência de cooperação entre as agências relacionadas a desastres e uma tendência maior em depender de uma liderança personalizada “heroica” ao invés da autoridade “racional” e da cooperação. Em outro estudo, Luckie (1970) analisou a resposta ao impacto dos desastres de três comunidades localizadas em três países distintos: Japão, Itália e Estados Unidos. Destarte a localização, as três eram “semelhantes em uma série de variáveis demográficas, econômicas e políticas” (DYNES, 1971, p. 3) e estavam sujeitas a desastres semelhantes que se diferenciavam apenas por serem mais ou menos centralizados.

Após combinar tantas variáveis, Luckie (1970) observou as consequências da centralização política do poder decisório no desempenho das ações em desastre. Houve indícios de que nas formas mais centralizadas de ações preventivas, envolvendo evacuação, esta foi frequentemente mais lenta. Luckie (1970) concluiu que “a centralização das decisões nas autoridades políticas mais altas pode tornar difícil para funcionários locais

tomarem decisões embora tenham uma avaliação mais realista da situação” (DYNES, 1971, p. 3) e que os responsáveis pelas ações que teriam prioridade imediata para fazer escolhas tendem a fazer uma tomada de decisão menos centralizada, independentemente da estrutura. O grau de centralização da decisão variou ao longo da sequência de tempo do evento, bem como o seu efeito. Conforme Dynes (1971), houve a tendência deste grau de centralização ser minimizado nas fases iniciais do impacto, quando as ações de alta prioridade estavam envolvidas, mas sua importância foi reafirmada no último estágio da atividade do desastre.

Dynes (1971) cita vários estudos comparativos nos desastres e frisa a importância destes nas pesquisas na área. A aplicação do estudo comparativo no campo dos desastres é um desafio contemporâneo nas Ciências Sociais e em outras áreas do conhecimento como a “geografia, psicologia, economia [...] comunicação, administração pública [...] meteorologia, engenharias etc.” (MARCHEZINI, 2018, p. 47). No que tange à aplicabilidade, o estudo comparativo requer cuidados na definição de todos os passos ou procedimentos investigativos. Conforme Bulgacov (1998), esse cuidado passa pela definição do problema, das variáveis ou categorias envolvidas, do universo e seus critérios de definição, da fundamentação teórica-empírica, da metodologia e procedimentos de levantamento de dados e das técnicas ou instrumentos de coleta de dados. Esse cuidado se mostra imprescindível para a validação das estratégias analíticas/metodológicas em estudos comparativos no campo dos desastres.

Estratégias analíticas/metodológicas em estudos comparativos no campo dos desastres

A desnaturalização dos desastres implica em mudanças de paradigmas. É uma guinada no marco referencial na forma de compreender e gerir a problemática. Em 1994, em Yokohama foram elaboradas estratégias de redução de desastres, mas foi com o Marco de Ação de *Hyogo* ocorrido em 2005 e o Marco de *Sendai* (marco vigente) que as estratégias para uma mudança total de paradigmas foram estabelecidas (ONU, 2015). Ao invés da Gestão de Desastres (GD), passa a ser adotada a Gestão de Risco de Desastres (GRD), tendo como órgão responsável a Defesa Civil. A instituição é o objeto de estudo do modelo de estratégia analítica/metodológica em estudos comparativos no campo dos desastres, a ser apresentado neste item. A pesquisa em questão, teve como objetivo

geral 'investigar a gestão dos desastres no Brasil com base no estudo comparativo das secas no Piauí, queimadas em Rondônia e enchentes em Santa Catarina'.

Os três fenômenos citados impactam sobre populações e territórios, demandando agilidade nos processos de decisões políticas e ações governamentais de enfrentamento às situações de emergência. Uma ação governamental, conforme Mattedi (1999) e Bohn *et al.* (2012), possui vínculos estabelecidos entre a dimensão externa e a dimensão interna. Na externa, destacam-se os processos de representação de interesses, tais como os dos grupos políticos. Estes podem ser mais ou menos integrados. São mais integrados quando as elites determinam as demandas, e menos integrados quando a sociedade organizada participa na formação das demandas. Na dimensão interna são os procedimentos políticos institucionais de decisão (leis) que se sobressaem. Estes podem ser mais ou menos centralizados. São mais centralizados quando há concentração das decisões no Governo central e menos centralizados quando há capacidade decisória no Governo local.

No Brasil, o processo decisório da gestão dos desastres se dá em três níveis: nacional, estadual e municipal e é operacionalizado pela Defesa Civil. A preocupação com a forma de gerir os desastres no país originou reflexões que questionaram a Defesa Civil no Brasil e se a sociedade organizada participava da gestão. As perguntas geraram um projeto de pesquisa, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau, com a proposta de analisar a gestão de desastres, operacionalizada no país pela Defesa Civil, com base no estudo comparativo de casos das secas no Piauí, queimadas em Rondônia e enchentes em Santa Catarina. Como hipótese, a conclusão de que a Defesa Civil possui caráter centralizador, burocrático e militar e atua protocolarmente diante de diferentes fenômenos e regiões sem considerar as especificidades de cada região ou fenômeno e a participação da sociedade na gestão.

O objeto de análise foi a gestão e não os estados ou fenômenos. Um mesmo sistema presente em três estados diferentes, com a preponderância de ocorrência de tipos diferentes de fenômenos. Portanto, é a Defesa Civil de cada uma das unidades federativas que teve suas ações analisadas. E é a partir do estudo comparativo da atuação da instituição nos três estados que se instituiu parâmetros para compreender a gestão no Brasil. Isto corrobora com o pensamento de Badie e Hermet (1993), Sartori e Mornilo (2002), quando tecem afirmações de que o objeto dos estudos comparativos pode pertencer a contextos diferentes, mas comparáveis. A escolha dos referidos estados a serem pesquisados ocorreu por fatores importantes para um estudo comparativo:

os três localizam-se em macrorregiões bem distintas entre si, tem preponderância de diferentes fenômenos e, juntos, formam uma triangulação geográfica no mapa do país.

A escolha do estudo comparativo com base na estratégia investigativa do estudo de casos ocorreu porque o método permitiu destacar as diferenças e peculiaridades dos referidos casos gerando resultados em nível específico que resultaram num modelo para a análise em nível geral. Também, pelos pontos levantados anteriormente sobre estudos comparativos nas Ciências Sociais e no campo dos desastres. As estratégias analíticas/metodológicas deste estudo comparativo nos desastres são aqui explicitadas para ratificar a importância da utilização da comparação neste campo. O desenvolvimento da pesquisa fundamentou-se metodologicamente na abordagem qualitativa (MINAYO, 2014) de finalidade teórico/empírica porque se utilizou da teoria para o desvelamento da realidade estudada, numa relação dialética, num movimento de ir e vir do conhecimento científico, saberes locais/regionais, bem como da produção de dados em campo.

A pesquisa não possui um fim conclusivo, mas exploratório (BEUREN, 2004; CRESWELL, 2010). Levantamento preliminar do estado da arte apontou que são raros os estudos no viés proposto e que estudos comparativos sobre a gestão dos desastres com foco na Defesa Civil e sociedade organizada ainda são pouco explorados na área dos desastres socioambientais. Neste sentido, os resultados finais poderão agregar novos conhecimentos ao acervo que ainda se mostra escasso. Uma das estratégias de investigação dos estudos comparativos é o estudo de caso. Conforme Yin (2001), nos estudos de caso os dados são buscados em profundidade e podem evidenciar singularidades, semelhanças e diferenças entre as situações estudadas. Por se tratar de um estudo comparativo de caso com caráter exploratório, foram escolhidas técnicas adequadas para a coleta de dados: a revisão bibliográfica, pesquisa documental em leis etc. a pesquisa empírica ou de campo.

As informações foram colhidas por meio da entrevista aberta e semiestruturada (SAUNDERS, LEWIS e THORNHILL, 2012), com roteiro previamente elaborado para guiar a entrevista e manter a abordagem no objeto da pesquisa. Essas perguntas iniciais e abertas permitiram aos entrevistados relatarem pensamentos, vivências e experiências em relação aos fenômenos específicos e sobre a Defesa Civil. As entrevistas foram gravadas, transcritas para posterior análise e tratamento, e foram anexadas ao banco de dados do grupo de pesquisa coordenado pelo autor principal deste artigo. Os entrevistados assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando o uso das informações fornecidas. A liberação da pesquisa empírica se deu por meio

de assinatura do Formulário de Solicitação e Realização de Pesquisa Empírica (FAPE) pelos representantes de universidades parceiras e Defesa Civil estadual².

No que tange ao universo e à amostra, por ser uma pesquisa qualitativa que se preocupa com os estudos em profundidade, esta foi selecionada de forma não probabilística (BABBIE, 1990; SAUNDERS; LEWIS e THORNHIL, 2012). Quando contatados, os próprios entrevistados indicaram outros para possíveis entrevistas. Essa estratégia é conhecida como sendo do tipo bola de neve - *snowball sample* (BABBIE e MOUTON, 2001). O perfil dos 35 entrevistados é composto pelos Setores Especializado, Governamental e da Sociedade Organizada.

A pesquisa foi dividida em etapas. A primeira, visou o aprofundamento sobre eixos de aportes teóricos: Desastres; Desenvolvimento Regional + Território; e Gestão. Estudou-se os processos de ocupação e desenvolvimento dos territórios pesquisados, o processo histórico da produção da vulnerabilidade, representações e percepções de risco e vulnerabilidade. Ainda a construção social do território do desastre, concepções e teorias autores e pesquisadores da área.

Na segunda etapa, estudou-se a história da Defesa Civil no mundo e no Brasil e os processos de sua territorialização e institucionalização. Caracterizou-se os Estados e fenômenos relacionados. Investigou-se a conduta e os procedimentos da gestão dos desastres a partir da relação e das características entre os fenômenos das secas, queimadas e enchentes que atingem cada estado, suas especificidades e o que possuem em comum.

Na terceira etapa, investigou-se a atuação da Defesa Civil e a sociedade organizada, como se instrumentalizava a Defesa Civil, suas ações no pré, trans e pós-impacto dos desastres. Buscou-se saber se atuavam de forma semelhante - estruturada e preestabelecida - ou de modo particular, de acordo com as especificidades de cada região e fenômeno. Por fim, buscou-se saber se a sociedade organizada participava da gestão. Nesta fase, no período de agosto de 2019 a junho de 2020, foi realizada a pesquisa de campo, com a utilização de entrevistas como técnica de coleta de dados.

As entrevistas foram transcritas e os dados distribuídos em categorias por similaridades ou diferenças entre as falas do coletivo pesquisado. As categorias foram elencadas no projeto inicial de pesquisa ou durante a pesquisa empírica que precisou ser flexível para incorporar categorias que emergem da realidade durante o processo de campo.

2 No Piauí, foi realizada parceria com a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e em Rondônia com a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - campus de Cacoal. A coordenação da pesquisa centrou-se no Núcleo de Estudos de Tecnociência (NET), grupo de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau.

As entrevistas foram codificadas com a finalidade de preservação do sigilo dos sujeitos entrevistados. Neste processo foi utilizado o *software* MAXQDA (2020) que auxilia na análise de dados qualitativos não estruturados. O *software* fornece área de trabalho e auxílio às etapas, desde a organização até a análise e posterior geração de relatórios facilitando o trabalho do pesquisador. As entrevistas e as leis que regem a Defesa Civil nos estados estudados foram agrupadas por estado, sistematizadas em arquivo individual e introduzidas no *software* de análise onde receberam identificação e codificação por categorias que tinham referência com o tema em estudo.

A pesquisa tem como base o estudo comparativo de casos, portanto, a análise se deu por triangulação comparativa dos depoimentos à luz do arcabouço teórico/metodológico adotado. O método utilizado permitiu uma comparação tridimensional sobre o que pensam os diversos sujeitos da pesquisa sobre uma mesma categoria analítica. “A triangulação pode combinar métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos (entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos)” (AZEVEDO *et al.*, 2013, p. 4). Esse método, pode ainda, combinar “diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc.” (AZEVEDO *et al.*, 2013, p. 4). O objetivo da triangulação é contribuir para um olhar sob múltiplas perspectivas e permitir o surgimento de novas e mais profundas dimensões no exame de um mesmo fenômeno³. A Figura 2 explicita o processo de análise do estudo em questão.

3 “Vários especialistas ressaltam a conveniência da combinação de métodos, devido às fragilidades encontradas em projetos que empregam um único método. Os principais defensores da estratégia de triangulação - Webb et al. (1966), Smith (1975), Denzin, (1978), Flick (1992) - não indicam como ela realmente deveria ser executada. A maior parte dos cursos de pós-graduação prepara os estudantes para a utilização de um ou outro método, mas não para o emprego combinado de multimétodos. Há necessidade de um estudo mais aprofundado das “técnicas”, visando a fornecer detalhes suficientes para explicar com exatidão como os dados convergentes são coletados, analisados e interpretados” (AZEVEDO *et al.*, 2013, p. 2).

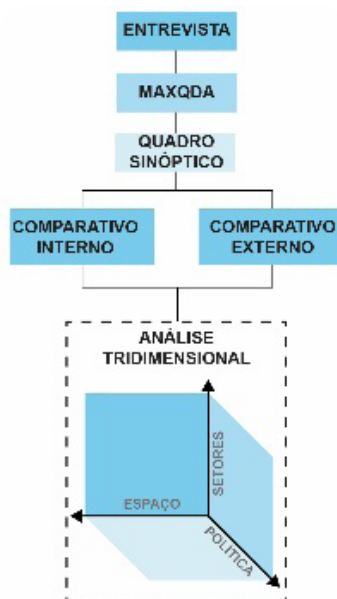


Figura 2: Visualização do processo de análise
 Fonte: Elaboração dos autores (2020)

A análise, tanto dos conteúdos das leis como dos discursos, permitiu interpretações e interferências mais significativas a partir das categorias. Os dados foram tratados a partir da fundamentação teórica existente. Essa fase é denominada por Bardin (1977) de fase de inferência e interpretação dos dados. Aqui ocorreu a análise comparativa dos dados a partir da perspectiva tridimensional do Espaço (território), Setores (comunidade e especialistas) e da Política (Política Nacional de Proteção e Defesa Civil e Políticas Estaduais de Defesa Civil do Piauí, Rondônia e Santa Catarina). O resultado do estudo das categorias nas leis, entrecruzou-se com o resultado dos discursos dos sujeitos entrevistados, gerando a Análise Comparativa Tridimensional em dois eixos: comparativo externo (leis) e interno (entrevistas).

Os resultados apontaram para uma relação de interdependência entre desenvolvimento socioeconômico e desastres. Esta se caracteriza pela influência do desenvolvimento sobre os desastres e destes sobre o desenvolvimento, intrínseca, mutual e ambivalentemente. Significa que os desastres podem ser considerados indicadores do desenvolvimento regional, permitindo aumentar potencialidades ou aprofundar deficiências e desigualdades sociais do território. Neste sentido, a importância da inclusão da noção de vulnerabilidade no campo de estudos dos desastres, pois quando estes ocorrem e as situações de emergência se instalam, os que mais sofrem são os que reúnem maiores indicadores de vulnerabilidade. São, também, os que mais têm perdas e os que encontram mais dificuldades para a recuperação pós-impacto. Viu-se que o

processo histórico da produção da vulnerabilidade apresenta padrões globais e regionais condicionados pelos padrões de desenvolvimento socioeconômico dos territórios.

Significa que o enfoque da gestão deve estar em modelos não lineares de gestão que centralizem as ações na noção de vulnerabilidade e na gestão de risco de desastres. Como visto, a instituição responsável pela gestão é a Defesa Civil cuja história no mundo vincula-se as duas primeiras grandes guerras. Na 1ª Guerra, foram utilizados balões dirigíveis, deslocando ações de defesa antes focadas nas frentes e retaguardas de batalha para a defesa de ataques pelo ar. Na 2ª Guerra, os balões foram substituídos por aviões que atacaram territórios urbanos e população civil. A ação de enfrentamento dessa nova forma de fazer guerra foi a criação da primeira instituição de Defesa Civil, a *CIVIL DEFENSE*, que objetivava proteger e preparar civis e elaborar estratégias de defesa da população e territórios. Com a institucionalização e territorialização da Defesa Civil, os avanços trouxeram mudanças de paradigmas preconizadas nas Conferências de Yokohama, Hyogo e Sendai e premissas de atuação integrada entre governo e população.

Hoje, a Defesa Civil é vista no mundo todo como sendo o conjunto de ações tanto preventivas, como de socorro, assistenciais e reconstrutivas cuja finalidade é dirimir ou minimizar o risco de desastres e restabelecer a normalidade social nos territórios atingidos pelos fenômenos (SEDEC, 2016 [2012]). A pesquisa investigou 18 instituições nacionais e apontou que Argentina, Espanha, China, Cuba, EUA, Finlândia, México, Portugal, Suécia e Suíça possuem gestão centralizada. Muito embora, a Espanha possua um sistema centralizado, se assenta no princípio da subsidiariedade que prevê gestão territorial-local. Cuba e Finlândia também se consideram centralizadas, mas possuem ampla participação da população local na gestão. Suécia prevê coordenação civil militar cooperada e Suíça possui coordenação local em nível de Cantões. As informações dos *sites* da Alemanha, Bangladesch, Brasil, França, Inglaterra, Itália, Rússia e Japão apontam que a Defesa Civil nestes países atua com gestão descentralizada e com Sistemas Nacionais de Proteção e Defesa Civil.

Quanto ao padrão de atuação. Segundo os *sites* das 18 instituições, a Defesa Civil saiu da abordagem de resposta e alívio para a Gestão de Risco de Desastres e no que tange ao padrão de organização (centralização, descentralização do processo decisório), segundo informações nos seus *sites*, a maioria não negligencia a dimensão civil, procurando garantir a participação social, atuando, inclusive, com voluntários.

No Brasil a instituição também teve sua origem na 2ª Guerra Mundial. O país entrou no conflito após sofrer ataques, efetuados por um submarino alemão, em navios militares e em dois navios de passageiros. A população protestou, o Brasil entrou na guerra e começou a estruturar um sistema de defesa passiva para proteger a população

em caso de outros ataques. No entanto, as primeiras Cartas Magmas do país apontam que, na época do Império já ocorriam ações de socorro à população em situações de emergência por seca ou inundações.

Ficou evidente a profunda heterogeneidade entre os Estados pesquisados, bem como fragilidades e desigualdades sociais inerentes a cada um. Na Região Nordeste, o Piauí vivencia sazonalmente secas muito graves desde os primeiros registros de sua colonização, a partir de 1674, por meio de concessão de sesmarias. Ao longo de sua história e processo de povoamento foram surgindo territórios de vulnerabilidades formando regiões que se pode chamar de clusters socioeconômicos (com populações muito pobres e/ou muito ricas). A vulnerabilidade aumenta a pobreza e os fluxos migratórios para cidades maiores do Estado. Há profunda relação entre a construção da vulnerabilidade e os padrões de ocupação e desenvolvimento do território, evidenciando que o problema da seca deve ser entendido para além do ponto de vista bio/físico/ambiental.

Na Região Norte, Rondônia foi colonizada por portugueses no século XVII e passou por diversos ciclos extrativistas que foram moldando o Estado povoado por meio de políticas do Governo Federal de incentivo à migração, posse e uso da terra. Os colonos eram obrigados a desmatar e queimar para obter a posse das terras. O processo de ocupação do espaço e utilização dos recursos da natureza, o desmate e o fogo produziram o território de desastres. As políticas de incentivo adotadas pelo Governo federal transformaram o Estado em campo para os latifundiários e para o agronegócio, que hoje impulsiona a economia do Estado, o desmatamento e as queimadas, dando continuidade ao processo de vulnerabilização do território e das populações que vivem não só no Estado, mas em toda região Amazônica.

Santa Catarina teve sua formação com a instituição das capitanias hereditárias numa das Regiões do país que, juntamente com a Região Sudeste, mais sofre com os fenômenos das enxurradas e inundações, a Região Sul. O Estado possui relevo acidentado e coordenadas de fenômenos extremos frequentes e intensos. É um dos Estados do Brasil mais atingidos por vendavais, tornados, granizos e deslizamentos. O aumento do número de enchentes, principalmente no Sul do Estado e na Região do Vale do Itajaí-Açu, acompanhou a dinâmica de exploração do espaço geográfico no Estado. Ou seja, o processo de ocupação do território e a forma de utilização dos recursos construiu a vulnerabilidade territorial e produziu o território do desastre.

No Piauí os primeiros registros de uma Defesa Civil institucionalizada são de 2003, com a promulgação da Lei Complementar nº 28/2003 e esta foi a Lei analisada na pesquisa. Em Rondônia, a história da Defesa Civil se confunde com a fundação do Corpo de Bombeiros estadual e do próprio Estado. A previsão legal data da Constituição

do Estado de Rondônia em 1989. Para fins de análise, foi considerado o Decreto nº 9.136/2000, atualmente em vigor. Em Santa Catarina a Defesa Civil foi fundada em 1973 por meio da Lei nº 4.841, que também instituiu a Coordenadoria Estadual da Defesa Civil (Cedec) e para fins de análise, foi estudada a Lei Complementar nº 741/2019.

Em nível federal, no dia 10 de abril de 2012, foi aprovada a Lei nº 12.608 que instituiu a atual Política Nacional de Proteção e Defesa Civil, dispôs sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil (SINPDEC), o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil (CONPDEC) e autorizou a criação de um sistema de informações e monitoramento de desastres no país. A PNPDEC foi a Lei federal analisada na pesquisa, juntamente com as Leis Estaduais.

Conforme os resultados, as instituições de Defesa Civil do Piauí, Rondônia e Santa Catarina possuem histórias e formas de organização distintas. No entanto, também possuem alguns pontos em comum, como o fato de terem sido instituídas sob a égide da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar de seus Estados. Nos três Estados as instituições desvincularam-se da Polícia Militar. O mesmo ocorreu com o Corpo de Bombeiros Militar no Piauí e Santa Catarina, mas em Rondônia a Defesa Civil ainda está vinculada ao comando-maior desta instituição.

Como explicitado na metodologia desta pesquisa, foi realizado uma análise tri-dimensional da gestão da vulnerabilidade aos desastres no Brasil. Considerou-se três dimensões, a saber: a dimensão Política, Setorial e Espacial. A análise deu-se por meio de um Comparativo Externo e Interno da Defesa Civil nos três Estados. O ponto de partida da análise foi a PNPDEC, juntamente com as leis estaduais de Defesa Civil já citadas. Na dimensão Setorial considerou-se a percepção dos entrevistados sobre a Política.

Os resultados evidenciam que o processo de formação e desenvolvimento da Defesa Civil tem um movimento duplo. De um lado, a institucionalização. De outro lado, a centralização. A centralização inviabiliza ou torna incipiente a participação social (sociedade organizada e comunidade científica) e a gestão territorial-local, premissas da Gestão de Risco de Desastres elencadas nos Marcos de *Hyogo* e *Sendai*. Isso já foi constatado, por meio dos estudos comparativos de Luckie (1970), como visto. A Política Nacional de Proteção e Defesa Civil instituída pela Lei nº 12.608, de 2012, define que o órgão central de coordenação das ações de proteção e Defesa Civil no território nacional é a Secretaria Nacional de Proteção e Defesa Civil (SEDEC) (BRASIL, 2017). No entanto, os resultados apontaram que a coordenação pode estar sendo confundida com centralização, como evidenciaram alguns dos entrevistados na pesquisa de campo.

Outro processo apontado nos resultados e que contribui para a centralização é a militarização da instituição. No mundo todo, a estrutura da Defesa Civil sempre esteve

ligada às instituições militares, conformando a instituição (MOREIRA, 2011). como constatou-se nos *sites* da Defesa Civil de 18 países. No Brasil, nos três estados estudados, a Defesa Civil foi gestada na égide das Polícias Militares estaduais, marcadas pela dominação masculina, burocrática, de estrutura hierárquica e segmentadora, fundadas na ordem e obediência (MOREIRA, 2011). Embora houve a desvinculação, militares ainda são mantidos no comando das instituições. Os que defendem a militarização na gestão dos desastres argumentam que o Estado necessita desse poder de polícia. Entendem que esse poder é o instrumento essencial para impor limites entre o direito individual e o coletivo e frear abusos (MEIRELES, 2009). No entanto, a Defesa Civil não necessita de centralização, mas de coordenação.

Quanto à tecnificação⁴, o estudo apontou que esta pode ser positiva e negativa. Positiva, ao possibilitar o aprimoramento de procedimentos, qualificar análises, monitoramento, informação e ação. Negativa, quando a técnica não reduz a vulnerabilidade ao risco e ao impacto do desastre ou, ainda, o intensifica. Se há “assimetria de acesso às informações, às tecnologias adaptativas”, o não-acesso ou a não-compreensão da informação, a população “é induzida a pensar que se encontra protegida pela competência [...] e pela qualidade das especificações técnicas” e pode acontecer de “a ciência e as tecnologias modernas” estarem “diretamente envolvidas na produção do risco, contribuindo para a produção e a legitimação de riscos modernos” (VALÊNCIO *et al.*, 2009, p. 149). Então, o que poderia contribuir para a redução do risco e da perda de vidas por desastres, atua de forma a intensificá-lo, acentuando o lado negativo da tecnificação. Isso não diminui a necessidade do uso das tecnologias na gestão e da formação em nível de equipes e capacitação da comunidade.

No que tange a articulação, a dimensão Setorial apontou que ela não ocorre como deveria porque ainda não diálogo suficiente entre as instituições dos diferentes entes federados. O mesmo ocorre com a integração que foi tida como possível, mas de que ela ocorra na lógica da sociedade civil permitindo a ruptura de paradigmas. Viu-se que a Política nacional prevê a participação social na gestão na busca de uma atuação sistêmica e integrada, no entanto, a realidade apontada pelos entrevistados denota a incipiência da participação da sociedade civil na gestão, tanto no que tange à comunidade científica, como da sociedade em geral.

Na análise da *dimensão Espacial*, considerando-se a *dimensão Política*, verificou-se que a Lei nº 12.608 estabelece a necessidade da gestão territorial, no entanto, não a especifica. Ou seja, não aponta a que tipo de território se refere, se geográfico, político

4 Formação de equipes técnicas e aparelhamento tecnológico da instituição.

ou administrativo. Além disso não conceitua território e nem como compreende essa gestão territorial.

Também foram citados avanços como a busca da gestão compartilhada e intergovernamental, da articulação entre os entes federados, da integração com outras políticas públicas (ordenamento territorial, desenvolvimento regional etc.) e a previsão de ênfase na prevenção. No entanto, segundo o setor técnico, especializado e comunitário, o êxito do parâmetro propositivo da Política depende do aprofundamento da articulação, da cooperação e da integração dos entes e com a sociedade civil, inserindo-a na Gestão.

Considerações finais

Na introdução deste artigo foram apresentadas informações, em escala global e nacional da base de dados das pesquisas do Em-Dat (*Emergency Events Database*) sobre o aumento da frequência e da intensidade dos desastres no mundo e no Brasil. Entende-se desastres como uma construção social e ratifica-se a crítica à necessidade de sua desnaturalização. Os dados do Em-Dat, servem de referência para nortear políticas de prevenção e ações governamentais de gerenciamento de risco e de desastres em todos os níveis de gestão.

No Brasil, as pesquisas sobre os desastres cresceram em várias áreas do conhecimento, como a antropologia, a ciência política e a sociologia. A inserção dos estudos nas Ciências Sociais ainda é tímida, no entanto, já houve avanços. Pesquisas em desastres são urgentes e necessárias pois permitem compreender a dinâmica de incidência e impacto dos eventos e, além de nortear, possibilitam refinar políticas públicas e ações governamentais de enfrentamento na área. Já foi dito da importância de que os estudos foquem nos fatores de risco e na vulnerabilidade dos territórios e populações.

A desconsideração da vulnerabilidade pode contribuir para a diminuição da resiliência da população, o aumento do risco, a frequência e a intensificação do impacto dos desastres, além de aumentar os danos e prejuízos decorrentes destes. No que tange à gestão dos desastres no Brasil, a Defesa Civil é a instituição detentora da primazia nas ações governamentais de monitoramento e gerenciamento de risco que se dá em cinco fases: prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação. Suas ações, preconizadas na Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (BRASIL, 2012) permeiam a busca pelo fortalecimento das instituições que atuam nos três níveis de gestão no País. É onde entra a comunidade acadêmica científica que, por meio da pesquisa e extensão, poderia contribuir muito com a produção do conhecimento sobre desastres. A incorporação do

conhecimento científico na gestão dos desastres possibilitaria mudanças referenciadas nos Marcos de Ação de *Hyogo* e *Sendai*.

No entanto, o estudo comparativo, cujas estratégias analíticas/metodológicas foram neste artigo explicitadas, apontaram que a militarização está incorporada nos altos cargos da Defesa Civil nos três casos estudados, resultando na centralização do processo decisório sobre desastres neste nível de gestão, comprometendo a participação social. Apontaram ainda que a tecnificação, que tanto pode promover o aprimoramento do monitoramento do risco e qualificar as ações em caso de desastres, também pode causar uma falsa sensação de segurança para a população, aumentando sua exposição ao risco e ao impacto dos desastres. Os resultados apresentados estão conectados entre si e com o tema abordado neste artigo e apontam para a necessidade da descentralização do processo decisório e a capilarização das ações em desastres, bem como, para o desafio de ampliar e consolidar o debate referente às pesquisas sobre desastres na área das Ciências Sociais e a utilização de estudos comparativos nestes campos.

Referências bibliográficas

ALBALA-BERTRAND, José M. *The political economy of large natural disasters*. Oxford: Clarendon Press, 1993.

AMIN, Samia; GOLDSTEIN, Markus. (Org). *Data against disasters: establishing effective systems for relief, recovery, and reconstruction*. Washington DC. The World Bank, 2008.

ANDERSON, Mary. "Vulnerability to disaster and sustainable development: a general framework for assessing vulnerability". In: MUNASINGHE, M.; CLARKE, C. (Eds.). *Disaster Prevention for Sustainable Development: Economic and Policy Issues*. Washington, DC: The World Bank, 1995. pp 42-59.

AZEVEDO, Franco C. E.; OLIVEIRA, Leonel G. L.; GONZALES, Rafael K.; ABDALLA, Márcio M. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. *Anais do IV Encontro do Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*. Brasília, DF – 3 a 5 de novembro de 2013.

BABBIE, Earl. *Survey research methods*. 2.ed. California: Wadsworth Publishing Company, 1990.

BABBIE, Earl; MOUTON, Johann. *The practice of social research*. Cape Town: Oxford. University Press. Baek, L. 2001.

BADIE, Bertrand; HERMET, Guy. *Politica Comparada*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

BENDIX, Reinhard. *National Building and Citizenship*. Los Angeles: University of California Press. 1977.

BARDIN, Laurence. *L'Analyse de contenu*. Editora: Presses Universitaires de France, 1977.

BEREDAY, George. Z. F. *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder, 1968.

BEUREN, Ilse M. (Org.). *Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade*, 2ª ed., São Paulo: Atlas S.A., 2004.

BOHN, Norma; MATTEDI, Marcos A.; AUMOND, José; SEVERO, Dilceu L.; DOURADO, F.;

CHAPLOT, Vincent.; GRIMALDI, Michele. *Climate changes: past, present and future: trends variability and impacts bilateral ird-cnpq and tripartite France-Brazil-Africa Meeting Cooperative Projects*. October 10-12, 2012 Agadir Morocco. 2012.

BULGACOV, Sérgio. Estudos comparativo e de caso de organizações de estratégias. O&S, 5(11), 1998, p. 56-73. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10375/7394>.

BRASIL. *Lei no 12.608*, de 20 de abril de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC, dispõe sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil - SINPDEC e o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil - CONPDEC, autoriza a criação de sistema de informações e monitoramento de desastres e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília/DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. SEDEC. Departamento de Minimização de Desastres. *Módulo de formação: reconstrução: gestão de recursos federais em proteção e defesa civil para reconstrução: livro base* / Ministério da Integração Nacional, SEDEC, Departamento de Minimização de Desastres. Brasília: MI, 2017.

CARMO, Roberto; VALENCIO, Norma. *Segurança humana no contexto de desastres*. São Carlos: RiMa Editora, 2014.

CEMADEN. Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais. Principais tipos de ameaças no Brasil. CEMADEN. Monitoramento, São José dos Campos, SP. 2014.

CEPED. Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres. *Relatório de danos materiais e prejuízos decorrentes de desastres naturais no Brasil: 1995 – 2014*. Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres. Universidade Federal de Santa Catarina. Banco Mundial (Organização Rafael Schadeck) – Florianópolis: CEPED UFSC, 2016.

CLIFFORD, Roy. "The big flood: a comparative Study of border communities". In: *Disaster*. Washington, D.C.: National Academy of Sciences. 1956. pp.

CRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DYNES, Russel R. *The comparative study of disaster: a social organizational approach*. University of Delaware. EUA, 1971.

EM-DAT. The International Disaster Database. *Centre for Research on the Epidemiology of Disaster (CRED)*. Bruxelas, Bélgica. 2020.

FAAS, Albert J.; BARRIOS, Roberto. Applied anthropology of risk, hazards, and disasters. *Human Organization*, 74(4), 2015, p. 287-295. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/26536807>.

FRANCO, Maria C. Quando nós somos o outro: questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Educação e Sociedade*, XXI(72), 2000, p. 197-230. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xGMSnNdj7LYCdPrGfNp7C5Q/?format=pdf&lang=pt>.

GALL, Melanie; NGUYEN, Khai. H; CUTTER, Susan. L. Integrated research on disaster risk: is it really integrated? *International Journal of Disaster Risk Prevention*, 12, 2015, p. 255-267. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212420915000138>.

GONZALEZ, Rodrigo S. O método comparativo e a Ciência Política. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, 2(1), 2008, p. 1-12. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/16160>.

IPCC. Painel Intergovernamental Sobre Mudanças Climáticas. *WGII AR5 - Climate Change 2014: impacts, adaptation, and Vulnerability – Summary for Policymakers*. 2014.

LAVELL, Allan. Los conceptos, estudios y práctica en torno al tema de los riesgos y desastres en América Latina: evolución y cambio, 1980-2004: el rol de la Red, sus miembros y sus instituciones de apoyo. In: *La gobernabilidad en América Latina: balance reciente y tendencias a futuro*. Curridabat: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2005. pp. 1-66.

LUCKIE, Benjamin. A study of functional response to stress in three societies. Unpublished Ph.D. dissertation. Columbus: The Ohio State University. 1970.

MARANDOLA, Eduardo Jr.; HOGAN, Daniel. J. Natural hazards: o estudo geográfico dos riscos e perigos. *Ambiente & Sociedade*, 7(2), 2004, p. 95-110. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/jY8HBwMg4rJJP49Z6zH9RdJ/abstract/?lang=pt>.

MARCELINO, Emerson. V.; RUDORFF, Frederico. de M.; MARCELINO, Isabela. P. V. de O.; GOERL, Roberto. F.; KOBIYAMA, Masato. Impacto do furacão Catarina sobre a região Sul catarinense: monitoramento e avaliação pós-desastre. *Geografia*, 30(3), 2005, p. 559-582. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/651/548>.

MARCHEZINI, Vitor. As Ciências Sociais nos desastres: um campo de pesquisa em construção. *BIB*, 83(1), p. 43-72, 2017.

MARCHEZINI, Vitor. *Publicação discute a importância das Ciências Sociais nos estudos para a redução dos desastres socioambientais*. In: CEMADEN. Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais. Publicada em 18 de maio de 2018. Disponível em: <http://www.cemaden.gov.br/publicacao-discute-a-importancia-das-ciencias-sociais-nos-estudos-para-a-reducao-dos-desastres-socioambientais/> Acesso em: 17 jan. 2021.

MATTEDI, Marcos. A. *As enchentes como tragédias anunciadas: impacto da problemática ambiental nas situações de emergência em Santa Catarina*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

MATTEDI, Marcos. A.; BUTZKE, Ivani. C. A relação entre o social e o natural nas abordagens de hazards e de desastres. *Ambiente & Sociedade*, 9, 2001, p. 10-21. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/30418>.

MARSHALL, Gordon. *Dictionary of sociology*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

MAXQDA. The Art of Data Analysis. Sobre o MAXQDA. Site Oficial. Disponível em: https://www.maxqda.com/brasil/software-analise-qualitativa?gclid=EAIaIQobChMIo-uK78_s6wIV-CAeRCh2yWg7rEAAYASAAEgLTv_D_BwE Acesso em: 15 dez. 2020.

MEIRELES, Hely L. *Direito administrativo brasileiro*. São Paulo: Malheiros, 2009.

MI. Ministério da Integração Nacional. Secretaria Nacional de Defesa Civil (SEDEC). *Manual de desastres humanos: desastres humanos de natureza tecnológica - v. 2. - I parte* / Ministério da Integração Nacional. Secretaria Nacional de Defesa Civil. - Brasília: MI, 2003.

MINAYO, Maria C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Nádia X. *Instituições militares: uma análise sociológica*. Rio de Janeiro, 2011. Não publicado.

ONU. Organização das Nações Unidas. Marco de Sendai para a Redução do Risco de Desastres 2015-2030. *Ânsis da III Conferência Mundial sobre a Redução do Risco de Desastres*, realizada de 14-18 de março de 2015, em Sendai, Miyagi, no Japão. 2015.

OPAS-OMS. Organização Pan-Americana da Saúde-Organização Mundial da Saúde. *Folha Informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e OMS no Brasil*. OPAS-OMS, publicada em 14 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19#:~:text=Em%2011%20de%20mar%C3%A7o%20de,pa%C3%ADses%20e%20regi%C3%B5es%20do%20mundo> Acesso em: 17 jan. 2021.

PERRY, Ronald W.; QUARANTELLI, Enrico L. *What is a disasters? New answers to old questions*. Bloomington, In: USA: Xlibris, Corporaton, 2005. pp. 325-396.

PRINCE, Samuel H. *Catastrophe and social change: based upon a sociological study of the Halifax disaster*. Doctoral Dissertation. Department of Political Science, Columbia University, 1920.

PRONKO, Marcela. *A comparação como ferramenta de conhecimento e os processos de integração supranacional: desafio para as Ciências Sociais*. s/d, pp. 573-594. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/docs/Artigo%201.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.

QUARANTELLI, Enrico L. *Disasters: theory na research*. Beverly Hüills: Sage, 1978.

QUARANTELLI, Enrico L. Community crises: an exploratory comparison of the characteristics and consequences of disasters and riots. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 1, 1993, p. 67-78. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-5973.1993.tb00009.x>.

QUARANTELLI, Enrico L.; DYNES, Ronald. Response to Social Crisis and Disaster. *Annual Review of Sociology*, 3, 1977, p. 23-49. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.so.03.080177.000323>.

QUARANTELLI, Enrico L. *Disasters: theory na research*. Beverly Hüills: Sage, 1978.

QUARANTELLI, Enrico L. Uma agenda de pesquisa do século 21 em Ciências Sociais para os desastres: questões teóricas, metodológicas e empíricas, e suas implementações no campo profissional. Tradução: Raquel Brigatte. *O Social em questão*, XVIII(33), 2015, p. 25-56.

RICHARDSON, Roberto J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1989.

ROMERO, Juan J. F.; FERNÁNDEZ, Vanesa R. Una revisión bibliográfica de los estudios comparativos. Su evolución y aplicación a la ciencia de las bibliotecas. *Revista Interamericana Biblioteca Medellín*, 32(2), 2009, p. 411-433. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v32n2/v32n2a15.pdf>.

SANTOS, André M. dos. Quando comparamos para explicar Desenhos de pesquisa e sequências temporais na investigação de instituições políticas. *RBCS*, 27(80), 2012, p. 203-260. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/cTrd8grDV65XkzVY4j7swyN/?format=pdf&lang=pt>.

SARTORI, Giovanni. *Método Comparativo e Política Comparada*. In: A política: lógica e método nas Ciências Sociais. Brasília: Ed UNB, 1997. pp. 203-246.

SARTORI, Giovanni; MORNILO, Leonardo. "Comparación y método comparativo". In: SARTORI, Giovanni; MORNILO, Leonardo. (Comps.). *La Comparación en las ciencias sociais*. Madri: Alianza Editorial, 2002. pp.

SAUNDERS, Mark; LEWIS, Philip; THORNHILL, Adrian. *Research methods for business students*. Harlow: Pearson Education Limited. 2012.

SEDEC. Secretaria Nacional de Proteção e Defesa Civil. *A Defesa Civil no Brasil e no mundo*. Publicado no dia 20 de setembro de 2012, às 17:28 hs, revisado em 11 de abril de 2016, às 08:19 hs, online. Proteção e Defesa Civil. Secretaria Nacional de Proteção e Defesa Civil. Ministério de Integração Nacional, Brasília/DF, 2016. Disponível em: <http://www.integracao.gov.br/defesa-civil-no-brasil-e-no-mundo>. Acesso em: 02 jul. 2021.

SCHNEIDER, Sérgio; SCHMITT, Claudia J. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. *Cadernos de Sociologia*, 9, 1998, p. 49-87. Disponível em: <https://elizabethruano.com/wp-content/uploads/2018/08/schneider-schmitt-1998-o-uso-do-metodo-comparativo-nas-ciencias-sociais.pdf>.

SILVA, Fabyani de C. T. Estudos comparados como método de pesquisa: a escrita de uma história curricular por documentos curriculares. *Revista Brasileira de Educação*, 21(64), 2016, p. 209-224. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5YDbjGbDWRkkTr8bDhvZnBh/abstract/?lang=pt>.

SILVA, Cristhian T.; BARROS, Flávia L. de. Estudos comparados sobre as Américas – Resenhas. In: BARROS, Flávia L. de; SILVA, Cristhian T. *Estudos Comparados nas Ciências Sociais - Resenhas*. Série Ceppac, n. 32, Brasília: CEPPAC/UnB, 2011.

SOUZA, Felipe. O que é o 'ciclone bomba' que está causando estragos no Sul do Brasil. Publicado no dia 30 de junho de 2020, às 20h50. *BBC News*, Santa Catarina, 2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/06/30/o-que-e-o-ciclone-bomba-que-esta-causando-estragos-no-sul-do-brasil.ghtml>. Acesso em: 03 set. 2020.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres. *Atlas brasileiro de desastres naturais: 1991 a 2012* / Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres. 2. ed. revisão ampliada – Florianópolis: CEPED/UFSC, 2013.

VALENCIO, Norma; SIENA, Mariana; MARCHEZINI, Victor; COSTA, Juliano G. *Sociologia dos desastres – construção, interfaces e perspectivas no Brasil*. São Carlos: RiMa Editora, 2009.

WENGER, Dennis E. “Community response to disaster”. In: QUARANTELI, Enrico L. (ed.) *Disasters: Theory and Research*, Beverly Hills CA: Sage. 1978. pp.

WHITE, Gilbert F. “Natural hazards research”. In: CHORLEY, R. J. (ed.) *Directions in Geography* [Chorley, R. J. (ed)]. London, UK: Methuen and Co, 1973. pp. 193-216.

WOORTMAN, Ellen. Comparação, método comparativo e família. In: 22º Encontro Anual da ANPOCS, s/d. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/encontros/papers/22-encontro-anual-da-anpocs/gt-20/gt05-18/5071-ellenwoortmann-comparacao/file> Acesso em: 22 jan. 2021.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Experimentação corpoética no Tambor de Crioula Arte, vida e a vida como obra de arte

Corpoetic experimentation in the Tambor de Crioula Art, life and life as a work of art

Salvio Fernandes de Melo

Doutor em Estudos Literários e Artes do Espetáculo - UEL/PARIS OUEST

Professor da Universidade da Integração Internacional

da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

salviofm@unilab.edu.br

Resumo: Este artigo traz a tona reflexões a respeito das performances artísticas no Tambor de Crioula (Punga), tendo como horizontes teóricos a concepção de corpoética, a experimentação artística e a existência estética de grupos, manifestações e comunidades, compreendidas como um todo, que relaciona vida e arte, o cotidiano e o fazer artístico através do corpo. A Corpoética surge como experimentação artística e ritualística do corpo criador que se nutre da vida cotidiana das pessoas que realizam a festa do Tambor de Crioula. A Punga é uma manifestação afro-diaspórica que é cantada, versada e dançada, firmada na combinação simbiótica entre a marcação rítmica do tambor grande e a pungada, (umbigada) das mulheres (coreras), umas nas outras. A performance corpoética de baiadores, tamborzeiros, coreros e coreras são essenciais para se compreender a existência estética e ética dessa brincadeira Afro-maranhense. Sendo assim, nos interessa todo o contexto social, histórico, geográfico e cultural no qual o Tambor de Crioula está inserido, mas com ênfase na corpoética que atravessa a existência dessa tradição negra maranhense ao longo da história.

Palavras-chaves: Tambor de Crioula; corpoética; Arte; Vida.

Abstract: This article brings up reflections about the artistic performances in the Tambor de Crioula (Punga), having as theoretical horizons the conception of "corpoéticas", artistic experimentation and the aesthetic existence of groups, manifestations and communities, understood as a whole, which relates life and art, everyday life and artistic work through the body. "Corpoética" emerges as an artistic and ritualistic experimentation of the creative body that feeds on the daily life of the people who perform the Tambor de Crioula party. Punga is an Afro-Diasporic manifestation that is sung, versed and danced, based on the symbiotic combination between the rhythmic marking of the big drum and the pungada (umbigada) of women (coreras), one in the other. The corporal performance of baiadores, tamborzeiros, coreros and coreras are essential to understand the aesthetic and ethical existence of this Afro-Maranhense art-game. Therefore, we are interested in the entire social, historical, geographic and cultural context in which the Tambor de Crioula is inserted, but with an emphasis on the "corpoética" that crosses the existence of this black tradition from Maranhão throughout history.

Keywords: Tambor de Crioula; Corpoética; Art; Life.

Resumé: Cet article propose des réflexions sur les performances artistiques dans le Tambor de Crioula (Punga), ayant comme horizons théoriques le concept de corpoéthique, l'expérimentation artistique et l'existence éthique de groupes, manifestations et communautés, compris dans leur ensemble, qui relie la vie et l'art, la vie quotidienne et le travail artistique, pour le corps. Corpoética apparaît comme une expérimentation artistique et rituelle du corps créateur qui se nourrit du quotidien des personnes qui exécutent la fête du Tambor de Crioula. Le Punga est une manifestation afro-diaspora chantée, versée et dansée, basée sur la combinaison symbiotique entre le marquage rythmique du grand tambour et la pungada (umbigada) des femmes (coreiras).

les unes sur les autres. Les performances corporelles ou poétiques des baiadores, tamborzeiros, coreiros e coreiras sont essentielles pour comprendre l'existence esthétique et éthique de ce jeu/art afro-maranhemse. Ainsi, nous nous intéressons à l'ensemble du contexte social, historique, géographique et culturel dans lequel s'insère le Tambor de Crioula, mais en mettant l'accent sur la corpoéthique qui traverse l'existence de cette tradition noire du Maranhão à travers l'histoire.
Mots-clés: *Tambor de Crioula; corpoéthique; art; vie.*

*Quem ainda não viu
 Tambor de crioula do Maranhão?
 Afinado a fogo, tocado a murro
 Dançado a coice e chão
 Crioula, crioula (...)*

(Oberdan Oliveira Junior)

Tambor de Crioula: da escravização a patrimônio cultural do Brasil

Os tambores de São Luís (MA), especialmente, o Tambor de Crioula (Punga), manifestação cultural mais popular e mais da rua que seu “parente” mais próximo, o Tambor de Mina – religião de matriz africana – é batuque, música, ritmo, festa e ritos que, uma vez reunidos, geram o *encantamento*,¹ que seduz e desnuda o corpo no sentido de uma emancipação e realização, uma insurgência do indivíduo, de um grupo ou de uma comunidade, a partir da existência e da relação com o outro. O tambor de crioula, assim como outras manifestações culturais e religiosas afro-brasileiras, é vivência coletiva, experiência de relação com o outro, mediada pela arte, pela música, pelo corpo. Corpo dançante ou brincante, corpo rítmico, que toca, trabalha, reza e cumpre sua promessa a São Benedito, padroeiro do Tambor.

¹ Tomo como referência aqui a compreensão de Adilbênia Machado: “O encantamento é o ato de criar mundos, isso se dá no interior de uma forma cultural, desde um contexto (...), aqui, africano e afrodescedente” (MACHADO, 2014, p. 51).



Fonte: Grupo Caravana Cultural – Fortaleza – 2010. Teatro das Marias

O tambor de crioula do Maranhão é uma festa, brincadeira, um ritual de promessa a um santo negro católico, São Benedito. Herança ancestral dos tempos da escravização, brincadeira de pretos (as), outrora luta de pernadas, e hoje, dança, festa, espetáculo de chão, feita em quintais, na roça, em praças, largos e nas feiras das cidades maranhenses. A Punga é uma manifestação afro-diaspórica protagonizada pelo povo negro, cantada, versada, dançada com giros, balanço do quadril, rodopios e firmada na fusão da marcação rítmica do tambor grande (dono do solo) e a punga, (umbigada) das coreiras, entre elas (para entrar e sair da roda). Herança de negros escravizados e de suas diversas manifestações culturais, danças e ritmos, oriundos, em especial do antigo reino do Daomé, hoje, Benin.

Este estudo traz a tona análises e reflexões a respeito da corpoética e das performances artísticas produzidas na brincadeira do Tambor de Crioula. A corpoética, aqui, se revela como experiência artística e ritualística que se cruza com a vida cotidiana das pessoas que realizam a festa, tendo como uma das referências teórica à concepção nietscheana de “vida como obra de arte” (NIESTZSCHE, 1999). Sendo assim, nos interessa todo o contexto social, histórico, geográfico e cultural no qual a Punga está inserida e

envolvida, mas com ênfase numa corpoética (corpo poético) que atravessa a existência e a resistência da brincadeira ao longo de sua história.

Esta corpoética do tambor se constitui do todo, desde o acender da fogueira para “quentar” (afinar) o couro dos três tambores², às saias coloridas das coreras (dançantes) que são balançadas por elas durante a roda, ou o som que sai do tambor grande tocado literalmente a murro, até chegar a punha nos umbigos e o rodopiar das saias sobre os passos miúdos. E ainda encontramos a imagem de São Benedito, o santo padroeiro, dançando na roda e rodando pelas mãos devotas, o couro das/dos brincantes, as palmas, a recepção do público que assisti. A performance artística do baiador (cantador, interprete), de cada tocador, de cada corera são também elementos constitutivos dessa corpoética.

O interesse pelo estudo e aplicação do conceito de corpoética sobre o Tambor de Crioula, nasce, em primeiro lugar, da minha presença e envolvimento como brincante do tambor, como corero, frequentador das rodas de Punha nas cidades de São Luís e Fortaleza. Envolvimento direto e presente que me foi despertado a partir das minhas vivências e experiências com a capoeira na capital maranhense, ao ingressar no início dos anos 2000, na Escola de Capoeira Angola do Laborarte, que está sediada até hoje no casarão histórico que abriga o Laboratório de Expressões Artísticas do Maranhão (Laborarte)³, importante centro cultural e artístico da cidade e que realiza trabalhos artísticos e projetos culturais, sociais em diferentes áreas, entre elas, dança, percussão, ritmos e manifestações afro-maranhenses, como o Tambor de Crioula, o cacuriá, entre outras. Foi nesse espaço que tive a oportunidade de conhecer Mestre Felipe (Felipe Neris Figueiredo, 1924-2008), um dos grandes mestres de Tambor do Maranhão.

Neste casarão cultural, onde treino capoeira angola até hoje, tive a oportunidade de conhecer, experimentar e aprender sobre manifestações tradicionais da cultura maranhense como o cacuriá, Bumba-meu-boi, Tambor de Crioula, dança do Lelê, etc. Mesmo com afastamentos e distanciamentos, ao longo das duas últimas décadas, por conta de morar fora do Maranhão a mais de 20 anos, a paixão e o gosto pela Punha continuaram a existir dentro de mim, e hoje, me sinto mais próximo e ávido por participar das rodas, frequentar os grupos de Tambor de São Luís, ter uma presença mais constante como

2 A parrelha de tambores é formado por três que são conhecidos, de modo geral, por: tambor grande ou socodor, meião ou rufador, crivador ou pererengue. (Dossiê IPHAN, nº 15. Tambor de Crioula do Maranhão. Departamento de Patrimônio Imaterial. Registro do Tambor de Crioula do Maranhão. Prefeitura de São Luís - MA, 2007).

3 O LABORARTE é um grupo artístico independente, fundado em 1972, produzindo atividades artísticas e culturais nas áreas de teatro, dança, música, capoeira, artes plásticas, literatura, tradições maranhenses. O grupo está sediado em um casarão colonial no centro histórico da cidade de São Luís do Maranhão. Fonte: <https://pt-br.facebook.com/casaraolaborarte/> @casaraolaborarte. Acesso em 30/10/2021.

corero ou brincante do Tambor, ser uma baiador (cantador), tocar a pareia de tambores, ajudar a fazer o fogo para afinar afiná-los, entre outras tantas demandas.

Num segundo momento, passo a realizar no início desse ano de 2021, uma pesquisa de Pós-Doutorado, no programa de pós-graduação em Difusão do Conhecimento na Universidade Federal da Bahia (UFBA), sobre filosofias e corpoéticas presentes nas manifestações afro-ameríndias, em especial, no Brasil e na América do Sul, o que me levou para os estudos das performances artísticas de tradições como o Tambor de Crioula, o Jongo, a Capoeira, o Samba de Roda, o Toré indígena do Nordeste do país. Sendo assim, passo a me interessar em observar, analisar e descrever a produção artística e performática do/da brincante (corero/corera) de Punga, como um observador participante, que vive dentro das rodas e festas de promessa, conhecendo e convivendo com mestras e mestres da brincadeira.

Sobre a Corpoética é possível dizer que ela “visa produzir uma interpretação filosófica do processo de autocriação, ou autopoiesis, do “corpo criador”, aqui chamado de corpoema” (MELLO, 2012). Tomo aqui este conceito como referência partindo dos estudos e concepções desenvolvidas pelo professor e poeta Ivan Maia Mello que, desde meados da década de 1990, realiza estudos acadêmicos, vivências e performances artísticas a partir da teoria do corpoema e de uma corpoética da existência, no sentido da “autocriação” ou da “auto-organização”, ou de uma “autoeducação” através da arte, ou ainda de uma “auto poiesis”, tomando como ponto de partida os estudos de Nietzsche sobre a questão da autocriação (*Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. 2018).

O Tambor de Crioula tem aspectos particulares que envolvem o canto, música, a dança, os tambores, a brincadeira, o verso improvisado e toda gama de performances do corpo que elevam e enriquecem as noções de festa e espetáculo. Uma tradição viva e autônoma que apresenta valores civilizatórios africanos e que nega sua continuidade e sobrevivência com um pé no passado e outro no presente, formando ainda hoje gerações de mestres/mestras, coreiras e coreiros, que contribuem para divulgar e disseminar o Tambor de Crioula por várias cidades do país como Fortaleza, Rio de Janeiro, Parati (RJ), São Paulo, Salvador, Curitiba, Brasília, Belém, entre outras.

O folclorista maranhense Domingos Vieira Filho, através da obra, *Folclore do Maranhão* (1973), descreve algumas características próprias da execução do Tambor de Crioula, identificando a simbiose música-dança e o reconhecimento da manifestação como brincadeira. Para o autor:

O Tambor de Crioula do Maranhão, em particular, tem características próprias de execução da música-dança no interior da manifestação, que também é compreendida como brincadeira. Enquanto os tocadores fazem soar a parelha composta por um tambor grande ou rufador, um meião ou socador, e um crivador ou pererenga, os cantadores puxam toadas que são acompanhadas em coro. Conduzidas pelo ritmo incessante dos tambores e o influxo das toadas evocadas, as coreiras dão passos miúdos e rodopiam. “No centro da roda, seus passos culminam na punha (ou umbigada), movimento coreográfico no qual as dançarinas tocam o ventre umas das outras, num gesto entendido como saudação e convite” (FILHO, 1973, p. 20).

Outro estudo importante sobre o Tambor de Crioula, realizado pelo antropólogo Sergio Ferretti na obra *Tambor de Crioula: Ritual e Espetáculo* (2002), apresenta esta manifestação como “prioritariamente praticada por negros” e como dança de umbigada. Segundo ele o “Tambor de Crioula no Maranhão é uma manifestação cultural através da dança e do toque de tambores, praticados prioritariamente por negros. É dança de umbigada semelhante a outras do mesmo gênero existentes no país” (2002, p.01). Ainda de acordo com Ferretti, o ponto mais alto da coreografia do Tambor é a punha, isto é, o exato momento de encontro entre a dança e a música que ocorre por meio da execução do tempo mais forte tocado pelo tamborzeiro (a), no tambor grande (solista), e a evolução rítmica das coreiras no ato de dançar. Há sempre um encontro exato entre tocador (a) e a corera, entre a música e a dança. Portanto, no mesmo tempo que o tocador do tambor solista marca o tempo forte, a dançante (corera) marca sua punha (umbigada) na dança. O modo de dar a punha pode variar de corera para corera, normalmente, caracterizada por uma rápida batida entre os ventres.



Fonte: TV Brasil (2017)

A brincadeira do Tambor de Crioula começa a partir do momento em que se procura (ou se leva) galhos, madeira seca para fazer a fogueira, pois é o fogo que afina os tambores (grande, meio e crivador). Nesse “quentar” a celebração começa, as pessoas chegam, os coreros e coreras vão encostando, a conversação se forma, e de vez em quando, o tocador (a) ou tocadores (as) responsáveis pela afinação dão algumas batidas no couro para constatar se os tambores estão cada um com o timbre e som desejados. Depois, chega a hora de colocar os tambores nas suas posições: tambor grande entre as pernas e preso a cintura por uma corda, ou cinta; meio e crivador sobre os cavaletes. As coreras formam a roda em torno da parelha enquanto a turma do coro vai encostando próximo ao tambor grande. Então, o mestre (a), ou o /a responsável pelo tambor, puxa a toada de abertura, o meio vem logo atrás (essa ordem varia de grupo para grupo) e a celebração ganha seu rumo.

Seguindo esse roteiro / ritual / etapas que constituem o Tambor de Crioula, este estudo se inicia com uma introdução / apresentação dessa tradição afro-brasileira, descrevendo suas características mais gerais, o ambiente da roda, seus realizadores (ou personagens), o sentido da brincadeira, a festa em si, no intuito de alcançar o objetivo principal desse estudo, ou seja, abordar o Tambor de Crioula como uma manifestação cultural de matriz africana, produtora de uma experimentação corpoética que configura uma estética da existência, na medida em que os brincantes cruzam ou elaboram seus modos de vida com uma arte de viver a partir dos sentidos presentes e lançados nas

vivências que são levadas para cotidiano, ou que existem a partir do cotidiano de quem realiza o Tambor de Crioula. Um intercruzamento permanente entre vida e arte. Dessa forma, se configura uma experiência estética e ética através de valores culturalmente compartilhados coletivamente pela comunidade de coreiros e coreiras. Ressalta-se que tal experiência ética e estética está em conexão com elementos herdados da diáspora africana, desde os tempos da escravização, e marcada pela presença de uma compreensão de mundo e do corpo na qual as matrizes são africanas e afro-brasileiras.

Em 2007, o Tambor de Crioula foi reconhecido como Patrimônio Cultural do Brasil pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Esse reconhecimento gerou o dossiê Iphan (nº 15) “Tambor de Crioula do Maranhão”, que disserta sobre as origens, características de execução, sobre a música, rituais e religiosidade e ancestralidade, como a devoção e promessa a São Benedito, além das relações sociais estabelecidas com terreiros de Tambor de Mina, de Terecô, de Candomblé, das cidades maranhenses.

O Dossiê do IPHAN e as pesquisas realizadas por Mario de Andrade (1993), Domingos Viera Filho (1973) e Sergio Ferretti (2002), apontam a dificuldade de se precisar às origens históricas do Tambor de Crioula, tendo em comum à concordância que essa manifestação existe desde o período da escravização, sendo continuada pelos descendentes após a abolição da escravatura pela lei Áurea (1888). Assim, a partir de fontes orais, encontradas nas memórias dos mais velhos e em alguns documentos impressos dos séculos XIX e XX, foi possível constatar “referências a práticas lúdico-religiosas realizadas ao longo do século XIX por escravos e seus descendentes, como forma de lazer e resistência ao contexto opressivo do regime de trabalho escravocrata” (IPHAN, 2007, p. 14). Outro importante aspecto formativo apontado pela literatura especializada sobre o Tambor de Crioula é a ligação com São Benedito, que aparece de forma mítica nas memórias e relatos dos mais velhos, como por exemplo:

Um escravo que foi à mata, cortou um tronco de árvore e ensinou os outros negros a fazer e a tocar o tambor. Outras vezes, ele surge como o cozinheiro do monastério que levava comida escondida em suas vestes para os pobres. Em todo caso, considerado o santo protetor dos negros no Maranhão, São Benedito é homenageado com toques e cantigas de tambor (IPHAN, 2007, p. 20).

A devoção a São Benedito é uma característica marcante do Tambor de Crioula. Este relacionamento está para além da performance artística e do espetáculo cênico dançante, pois faz parte da vida e do cotidiano de cidadãs e cidadãos das comunidades que formam os centros urbanos e zonas rurais. O culto ao santo negro católico e a outros santos, assim como o culto aos voduns (deuses (as) em língua jêje) do Tambor de Mina e

caboclos do Terecô, são levados para dentro da brincadeira do Tambor, na medida em que arte e o cotidiano, fé e fazer artístico, cultura popular e religiosidade, estão ligados umbilicalmente. A presença de São Benedito é registrada de várias formas, narrativas e mitos sobre o santo, cantigas ou toadas dedicadas a eles, nomes de grupos de Tambor e através da imagem (estátua do santo) circulando, dançando dentro das rodas, festas e pagamentos de promessas. Assim, Mestre Felipe de Sibá (1924-2008), um dos grandes mestres, ou donos de Tambor, que foi o responsável pelo grupo de Tambor de Crioula de Mestre Felipe, sediado da companhia artística do Laborarte (São Luís), fundada em 1972, compôs algumas cantigas (ou toadas) de louvação a São Benedito e outros santos católicos, como São João, historicamente ligados à comunidade negra. Podemos observar essa relação intensa com os santos católicos a partir de uma toada (cantiga) de mestre Felipe, intitulada **“Vem vê”**:

Eu canto pra São Benedito, / vem vê (coro).
Com todo o meu batalhão, / vem vê (coro).
Quando eu chego na boiada de São João,
na Igreja, / vem vê (coro).
Sento o joelho no chão, / vem vê (coro).
Vou numa festa de tambor, / vem vê (coro).
Com gosto e satisfação, / vem vê (coro).

Nota-se na toada o relacionamento de devoção com São Benedito, padroeiro do Tambor e do povo negro no Maranhão, assim como a referência e o encontro com outra manifestação tradicional e plural do estado, o Bumba Meu Boi, que acontece no período das festas de São João e São Pedro (festas juninas em outros estados). Então, quando mestre Felipe canta “quando eu chego na boiada de São João, na igreja, vem vê”, está retratando o período da festa onde dezenas de grupos de Bumba Meu Boi vão para a igreja do santo prestar suas homenagens, levar oferendas, pedir proteção. E muitas vezes a turma do Tambor de Crioula acompanha o pessoal do Boi, até por que muitos dos brincantes de tambor são também brincantes e componentes de batalhões (grupos) de Bumba meu boi.



Fonte: Blog do Zema Ribeiro (2019). Imagem de Mestre Felipe em painel gigante de quando o Tambor de Crioula foi tombado pelo Iphan como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.

Ainda sobre os aspectos históricos e seu valor como manifestação cultural cunhada na diáspora da escravização africana no Brasil, é importante observar que o negro escravizado vivendo sob o regime do trabalho forçado, sendo torturado e sempre sob a ameaça da morte, poucas chances tinha de cultivar ou vivenciar seus rituais de origem, suas memórias, suas tradições (FERRETTI, 2002). Tal condição e contexto de proibições e opressões gerava a realização de cultos clandestinos.

Pesquisadores (as), como Sergio Ferretti, apontam o Tambor de Crioula (ou Punga) como herança destes cultos clandestinos, onde os antepassados e memórias eram celebrados. Houve ainda por parte da comunidade negra (escravizados e seus descendentes) a assimilação dos símbolos católicos oficiais, o que lhes deu alguma liberdade para vivenciar os cultos próprios e originários. Para Sérgio Ferretti:

A partir da escolha dos seus padroeiros (santos católicos), a aproximação dos negros africanos e seus descendentes com o mundo colonial foi sempre impregnada de um simbolismo que hoje revela uma extraordinária coerência e uma profunda sabedoria e oportunismo na comunhão forçada com os valores de classe dos senhores (FERRETTI, 2002, p. 32).

Apesar de os negros escravizados não poderem realizar seus rituais de origem, eles conseguiram encontrar formas de furar o sistema escravocrata colonial, ao menos, conseguiram a não proibição dos seus cultos por completo, pois a partir dessa filiação com a religiosidade e elementos do catolicismo, puderam vivenciar e preservar parte

de suas culturas ancestrais, gerando assim manifestações afro-diaspóricas, como o Candomblé, a Capoeira, o Samba de Roda, o Jongo, a Congada, o Tambor de Crioula, entre tantas mais.

Sabe-se ainda, a partir de pesquisas/referências (já citadas anteriormente) que o Tambor de Crioula, nas suas origens remotas, era uma vivência dos negros escravizados que buscava disfarçar exercícios de luta, de briga e que, provavelmente, após a abolição da escravatura, especialmente a partir do século XX, tenha sofrido mudanças na formação e modos de fazer o ritual, como a saída dos homens da roda, onde estes dançavam e, ao mesmo tempo, lançavam pernadas, rasteiras, cabeçadas uns com os outros, o que ficou conhecido com Punga dos homens, algo raro de ser visto e encontrado hoje no Maranhão. Uma das mudanças do ritual foi exatamente a inclusão das mulheres como dançantes, como coreras, deixando para os homens a responsabilidade pelo afinar ou quentar os tambores, tocar e baiair ou cantar.

A corpoética e o Tambor de Crioula: Performances artísticas

As narrativas de mestres (as) mais velhos indicam que a Punga dos homens foi se tornando cada vez mais violenta com o passar do tempo, com brigas, às vezes com uso de armas brancas, prejudicando assim a execução do espetáculo e sua aceitação por parte da sociedade maranhense. Hoje as mulheres (coreras), tomam conta da dança e do espetáculo, mas também já começam a assumir papéis e funções que eram exclusivas dos homens, como serem donas (ou mestras) do seu próprio grupo de tambor, tocarem os tambores (ainda há grupos que somente os homens tocam) e até puxarem toadas, algo que era exclusividade dos homens, até pouco tempo atrás. Contudo, ainda existem grupos de tambor em que os papéis permanecem com homens no canto e tocar dos tambores, enquanto as mulheres dançam. A presença das mulheres como “corpo que dança”, e como “corpo criador”, mas também na percussão, acrescentou mais elementos à experiência estética a partir da festa, da celebração, do lúdico, contribuindo para uma maior aceitação desta “brincadeira” negra.

Sobre a concepção de “corpo criador”, deve ser compreendido aqui como auto-criação a partir do corpoema, isto é, uma estética da existência corpoética, na qual o corpo é pensado a partir da perspectiva de Friedrich Nietzsche e outros pensadores influenciados pelo filósofo alemão, principalmente Oswald de Andrade, Martin Heidegger, Michel Foucault, Gilles Deleuze, entre outros.” (MELLO, 2015). Para Ivan Maia, “um modo de vida corpoético está baseado na expressão poético performática de

natureza artística” com a necessária extensão de uma estética para a vida de modo mais amplo (MELLO, 2015, p. 4).

Hoje o Tambor de Crioula está presente em diversas festas e celebrações e não possui uma época específica do calendário para ser realizado. Em São Luís, ele está presente tanto no período do carnaval, quanto em junho, na festa de São João, a principal festa popular da cidade, quando ocorrem as apresentações dos batalhões ou grupos de Bumba Meu Boi e de outras manifestações da cultura popular maranhense, como a dança do Cacuriá, a dança do Lelê, etc.

Outro aspecto relevante a comentar é a referência constante ao universo negro, à escravização, aos antepassados, presente nas cantigas e toadas do Tambor de Crioula. Estas trazem a tona memórias ancestrais e formam narrativas que representam a voz do negro, do marginalizado, da população mais pobre. O Tambor é uma manifestação majoritariamente negra e, portanto, mais envolvida com as classes mais pobres e periféricas. Aliás, em alguns mercados e feiras populares da cidade de São Luís é comum acontecer rodas de Tambor organizadas por feirantes, por trabalhadores de mercados e de feiras populares, após o expediente, especialmente, as sextas feiras.

Várias são as temáticas abordadas nas cantigas, entre elas, destacam-se os conselhos e reprimendas de um santo ou entidade (voduns, orixás, pretos velhos, caboclos), os tempos da escravização, ou a realidade do baiador, a exaltação a santos católicos, a vida nas periferias, a cosmovisão africana a partir de toadas sobre animais, rios, natureza. Normalmente, o dono do Tambor, ou os baiadores, provém de zona periférica, de favelas e bairros pobres, representando a voz de toda uma comunidade, o que demonstra a capacidade de produção poética, artística, percussiva, embora a maioria dos coreros e coreras tenha pouca escolaridade. Entre os diversos cantadores e tocadores de Tambor de Crioula do Maranhão, podemos citar os metres Leonardo, considerado um dos introdutores do Tambor em São Luís e fora do estado, (FERRETTI; NOGUEIRA, 2012), mestre Chico, mestre Felipe, Mestre Apolônio, Mestre Gonçalves, Mestre Vanderlei (A Alcântara, MA).

Mestre Leonardo sempre apresentou sem suas cantigas a relação com o povo negro, com o “santo negro” (São Benedito), as diferenciações entre o negro e o branco quanto ao que pertence a um e ao outro, as diferenças sociais e de tratamento para negros e brancos, o racismo estrutural contido nestas relações. Podemos observar a distinção entre brancos e negros, através da cantiga “Mariá” (mestre Leonardo), além da importância do “Brincar Tambor” para comunidade negra maranhense:

Mariá me convidou
Pra uma festa de tambor
Eu vou, mamãe
Eu vou, Mariá
Brincar tambor.[...]
Festa de branco é sanfona
Festa de preto é tambor
(Mestre Leonardo. Extraído do CD e texto aplicativo “O Calor do Tambor de Crioula do Maranhão dá o tom à Cultura Popular”).

Nota-se na cantiga de mestre Leonardo, a diferenciação entre “brancos e pretos”, consequência de uma realidade presente no cotidiano do mestre/poeta, e também de toda uma comunidade. Ação artística engendrada com a realidade cotidiana. A menção a “festa de brancos é sanfona” faz alusão ao forró e classifica esse ritmo da música e cultura popular como sendo admirado pelos “brancos”. Há um reforço na letra desta cantiga quanto à imagem e ideia de que o Tambor de Crioula é próprio dos negros, numa compreensão sensível de pertencimento.

O Tambor de Crioula ou Punga é uma manifestação cultural e artística afro-brasileira, que se constitui a partir dos elementos da festa, da música, da dança, do canto, da performance poética, da presença do corpo como elemento artístico de existência em relação com o outro. O ritual do Tambor (assim é denominado entre coreras e coreros) compreende algumas etapas como aceder à fogueira para afinar os tambores, a toada de abertura e de louvação a São Benedito, o “parar pra quentar”, isto é, uma pausa no meio da brincadeira para levar os tambores ao fogo para afiná-los novamente, pois depois de algum tempo tocando-os, à medida que o couro vai esfriando, eles vão perdendo a afinação. Por fim, temos o encerramento com as toadas de despedida para finalização do ritual/espetáculo.

Entretanto, o que será discorrido nesse tópico é análise da Punga como enquanto performance poética ou artística, que apresenta uma corpoética da experiência estética, que é ao mesmo tempo, uma experiência de mundo e de vida, sem separação aparente entre o cotidiano do/da brincante de Tambor e seu modo de expressão artística dentro do ritual. O conceito de corpoética, aqui empregado, para analisar a experiência estética coletiva e afro-diaspórica do Tambor de Crioula, surge a partir dos estudos de Ivan Maia Mello, especialmente, a partir de sua tese de doutorado, *Autopoiesis do corpoema: a vida como obra de arte* (2012). Nesta obra, Ivan Maia discute a questão da autoeducação a partir das teorias de Friedrich Nietzsche e outros pensadores como Michel Foucault e Gilles Deleuze, que o adotaram como referência filosófica para pensar possibilidades de aprendizagem que visa fazer da vida uma obra de arte, mas de uma forma cada vez

mais autônoma, configurando assim uma arte de viver voltada para a poetização da existência (MELLO, 2012). Para o autor:

A educação autopoiética do corpoema é pensada ao longo da experimentação da autopoiesis em alguns campos da existência, nos quais se constitui a estética da existência corpoética: os campos de experimentação da habitação do espaço de vida, da dinâmica corporal dos impulsos, das relações de poder, das valorações afetivas, das linguagens de expressão e da compreensão dos sentidos do viver (MELLO, 2012, p. 14).

Desta forma, trago esta concepção de corpoética para pensar o Tambor de Crioula, e outras manifestações culturais afro-brasileiras (e afro-indígenas) como uma experiência corpoética na medida em que seus integrantes ou brincantes apresentam estilos de vida como uma forma de arte do viver. Ser tamborzeiro (a), baiador (a) corero ou corera, promove uma experiência única, compartilhada coletivamente, em que cotidiano e fazer artístico estão lado a lado e atravessados por uma estética da existência. A vida devota do/da brincante de Tambor esta profundamente atrelada e enraizada aos rituais, performances artísticas e concebidas por eles/elas mesmos (as), ao mesmo tempo em que as relações cotidianas, a relação com o mundo do trabalho, com a religiosidade e com a cultura popular num todo, são trazidas para dentro da roda de Tambor como fazer artístico, como autocriação. Os sentidos de vida e arte se encontram em harmonia promovendo assim uma existência nutrida tanto pela experiência estética, quanto pela experiência ética. Pensemos então que o Tambor de Crioula, através dos seus/suas brincantes, mestres e mestras, coreras e coreros, faz da vida uma obra de arte, sendo a obra de arte uma forma de viver, perspectiva apontada por Friedrich Nietzsche em algumas de suas obras.

A vivência corpoética do Tambor de Crioula possibilita a autocriação e uma autoeducação no sentido de formação de um cidadão (cidadã) comum em um/a artista diante do espetáculo ritualístico e festivo da roda de Tambor. Experiência essa que passa por diferentes etapas constitutivas, o tocar e a percussão, o dançar, o cantar, o versar e improvisar, o visual, a devoção ao santo negro e às promessas, à coordenação e produção da festa e ritual. E nesse contexto muitas identidades e discursos se formam e ficam para o resto da vida, a saber, o afrodescendente, a religiosidade e culto de santos e catolicismo e de entidades das religiões de matriz africana, o brincante, o “preto” – oriundo do conflito com a sociedade “branca”, o/a artista, o poeta, a coreira, o tocador. Portanto, do próprio dançar, tocar, pungar, brincar, cantar se formam múltiplas identidades e

reconhecimentos num processo de autoeducação e de autoconhecimento, histórico e ancestral, oriundo do próprio fazer artístico e das relações com o mundo.

Esta corpoética e toda performance artística de coreiros e coreiras também estão conectadas as heranças afro-diaspóricas, a partir da multiplicidade de identidades construídas ao longo da história acerca do povo africano e dos seus descendentes, promovendo nosso entendimento sobre a importância dessa manifestação para as comunidades negras. De modo geral a Punga, ou Tambor de Crioula, representa a voz e memórias de todo um grupo social historicamente perseguido e invisibilizado, o povo negro. Na corpoética de coreros e coreras reside uma autoafirmação da identidade negra, das suas raízes afrodescendentes e a paixão e devoção pelo Tambor, pelo ritmo, pela dança, pelo festejar. Ademais, as toadas, os versos, apresentam um olhar sensível e realista que capta a história da escravização e do povo negro de uma forma verdadeira, aquela normalmente nunca contada em livros didáticos de histórias. Tal perspectiva pode ser encontrada na cantiga “Tu quer ver, vem” de Mestre Chico (Madre Deus), mestre, cantador e lutié de Tambores:

Mas do que eu sei fazer
Eu nunca achei custoso
Vamos todos caprichar
Que somos todos vitoriosos.
Tempo da escravidão
Preto não tinha valor
Panhava de seu patrão
Vive aquele rancor
Isso eu não achei no livro
Foi alguém que me contou
Quem dava as ordens e surrava
Era chamado feitor

(Mestre Chico)

Na cantiga acima há referência ao passado do negro escravizado, a opressão e humilhação que passavam, ao mesmo tempo, que o baiador (cantador e compositor) afirma que “não encontrou isso em Livro”, pois foi alguém que lhe contou, evidenciando a transmissão oral do saber histórico e geracional, provavelmente, transmitido do mais velho para o mais novo. Mas esta narrativa transpassa a cantiga e se enraíza na corpoética de cada integrante do Tambor. Logo, a performance artística é atravessada por temáticas, memórias e experiências advindas das heranças culturais da diáspora africana no Brasil em tempos coloniais e de escravização. Tais condições perpassam e fundamentam de modo geral os grupos de Punga do Maranhão. Uma percepção de mundo e do passado se forma e se apreende dentro da brincadeira, de forma lúdica,

porém, enraizada nas memórias históricas e numa cosmovisão de mundo cujas matrizes são africanas e afro-brasileiras.



Fonte: Acervo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN do Maranhão (2017)

Corpoética, vida e obra de arte: Considerações finais.

A experimentação corpoética do Tambor de Crioula reflete o segundo campo de experimentação corporal, isto é, “dos impulsos criadores que visam fazer do corpo uma obra de arte, característica essencial da estética da autocriação e autoeducação” (MELLO, 2012). Desta forma, propomos o entendimento do cantador, e tocador, assim como das coreiras, como corpos que produzem seus versos, na conexão perpétua com a percussão e ritmo dos tambores, e marcando o tempo performático que guia os corpos dançantes das coreiras, nos atos de rodar a saia e dar a pungada.

O tempo da punção é o tempo da marcação rítmica no tambor, um tempo cíclico e ancestral que se instaura a partir de uma corpoética existencial. É possível, portanto, pensar nessa experimentação corpoética como elemento constitutivo das manifestações afro-diasporicas, como o Tambor de Crioula, ou como o jongo. Aqui, o corpo, enquanto lugar no mundo, se conecta a razão, assim como às experiências do cotidiano de cada brincante do Tambor e do público expectador. No nosso entendimento não existe, portanto, uma separação entre corpo e razão, alma e carne, ou ambiguidade entre dois planos ou entre mundos (mundo de deus e mundo dos homens). Há sim uma constante

feita física, onde corpos, ao festejar e celebrar, se transformam numa obra de arte, dentro de uma perspectiva afro-referenciada. No ato da brincadeira do Tambor de Crioula, à condição de criadores e transformadores da vida por meio da sua arte se concretiza, ao mesmo tempo, que estabelecem conexão com sua realidade, com o passado, com sua ancestralidade, com a religiosidade e com a vivência coletiva e comunitária própria das manifestações afro-diaspóricas.

Os/as brincantes, coreros e coreras, mestres e mestras são em sua maioria trabalhadores, trabalhadoras, que passam o dia dedicando-se aos seus empregos e famílias, ou a estudar, caso dos mais novos /as, que recebem esse legado de pais, mães, avós e avôs, num processo de transmissão, muitas das vezes, de forma geracional. Baiar (cantar), tocar, dançar Tambor de Crioula é ato de vida, sem distanciamento daquilo que as pessoas são e fazem no cotidiano. Tradicionalmente, as rodas de Punga, aconteciam e acontecem, após o encerramento da jornada de trabalho, recebendo feirantes, pedreiros, domésticas, capoeiristas, estivadores, pequenos agricultores, pescadores, entre tantos outros e quando a roda é de promessa a São Benedito, ou a outro santo, podem durar a noite toda ou dias.

Quando os brincantes chegam na roda de Tambor trazem a vista suas performances artísticas, sua dança, sua arte, sua percussão, o seu baiar e improvisar, mas sem separar da vida que levam, ou da sua própria história. Mas trata-se de uma imitação da vida no sentido platônico, nem uma representação da mesma a partir da arte como propôs Aristóteles. Seu “corpocriador”, seu corpoema é um todo composto das relações sociais e cotidianas que servem de inspiração e motivação para o baiar, o tocar, o dançar, para fazer a punga. Uma toada muito popular nas rodas e festas de Punga em São Luís convoca o baiador (corero que canta) para fazer seu baiar, seu versar, com entusiasmo, devoção em nome de São Benedito e para as coreras e todo povo a assistir:

baia, baia, baia, baiô,
baia, baia, baia, baiador,
baia, baia, baia, baiô, (coro)
baia, baia, baia, baia, baidor
couro panha, couro panha,
quero ouvir tu baiar baiador
baia, baia, baia, baiô
baia, baia, baia, baiador (coro)
São Benedito me chamô,
A corera quer dançar, baiador (...)
Domínio Público

Assim como em outras manifestações afro-brasileiras, o Tambor de Crioula do Maranhão é herança cultural e patrimonial da diáspora africana no Atlântico Negro,

(GILROY, 2012). Tais culturas se conectam pela mediação entre formas de pertencimento e transmissão coletiva e ancestral de saberes, costumes, artes, línguas e tradições oriundas de diferentes lugares do continente africano. Desta forma, é essencial compreender a diáspora africana no Brasil como conexões e desconexões, como rupturas e novos enraizamentos, sendo transnacional, plural e diversificada. Portanto, a diáspora é um fenômeno complexo, que embora seja atrelada a criminosa captura, sequestro e traslado de homens, mulheres e crianças africanas, é também provedora de identidades, modos de ser redefinidos, de (re)existências, de produções culturais e artísticas, de novas modos de viver e sobreviver.

O Tambor de Crioula, através de sua corpoética, contribui para resignificar corpos e tradições, mantendo vivas as memórias e histórias do povo negro e de comunidades quilombolas dentro do Maranhão. A chama do fogo que afina a parelha de tambor mantém acesa criação e o devir artístico coletivo da cada brincante dessa tradição viva maranhense.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Mário de. *Música de Feitiçaria no Brasil*. v. 12. São Paulo: Martins, 1933.

BARBOSA, Muryatan S. *A razão africana: Breve história do pensamento africano contemporâneo*. São Paulo: Todovia, 2020.

BLOG. Teatro das Maria. *Grupo Caravana Cultural*, Fortaleza (CE). Disponível em: <http://caravanaculturalce.blogspot.com/2010/>. Acesso em: 18 mai. 2021.

BRASIL. TV Brasil. *Tambor de Crioula: tradição e festa maranhense*. Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/especialistvbrasil/episodio/tambor-de-crioula-tradicao-e-festa-maranhenses>. Acesso em 16/0/2021. Acessado em: 03 dez. 2021.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Tambor de Crioula do Maranhão*. Departamento de Patrimônio Imaterial. Registro do Tambor de Crioula do Maranhão. Dossiê IPHAN, nº 15, São Luís (MA), 2007.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Tambor de Crioula do Maranhão*. Departamento de Patrimônio Imaterial. Registro do Tambor de Crioula do Maranhão. São Luís (MA), 2017. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63/>. Acessado em: 20 mai. 2021.

FARAH, Daniel Júlio de Souza. *O tambor de crioula e suas características*. Anais do III fórum de pesquisa científica em arte. Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba, 2005.

FERRETTI, Sergio. *Tambor de Crioula: ritual e espetáculo*. 3. ed. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2002.

FERRETTI, Sergio; NOGUEIRA, Thiago Victor A. S. O calor do tambor: análise do discurso das cantigas e toadas do Tambor de Crioula em São Luís no Maranhão. *Cad. Pesq.*, 19, n. especial, 2012, p. 8-13. Disponível em: file:///C:/Users/pc/AppData/Local/Temp/1066-14653-1-PB.pdf.

FILHO, Domingos Vieira. *Folclore do Maranhão*. Brasília: Cultura, 1973.

- FUX, Maria. *Dança, experiência de vida*. 2ª ed. São Paulo: Summus, [1983?].
- GALEFFI, Dante Augusto. *Filosofar e educar; inquietações pensantes*. Salvador: Quarteto, 2003.
- GILROY, PAUL. *O Atlântico Negro*. São Paulo: Editora 34, 2012.
- MACHADO, Adilbênia F. Ancestralidade e Encantamento como Inspirações Formativas: Filosofia Africana e Práxis de Libertação. *Revista Páginas de Filosofia - Universidade Metodista de São Paulo*, 6(2), 2015, p. 61-54. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/PF/article/view/6300/5256>.
- MELLO, Ivan Maia. *Autopoiesis do corpoema: a vida como obra de arte*. Tese de Doutorado. Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2012.
- MELLO, Ivan Maia. Nomadismo corpoético. *Z Cultural. Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea*. Ano IX. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 2015. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/nomadismo-corpoetico-ivan-maia/>.
- NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia: ou helenismo e Pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- PEREIRA, Ricardo Augusto. *Poetas do tambor de crioula do Piauí*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
- RIBEIRO, Zema. Blog do Zema Ribeiro. *Tambores de luto*. São Luís, Maranhão, 19 de julho de 2008. Disponível em: zemaribeiro.wordpress.com/2008/07/19/tambores-de-luto/. Acesso em 19 mai. 2021.
- SILVA, Pamela Lacorte Da. Diáspora africana no Brasil - a música negra como fruto de identidade. *Revista ÍANDÉ-Ciências e Humanidades*, 2(1), 2018, p. 136- 147.
- TINHORÃO, José Ramos. *Os sons dos negros no Brasil*. São Paulo: ERT Editora, 1988.
- WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

Educação, direito e identidade: Licenciatura Intercultural Indígena em Alagoas - CLIND-AL

Education, legal right and identity: Indigenous intercultural Degree in Alagoas - CLIND AL

José Adelson Lopes Peixoto

Doutor em Ciências da Religião - UNICAP

Professor da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL

Coordenador do Grupo de Pesquisas da História Indígena de Alagoas - GPHIAL

adelsonlopes@uneal.edu.br

Zuleica Dantas Pereira Campos

Doutora em História - UFPE

Professora da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em

Ciências da Religião - PPGCR/UNICAP

zuleicape@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta o projeto desenvolvido na Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, visando a oferta de Cursos de Licenciatura Intercultural Indígenas, em uma ação pioneira naquele estado, em convênio com o Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, e uma segunda oferta, financiada pelo Fundo Estadual de Combate e Erradicação da Pobreza, com recursos estaduais. A ação é direcionada a atender a 12 etnias indígenas de Alagoas. A formação específica de professores indígenas obedece à Constituição Brasileira de 1988, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e ao Plano Nacional de Educação sobre a oferta de uma Educação de qualidade e inclusiva, possibilitando o acesso de indígenas ao ensino superior. Este trabalho, além de historicizar o referido processo, em Alagoas, traz considerações sobre o campo da educação escolar indígena enquanto elemento salutar para a autonomia, o respeito a ancestralidade e aos saberes tradicionais indígenas.

Palavras-chaves: Autonomia; escolaridade; interculturalidade; identidade; licenciatura.

Abstract: This paper presents the project developed at the State University of Alagoas - UNEAL, aiming at offering Indigenous Intercultural Degree Courses, in a pioneering action in that state, in partnership with the Ministry of Education through the National Education Development Fund and a second offer financed by the State Fund for Combating and Eradicating Poverty, with state resources. The action is aimed at serving 12 indigenous ethnic groups in Alagoas. The specific training of indigenous teachers obeys the Brazilian Constitution of 1988, the Law of Directives and Bases of National Education and the National Education Plan on the provision of quality and inclusive education, enabling the access of indigenous people to higher education. This work, in addition to historicizing the referred process in Alagoas, brings considerations about the field of indigenous school education as a salute element for autonomy, respect for ancestry and traditional indigenous knowledge.

Keywords: Autonomy; education; interculturality; identity; graduation.

Considerações iniciais: breve historicidade da Educação Escolar Indígena

Este artigo é fruto das experiências vividas e compartilhadas junto aos 12 povos indígenas que habitam o território alagoano, com os quais desenvolvemos o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena ofertado pela Universidade Estadual de Alagoas, em duas versões: a primeira (2010-2015) financiada pelo Governo Federal, através do FUNDO Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, através do Programa de Licenciatura Intercultural Indígena – PROLIND e a segunda, em andamento desde 2019, financiada pelo Governo do Estado de Alagoas, com recursos do Fundo de Combate e Erradicação da Pobreza - FECOEP.

Objetivamos apresentar as duas experiências e a forma como elas impactam as reivindicações pela efetivação do direito a educação escolar específica e diferenciada para os povos indígenas, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988. Nossa escrita é fruto de estudos sobre aspectos específicos da legislação educacional brasileira, notadamente a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9394/96), o Plano Nacional de Educação/PNE (Lei 13.005/2014), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI/MEC, 1998). entre outros dispositivos legais. Do ponto de vista teórico, ancoramos nosso olhar nos pressupostos autores como Bakhtin (1997), Grupioni (2006, 2009, 2011), Halbwachs (2006), Hernandez (1998), Mauss (2003) e sobre história da educação escolar indígena nos orientamos nos estudos de Amoroso (2011), Bittencourt; Silva (2002) e Moreau (2003) para compreender a forma como tais estudos influenciaram a proposta de Educação Escolar indígena e a escrita dos Projetos Políticos dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena em Alagoas.

Enquanto metodologia, nos detivemos na leitura dos Projetos Políticos do Curso, nas duas versões (2010 e 2018) e, concomitantemente, realizamos pesquisa de campo nas aldeias onde funcionam 03 (três) pólos da Universidade (Terras Indígenas Jiripankó, Wassu-Cocal e Kariri-Xocó, no Alto Sertão, Zona da Mata e Baixo São Francisco, respectivamente) e no Campus da Uneal, na cidade de Palmeira dos Índios, onde funciona o pólo do Agreste, a secretaria e a coordenação geral dos cursos. Nos pólos, realizamos entrevistas com alunos e professores e observação de aulas. Desse modo, apresentamos a seguir um breve panorama do processo que vai além da efetivação de direitos e culmina em fortalecimento identitário em Alagoas.

Os primeiros registros das experiências escolares com os indígenas no território brasileiro coincidem com o início da colonização portuguesa, no século XVI, e ocorreram numa imbricação entre os poderes político, econômico e religioso, no contexto da

catequese. A *cruz* e a *espada* materializavam os interesses da sociedade portuguesa em todas as suas colônias e, muito particularmente, no Brasil. Nesse contexto, coube aos padres jesuítas o papel de realizar a catequese dos índios e promover a educação escolar em geral (AMOROSO, 2001).

A catequese, grosso modo, se propunha a adequar os nativos brasileiros aos moldes culturais europeus, para isso, conferiu-se atenção especial aos jovens masculinos, futuros pregadores. A estratégia para alcançar esse objetivo consistia em afastá-los do convívio familiar e submetê-los à educação rigorosa e aos valores da sociedade europeia cristã. Até a época de Pombal, a tarefa coube aos missionários. A legislação colonizadora, por seu turno, procurou resolver os problemas de escassez de mão-de-obra, permitindo a captura e a escravização do povo indígena (MOREAU, 2003).

Com o advento da monarquia no Brasil, a educação continuou sendo realizada nos moldes tradicionais da catequese, não mais pelos jesuítas, mas por outras ordens e congregações religiosas. Desde a primeira Constituição brasileira, em 1824, até a Constituição Federal de 1988, ignorou-se ou invisibilizou-se a existência dos povos indígenas (MOREAU, 2003). O século XIX registrou a intensificação de uma política de integração na qual o índio estava sendo preparado para ingressar na civilização não-indígena. Tal política, intensificada no século XX, apontava para o fim da diversidade étnica e cultural, ancorada na premissa de que a humanidade passaria necessariamente por um único processo evolutivo, no qual a civilização ocidental representaria o estágio mais avançado (BITTENCOURT; SILVA, 2002).

A criação do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais, (SPILTN) em 1910, depois denominado de Serviço de Proteção aos Índios (SPI) foi o principal marco dessa política que trazia no seu bojo o propósito da centralização da política indigenista e a consequente estratégia de ocupação territorial do país, intensificando as relações entre a Igreja e o Estado.

No intuito de integrar os indígenas, a educação escolar foi vista com o duplo papel de difusora da unidade nacional (monolíngue) e capacitadora da mão-de-obra para o trabalho na agropecuária. A partir de 1950 começaram a repensar o perfil das escolas indígenas, mas as propostas apresentadas limitaram-se a adequar o ensino regular às diferentes fases do contato entre os índios e a civilização envolvente, desprovida de quaisquer reflexões sobre o que representava a ideia da integração (CUNHA, 1992).

As décadas de 1960 e 1970 sinalizaram para mudanças significativas no Brasil, como a adoção da Convenção nº 107 da Organização Internacional do Trabalho/OIT, a aprovação da Lei nº 6.001 (Estatuto do Índio) e a Portaria FUNAI nº 75/N, sobre o ensino bilíngue. A assinatura de convênios entre o Summer Institute of Linguistics/

SIL e a FUNAI ampliou os trabalhos linguísticos e escolares no interior de dezenas de aldeias indígenas, porém, parcelas influentes do aparelho estatal e diferentes instituições religiosas e indigenistas se opuseram ao modelo integracionista e à presença do SIL em áreas indígenas e defenderam uma escola norteada pelo respeito às culturas indígenas e aos seus projetos de futuro.

Os indígenas, por sua vez, iniciaram os primeiros movimentos em busca de representação e em defesa dos seus interesses e passaram a se organizar para fazer frente à ação do “Estado integracionista”. Suas ações se desencadearam em duas frentes: uma no sentido de defender os direitos à posse dos seus territórios indígenas e outra no sentido de construir as bases de uma escola pautada no respeito às suas formas de organização sociocultural, respaldados, também na Convenção 169 da OIT de 1989, considerada o instrumento internacional mais atualizado e abrangente em respeito às condições de vida e trabalho dos indígenas.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF-88), novos olhares foram direcionados aos indígenas, destacando o direito à sua organização, manifestação linguística e cultural, aos modos de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário. O texto constitucional rompeu com a política integracionista e preconizou a possibilidade de pluralismo, onde “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições...” (BRASIL, CF-1988, Art. 231).

Pautada na CF-88, uma nova ordenação jurídica limitou o monopólio da FUNAI no gerenciamento e na oferta da educação escolar indígena e transferiu ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) a coordenação das ações. Em 1994, o MEC divulgou oficialmente o documento “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, através do qual definiu os parâmetros para atuação das diversas agências educacionais e estabeleceu os princípios para a prática pedagógica em contextos de diversidade cultural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, nº 9394/96 reforçou a legislação educacional disposta na Constituição Federal de 1988, incentivando o desenvolvimento de uma educação intercultural, com a finalidade de proporcionar às comunidades indígenas o seu reconhecimento perante as demais sociedades. Estabeleceu no seu Artigo 78 que:

O sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para a oferta de Educação escolar: bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas (LDBEN 9394/96, Art. 78).

Com a implantação da LDBEN, foi atribuído aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela educação indígena e, com isso, o Plano Nacional de Educação/PNE (Lei 13.005/2014) a meta de assegurar a formação acadêmica do professor como condição essencial para o desenvolvimento das atividades docentes e curriculares em todas etapas e modalidades do sistema escolar, isto tornou possível a oferta de uma educação escolar indígena fora da doutrina religiosa e humanitária positivista existente até então. Convém destacar que anterior do PNE 2014, já se registram avanços como a aprovação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), em 1998, o Parecer 14/1999 e a Resolução 03/1999 do Conselho Nacional de Educação, configurando-se em importante aparato para a implantação de uma educação específica e diferenciada.

Além do Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001 assegurando as Leis e a Educação Escolar Indígena, e a Resolução 05/2012.

Assim, os objetivos se voltaram para a valorização dos “intelectuais indígenas”, para a formação de professores indígenas, para a elaboração de programas, currículos e materiais específicos. Tal ação, associada à forte atuação dos movimentos indígenas, fomentou uma nova prática escolar, entendida como instrumento de defesa e afirmação dos interesses dos povos indígenas.

No final do século XX as populações indígenas protagonizaram vários processos políticos objetivando (re)conquistas ou retomadas territoriais e socioculturais. Desse modo, as reivindicações pela posse da terra e a afirmação étnica culminaram em ações que desencadearam políticas públicas que vieram redirecionar a orientação ideológica do Estado para com os povos indígenas, imprimindo novos conceitos e novas práticas no relacionamento com eles, principalmente nas escolas indígenas,

que passaram a ser vistas na perspectiva de uma educação escolar diferenciada, específica e intercultural (MARCON, 2010).

Com a Constituição de 1988, apesar de os indígenas testemunharem os primeiros sinais de um novo tempo, pautado em uma relação dialógica (BAKHTIN, 1997) de respeito mútuo entre seus pares e parte da sociedade nacional, ainda é forte

a tendência presente em muitos Estados de tratar os modelos de vida dos povos indígenas como fatores limitantes da unidade nacional, postulando uma homogeneidade linguística e cultural, longe de ser superada, mesmo vislumbrando novos ordenamentos constitucionais e legais, pela afirmação da possibilidade desses povos manterem suas identidades e práticas. É, talvez o sinal de que estão se abrindo novos espaços jurídicos de aceitação da diversidade étnica e cultural por eles representada (GRUPIONI, 2001 p. 88).

Tal perspectiva de avanço não redime a história do Brasil dos registros de quinhentos anos de distanciamento e tentativas de anulação da imensa sociodiversidade dos seus povos tradicionais, mas, finalmente, somos impelidos a incluí-la na pauta das políticas públicas brasileiras. Infelizmente, as questões ligadas aos assuntos indígenas ficaram limitados a fragmentos da realidade dinâmica e complexa dos povos originários desse imenso território. Mesmo com a Constituição de 1988, as novas possibilidades de ordenamento das relações pluriétnicas e multisocietárias que convivem no interior do Estado brasileiro continuaram invisíveis à sociedade nacional. A Constituição rompeu com uma longa tradição na qual os índios eram tratados como “categoria transitória” e afirmou o direito à alteridade cultural (GRUPIONI, 1999), mas, de acordo com Bonin (2012),

a Constituição de 1988 produziu uma virada conceitual que alterou significativamente as relações do Estado com os povos indígenas, e essa mudança de perspectiva exigiu que se reformulassem as leis específicas sobre a educação para torná-las compatíveis com os princípios mais gerais (BONIN, 2012, p. 37).

Na seara da educação escolar foram editadas várias medidas jurídicas e administrativas para aperfeiçoar a legislação existente e viabilizar os direitos preconizados na Constituição, isso fez com que o MEC institísse um Comitê Assessor para tratar das “diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena” e defender a instituição da escola indígena “específica, diferenciada, bilíngue e intercultural”, pautada pelo “respeito à diversidade” e aos “processos pedagógicos próprios”.

Paralelo ao reordenamento do Estado, o movimento indígena intensificou a pressão, alianças e representações cobrando do poder público respostas mais efetivas para as suas demandas. Isso representou a inclusão da temática educação escolar indígena nas

pautas mais prioritárias, com o seguinte slogan: “a escola que conhecemos e a escola de que precisamos”. A partir daí, o movimento organizou eventos para externar e publicizar o desejo coletivo de uma educação escolar diferenciada e que atendesse aos interesses e particularidades dos povos indígenas e, que viesse a contribuir com o processo de rememorar suas histórias e memórias coletivas (HALBWACHS, 2006).

Nesses eventos, as lideranças buscaram definir o perfil específico da escola indígena, consolidando o entendimento de que a construção do Projeto Político Pedagógico-PPP das escolas indígenas deveria ser ancorada na sua especificidade e autonomia. Outro ponto levantado e defendido foi a urgente necessidade de se implementar um amplo programa de formação docente, visando a qualificação dos profissionais que iriam atuar nessas escolas. Foi a partir dessa demanda que, mesmo timidamente, o Governo Federal lançou um edital criando o Programa de Licenciatura Intercultural Indígena – PROLIND.

Em atendimento a vontade expressa dos povos indígenas de Alagoas, no que diz respeito à sua formação superior, a Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, em atenção ao edital Nº 3 - SECAD/ MEC, de 24 de junho de 2008, ofertou 80 vagas nos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia; em Ciências Sociais; em Língua, Artes e Literatura e em Matemática e Ciências Naturais, com a finalidade de graduar professores que já atuavam nas escolas indígenas, possibilitando, a qualificação desses sujeitos, pautada nos três pilares de sustentação do fazer acadêmico: o ensino, a pesquisa e a extensão, primando pelo respeito à interculturalidade, ao multiculturalismo e à etnicidade, como preconizado no Decreto Presidencial 26/91 e no Plano Estadual de Educação.

A partir dessa experiência pioneira em Alagoas, a UNEAL, com o olhar sensível sobre a oferta de ensino superior para os povos indígenas que querem uma educação escolar ministrada por professores indígenas, novamente protagoniza uma ação para a oferta de licenciatura intercultural, porém, nessa versão (2018), sem contar com recursos federais. O desafio e o compromisso é de formar 280 indígenas em Cursos de Licenciatura Interculturais e específicos, consolidando o direito que é anunciado na Constituição de 1988.

Situação escolar entre os Povos Indígenas em Alagoas

A oferta de educação escolar para as comunidades indígenas esteve orientada por um só princípio: o fortalecimento da diversidade e das identidades étnicas indígenas em oposição aos propósitos de catequização, civilização e integração forçada pela

sociedade nacional. Até então, as ações educacionais nas aldeias eram desenvolvidas por não-índios, missionários e funcionários das agências indigenistas do Estado.

Essa situação só passou a apresentar indícios de mudança efetiva a partir do final da década de 1980, com um processo de reorganização social e política dos povos indígenas no país e, em particular, em Alagoas, onde passaram a reivindicar, entre outras coisas, a atuação de professores (as) indígenas em suas escolas.

Até junho de 2003, 15 (quinze) escolas indígenas foram estadualizadas em Alagoas. Antes desse período, elas eram municipais e não possuíam estrutura, organização ou funcionamento específico, enquanto escolas indígenas. Após a estadualização, iniciou-se um processo gradual de mudanças, no sentido da construção da sua identidade específica para oferecer uma educação de qualidade, intercultural, específica e diferenciada, como é direito e desejo das populações.

No período de outubro a dezembro de 2004, foi iniciado um processo de implementação de uma política educacional estadual, a partir da realização do II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas (CECEAL); iniciado em jornadas preparatórias nas comunidades indígenas, conferências regionais, culminando com uma plenária estadual, definindo no Plano Estadual de Educação - PEE, Lei 6.757/2006 a Meta 9.3.10: *"Implementar, no prazo de 02 anos, programas especiais para formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e instituições de nível equivalente"*.

Para implementar essa meta, foi incluído, no Plano Plurianual de Alagoas 2008-2011, a oferta de um curso para formação inicial para professores indígenas, em nível superior. A questão foi discutida com várias instituições, como: Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEEE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Associação dos Professores Indígenas de Alagoas (APIAL), Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Ministério Público Federal em Alagoas (MPF) e Fórum Estadual Permanente de Educação Escolar Indígena (FEPEEIND), de onde surgiu um grupo de trabalho, formado por representantes da SEE, GEEIND, UNEAL e Conselho Estadual de Educação para a elaboração da proposta que atendeu ao edital de convocação nº. 03, de 24 de junho de 2008 – SESU/SECAD/FNDE/MEC.

A oferta de cursos de graduação para docentes indígenas representou a possibilidade de atendimento adequado à educação diferenciada, à profissionalização e, também, assegurou a continuidade do processo de formação dos atuais professores que compõem o magistério indígena.

O curso apresentou-se como um espaço de veiculação de conhecimentos que indubitavelmente trouxe ganhos materiais e imateriais tanto para a Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, quanto para as escolas de ensino médio e fundamental, até então

carentes de maiores informações sobre a diversidade cultural e ambiental das terras indígenas. Esse empreendimento buscou assegurar espaços de participação social, permitindo que a dialogia social se expresse reconhecendo a diversidade de atores sociais que constroem essa história, cada um, situado espacial e temporalmente, interagindo num contexto de diversas situações sociais.

Programa de Licenciatura Intercultural Indígena/ PROLIND-UNEAL

O projeto submetido pela Universidade Estadual de Alagoas/ UNEAL, conforme contatamos em documentação da Secretária e no PPC do referido curso, foi aprovado no dia 12 de setembro de 2008, criando o PROLIND-UNEAL, que teve duração de quatro anos e habilitação nas áreas de Ciências Biológicas, História, Letras e Pedagogia. Para confirmar a demanda para a graduação indígena existente na Gerência de Educação Escolar Indígena/GEEIND/SEE foi necessário realizar uma pesquisa de campo para subsidiar a elaboração do diagnóstico. No mês de abril de 2008, foram realizadas visitas às aldeias para comprovação do interesse e necessidade dos alunos. O edital de convocação para o Processo Seletivo – 2009 e o devido resultado foram publicados no Diário Oficial de Alagoas. O certame contou com 114 candidatos inscritos para as 80 vagas ofertadas.

Os candidatos aprovados no Processo Seletivo do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena pertenciam às cidades, etnias e comunidades indígenas apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 – Cidades, étnicas e comunidades indígenas em Alagoas.

CIDADES	ETNIAS	COMUNIDADES INDÍGENAS
Palmeira dos Índios	Xucuru Kariri	Mata da Cafurna
		Fazenda Canto
		Boqueirão
		Serra do Capela
		Serra do Amaro
Feira Grande	Tingui Boto	Tingui Boto

São Sebastião	Karapoto Plak-ô	Karapoto Plak-ô
Porto Real do Colégio	Kariri Xocó	Kariri Xocó
Inhapi	Koiupanká	Koiupanká
Pariconha	Jiripancó	Jiripancó
Joaquim Gomes	Wassu Cocal	Wassu Cocal

Fonte: PPC/PROLIND-AL, 2010

Quanto à seleção, foram adotados os seguintes instrumentos: Produção Textual de um memorial e Entrevista. Os dois instrumentos tiveram caráter eliminatório. O Curso teve início em 05 de fevereiro 2010 e conclusão em setembro de 2015. Enquanto estrutura curricular, foi formado por 2.100 horas de Estudos Intensivos – tempo escola, com disciplinas da matriz curricular, ministradas às sextas-feiras e aos sábados, no Campus III da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, em Palmeira dos Índios - Alagoas; 700 horas de Atividades Intermódulos – tempo comunidade nas aldeias – e 400 horas de Estágio Supervisionado, perfazendo um total de 3.200 horas.

As atividades intermódulos (ou Tempo comunidade) foram desenvolvidas em forma de conferências, mesas de trabalhos, oficinas e minicursos, com a participação dos graduandos do PROLIND-UNEAL, alunos e professores de cursos da UNEAL, alunos das escolas indígenas, comunidade das aldeias anfitriãs e convidados.

Além da formação de professores, o Curso de licenciatura Indígena implementou a execução de projetos produtivos, visando a melhoria da qualidade de vida, a preservação e a valorização da cultura indígena. Os seus resultados foram apresentados nos Trabalhos de Conclusão de Curso em forma de artigos, monografias, relatórios e um documentário. O Programa foi encerrado em 25 de setembro de 2015, com a formatura de 69 professores indígenas, sendo aprovada, no mesmo ano, uma segunda versão para 120 vagas, porém, em virtudes das questões políticas nacionais que culminaram com a mudança de Presidente da República, o projeto não foi executado.

Por este motivo, sensibilizada com a causa indígena, a UNEAL tomou a iniciativa de apresentar uma versão própria do Programa, denominada de Cursos de Licenciatura Indígena de Alagoas/CLIND com financiamentos do Governo do Estado de Alagoas, através do Fundo Estadual de Combate e Erradicação da Pobreza – FECOEP.

Curso de Licenciatura Indígena de Alagoas/CLIND-AL

O Curso de Licenciatura Indígena de Alagoas, conforme constatamos no PPC-CLIND, 2018, oferta graduação intercultural e específica para indígenas, com licenciaturas nas áreas de Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia, contribuindo para a elevação dos indicadores educacionais dos povos indígenas de Alagoas e para a formação de Professores Indígenas para atuarem nas escolas existentes em seus territórios. Isso faz com que esses povos consigam atender minimamente a dupla exigência de ofertar uma educação escolar indígena específica e diferenciada, como preconizam as legislações nacional e estadual e de ampliar as demandas de formação das novas gerações de professores indígenas para dar conta desse novo cenário.

A construção deste projeto contou com a participação de vários professores/pesquisadores do quadro efetivo da UNEAL, com experiência na educação superior indígena, autores e executores do PROLIND/UNEAL, no esforço de dar continuidade à interação dialógica (BAKHTIN, 1997) construída com os povos indígenas, respeitando a troca de conhecimentos e experiências em várias áreas de estudo e, também, cumprindo o papel de Universidade pública na ampliação de atividades de ensino, pesquisa e extensão, a fim de contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

Nessa perspectiva, o projeto do CLIND preconizou o desenvolvimento de uma educação centrada no princípio da Interculturalidade, com intuito de propiciar formação superior como instrumento essencial que possibilite aos professores indígenas a construção de sua própria educação escolar, fomentando a atuação desses indígenas em suas comunidades, como retorno social do aprendizado construído na Universidade, caracterizando o princípio da dádiva (MAUSS, 2003).

Para tanto, o objetivo é graduar indígenas em nível Superior, a fim de habilitá-los para exercer a docência no Ensino Fundamental e Médio, tendo como princípio metodológico a aprendizagem, através do ensino, pesquisa e extensão. Esse processo terá como base o respeito à interculturalidade, o multiculturalismo e à etnicidade, a fim de atender às necessidades de uma escola que responda às especificidades e processos históricos dos povos indígenas. Para que isso aconteça, o curso deve:

- a) oferecer as bases teóricas, metodológicas e práticas para que os graduandos indígenas possam se tornar atores efetivos na construção do projeto político, pedagógico e cultural de sua escola, de seu povo e comunidade;
- b) possibilitar a formação de professores indígenas para lecionar nas escolas de ensino Fundamental e Médio de suas comunidades, de acordo com a realidade social e cultural específica e segundo a legislação nacional que trata da educação escolar indígena no país;
- c) oferecer aos graduandos indígenas ferramentas práticas para, junto às suas comunidades, tornarem-se agentes ativos na defesa dos direitos indígenas, no que se refere aos territórios, aos conhecimentos e às suas atividades sociais, políticas e culturais, bem como na elaboração de desenhos curriculares e produção de materiais didáticos adequados a sua realidade;
- d) possibilitar aos graduandos indígenas conhecimentos básicos para discutir atividades e empreendimentos, a exemplo de projetos de desenvolvimento, preservação dos recursos naturais e valorização cultural, no intuito de promover a integração escola e comunidade, visando à melhoria da qualidade de vida.
- e) oferecer aos graduandos conhecimentos necessários ao planejamento e Gestão Escolar.
- f) desenvolver atividades de pesquisa e extensão que permitam a complementação do ensino.
- g) promover ações didático-pedagógicas de caráter transdisciplinar no processo de formação do professor.
- h) garantir que o processo de ensino-aprendizagem integre as atividades desenvolvidas entre a Universidade, as escolas e as comunidades indígenas, a partir de uma metodologia multipresencial que utilize tecnologias audiovisual, gráfica e acompanhamento permanente nos centros regionais (PPC/CLIND-AL, 2018).

Esses objetivos são traduzidos e distribuídos no currículo do curso como núcleos de estudos ou eixos temáticos e desenvolvidos nas disciplinas que os compõem. Tal prática faz com que o licenciando indígena articule a formação teórica de cada núcleo de estudo com outros conhecimentos, valores e habilidades disponíveis em sua realidade sociocultural.

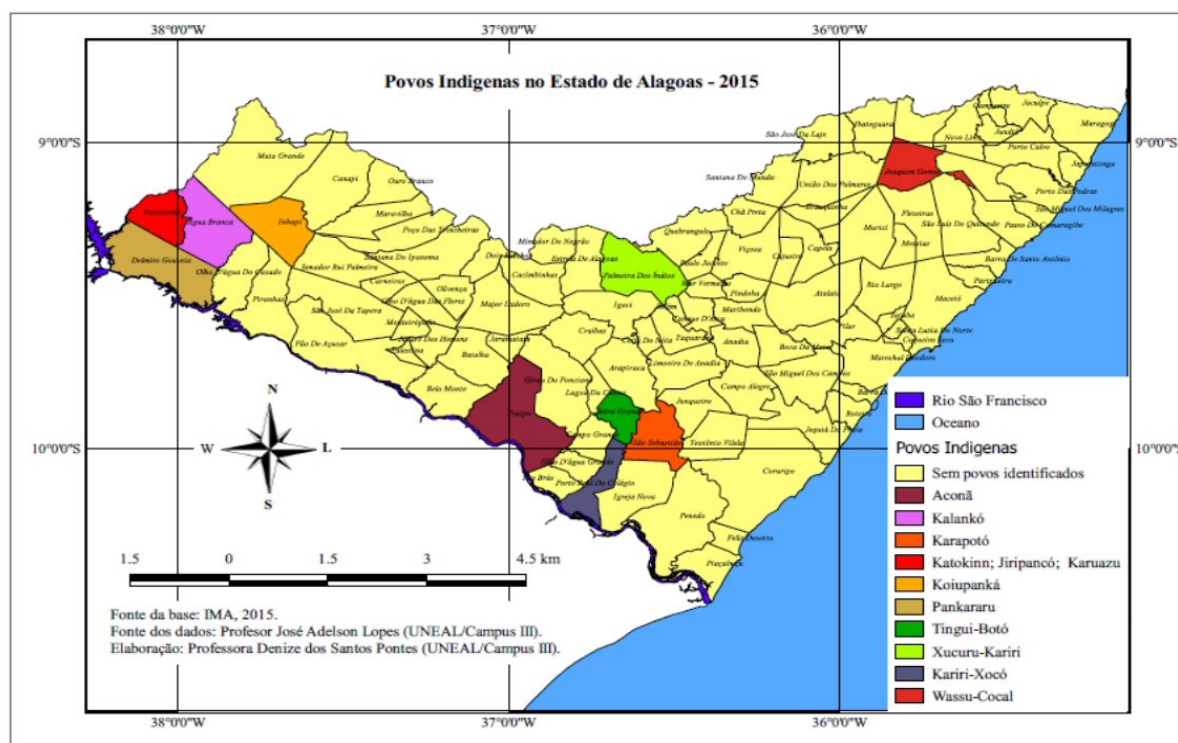
A implementação do Curso de Licenciatura Indígena de Alagoas/CLIND-AL atende à reivindicação e luta dos povos indígenas de Alagoas pelo direito a uma educação específica e diferenciada, reforçando o compromisso da UNEAL em responder às demandas dessas comunidades. A oferta desses Cursos contempla aos indígenas que concluíram o Ensino Médio, respeitando a diversidade sociocultural de Alagoas. Representa mais um passo no cumprimento às leis brasileiras que reconhecem que os povos indígenas possuem direitos específicos e diferenciados. Ao mesmo tempo, garante o acesso democrático desses povos aos conhecimentos técnicos e científicos, possibilitando, como contrapartida, um ensino de qualidade nas escolas indígenas.

A conclusão desses cursos propiciará aos egressos assumirem a docência e a gestão nas escolas indígenas e não-indígenas. Na medida do possível, os cursos procuram

atender às expectativas dos povos indígenas e têm como ponto de partida e de chegada o que pensam e o que esperam tais povos a respeito dessa educação escolar.

Enquanto implementação de políticas públicas no campo da educação diferenciada, os cursos superiores interculturais representam uma necessidade inadiável. Os dados abaixo, referentes à demanda escolar do ensino fundamental e médio, oferecem indicações incontestes quanto à urgência de continuidade do processo de formação de professores indígenas em Alagoas.

De acordo com a FUNAI/Maceió, a atual população indígena de Alagoas é de 12.080¹ habitantes, distribuídos em várias aldeias, conforme o mapa abaixo:



Por se tratar de uma ação financiada com recursos de um fundo estadual, o curso não funciona em um único espaço, pois isto acarretaria custos com transporte, hospedagem e alimentação dos 280 alunos cursistas. Assim, a Universidade distribuiu os alunos em 04 (quatro) polos educacionais, dos quais 03 (três) funcionam em aldeias e apenas 01 (um) funciona nas dependências do Campus da UNEAL.

Por entender que é preciso democratizar o acesso à educação e garantir o percurso escolar a todos os interessados, foi adotada, pela equipe gestora do curso, a medida de levar o curso para as aldeias. Nesse contexto, são ofertados os cursos de História,

1 Dados do Distrito de Saúde Indígena – DISEI, em janeiro de 2018.

Geografia, Letras/Português, Matemática e Pedagogia (polos 1, 2 e 3) e os cursos de Letas e Pedagogia (polo 4):

Polo 1 - funciona no Campus III da Uneal, em Palmeira dos Índios, atendendo aos povos das etnias Xukuru-Kariri e Tingui-Botó;

Polo 2 - funciona no Baixo São Francisco, no município de Porto Real do Colégio, atendendo as etnias Kariri-Xokó (sua escola é sede do polo), Karapotó Plak-ô, Karapotó Terra Nova e Aconã;

Polo 3 - funciona no alto Sertão, no município de Pariconha, e atende aos povos Jiripankó (sua escola é sede do polo), Katokinn, Karuazu, Kalankó, Koiupanká e Pankararu;

Polo 4 - Na região da Mata alagoana, no município de Joaquim Gomes, atendendo ao povo Wassu-Cocal.

Com essa divisão, foi possível assegurar o funcionamento do curso e o pagamento de uma bolsa para custear transporte e alimentação com custos reduzidos, uma vez que cada etnia assiste aulas na região geográfica onde reside. Outra vantagem é a facilidade para contextualização da teoria com a experiência local e articular com a prática e com os saberes e fazeres da comunidade. Dessa forma os impactos são mais rápidos.

Desta iniciativa, também resultarão outros desdobramentos como se pode destacar:

1. A graduação dos indígenas amplia a possibilidade de oferta de todos os níveis e modalidades da educação básica, assegurando a continuidade da escolarização nas aldeias e fomentando a construção de um novo modelo de escola que garanta a qualidade e a especificidade do ensino;
 2. A possibilidade de reordenar as atividades de ensino e pesquisa nos campos da linguística, antropologia, arte indígena, etnohistória, biologia etc., por meio da apropriação de métodos e técnicas que venham melhorar a qualidade do ensino nas escolas indígenas;
 3. O domínio de procedimentos técnicos específicos na área de gerenciamento de projetos e de recursos, setores considerados estratégicos para a autonomia e autodeterminação dos povos indígenas;
 4. Suporte para a atualização de um projeto político e pedagógico adequado às características específicas de cada comunidade indígena.
- (PPC/CLIND-AL, 2018).

Com isso, o CLIND-AL poderá constituir-se em um marco estratégico para que, a médio prazo, seja estruturado na UNEAL um espaço autônomo de ensino, pesquisa e extensão, voltado para os interesses e necessidades das comunidades indígenas alagoanas, a exemplo de outras instituições de ensino superior existentes no país.

Perfil do Curso

O CLIND-AL é resultado de encontros e de discussões realizadas entre a UNEAL e os povos indígenas de Alagoas no sentido de delinear o perfil do indígena ingressante no curso e garantir o atendimento a todas as etnias, assegurando, em médio prazo, as condições de mão de obra específica exigida para oferta da educação básica nas comunidades indígenas. A partir dos objetivos do curso, pode-se traçar o perfil do egresso como um profissional capacitado, técnica e cientificamente, para desenvolver processos de reflexão, pesquisa, produção e reprodução cultural no âmbito da escola, do povo indígena e da sociedade no seu entorno. A respeito desse perfil, o MEC (2002) estabelece que

os professores indígenas têm a difícil responsabilidade de serem os principais incentivadores à pesquisa dos conhecimentos tradicionais junto aos membros mais velhos de sua comunidade e sua difusão entre as novas gerações, visando à sua continuidade e reprodução cultural; assim como estudarem, pesquisarem e compreenderem os conhecimentos reunidos no currículo escolar à luz de seus próprios conhecimentos (MEC, 2002).

Nessa mesma perspectiva, D'Angelis acrescenta que “a formação do professor indígena deve ser pensada, eminentemente, como formação de professores, mesmo havendo especificidades intimamente relacionadas com as raízes da cultura indígena” (D'ANGELIS, 2003, p.34). Então, além de formar esse profissional específico, os cursos do CLIND deverão, também, garantir uma práxis fundada nos seguintes pressupostos:

- a) Afirmação da identidade étnica e da valorização dos costumes e tradições de cada povo;
 - b) Articulação entre conhecimentos e conteúdos culturais autóctones no cotidiano das aldeias, entendidas como laboratórios vivenciais dos graduandos, alunos e comunidades indígenas;
 - c) Busca de alternativas para resolução de problemas referentes às necessidades e expectativas das comunidades;
 - d) Compreensão do processo histórico desenvolvido pelas comunidades indígenas entre si e com a sociedade envolvente, bem como do processo de incorporação da instituição escolar no cotidiano indígena;
 - e) Apresentação de conteúdos atualizados para que o professor possa desenvolver projetos pedagógicos e de pesquisa de interesse da comunidade;
 - f) Disponibilização de conhecimentos teóricos e metodológicos do campo da Geografia; História; Letras – Português e suas Literaturas; Matemática e Pedagogia;
 - g) Oferta de instrumentos de ensino, pesquisa e extensão como possibilidade de suporte às práticas pedagógicas nas escolas e nas comunidades indígenas;
 - h) Valorização dos conhecimentos próprios e do diálogo intercultural;
 - i) Debate acerca dos projetos de vida e de futuro de cada povo.
- (PPC/CLIND-AL, 2018).

Diante desse desafio, a Universidade abraça uma missão que resultará no fortalecimento identitário e isto, por sua vez, se configurará em importante instrumento para a instrumentalização dos povos indígenas de Alagoas nos processos de reivindicação de direitos como a consolidação de um sistema de ensino específico e diferenciado, como preconiza a legislação vigente.

Especificidades, Processo seletivo e Estrutura curricular

Do ponto de vista organizacional, os cursos apresentam a seguinte configuração:

1. Os cursos têm uma carga horária total de 3.200 horas, assim distribuídas:

- a) Estudos presenciais (08 etapas intensivas) - 2.000 horas
- b) Tempo comunidade (atividades complementares de ensino, pesquisa e extensão) 800 horas. Nesse núcleo serão consideradas 200 horas para atividades complementares.

As atividades complementares atendem o que dispõe a Resolução nº 02, CNE/CP, de 01/07/2015, tendo como objetivo oportunizar o desenvolvimento de atividades teórico-prática, em áreas específicas do interesse do docente, através de participação em Seminários, Simpósios, Congressos, Conferências, Programas de Iniciação Científica, à Docência e Extensão, Monitorias, entre outras. (PPC/CLIND-AL, 2018).

- c) Estágios Curriculares supervisionados: 400 horas.

2. O processo de inscrição e seleção dos candidatos atende aos seguintes procedimentos:

- a) A coordenação do curso apresentou um quadro geral de vagas, atendendo às especificidades étnicas, demográficas e educacionais das comunidades indígenas do Estado de Alagoas;
- b) Os candidatos à seleção efetuaram, através do link divulgado no edital e aberto no sitio da UNEAL (www.uneal.edu.br) a inscrição para um dos cursos ofertados;
- c) Os documentos exigidos para efetuação de matrícula forma os documentos pessoais, comprovação de conclusão do Ensino Médio e uma Carta de Anuência, expedida pelo Conselho Indígena da aldeia a qual o candidato pertence;
- d) A Seleção constou de uma prova escrita. (PPC/CLIND-AL, 2018).

A estruturação de um currículo diferenciado para o Curso de Licenciatura Indígena de Alagoas é fundamental no processo de construção e reconstrução das escolas indígenas porque assegura a formação de professores indígenas, em cursos específicos, para atender às demandas das suas escolas. Nesse sentido, é estabelecida a partir do “repertório nacional” (EBI/ Equador, 1997) e dos “processos pedagógicos próprios” (Diretrizes/MEC, 1993), dos discentes e das suas comunidades educativas, abrindo-se progressivamente para o aprofundamento de outros conhecimentos de caráter geral e de caráter específico, assim como de habilidades e atitudes próprias do exercício docente.

A incorporação nos cursos dos “conhecimentos étnicos” e das “pedagogias próprias” garante a vivência da interculturalidade e permite reordenar e reinterpretar as metodologias e conhecimentos de cada curso à luz do contexto em que este se situa (RCNEI/MEC, 1998). As opções curriculares, portanto, devem expressar um acordo intercultural que defina os conhecimentos de caráter geral e específico de cada curso e as estratégias mais adequadas para obter os melhores resultados na aprendizagem. Tal acordo é construído e reconstruído em cada uma das etapas de planejamento, execução e avaliação curriculares. Isso faz com que o discente, com a aquisição de saberes acadêmicos, ao tempo que entra em conflito para entender essa nova realidade sociocultural, perceba que pode vivenciá-la sem romper com a própria identidade linguística, cultural e social.

A área de Formação Geral compõe-se de dois núcleos curriculares que se articulam de forma a oportunizar aos discentes a compreensão dos elementos construtivos da educação escolar indígena e os conhecimentos necessários para a prática docente no Ensino Fundamental e Médio. O primeiro tem como objeto a reflexão acerca dos processos pedagógicos que compõem a práxis escolar e os projetos societários que a

orienta. O segundo enfoca o tratamento dos conteúdos das diversas áreas do conhecimento que integram o currículo escolar indígena.

Na primeira etapa, são aprofundados os conceitos e conteúdos necessários para a formação desse novo agente de produção e reprodução cultural denominado professor indígena, como se percebe no quadro a seguir:

MATRIZ CURRICULAR COMUM				
Período	Nome da Disciplina	Teoria	Prática	Total
I Período	Metodologia da Pesquisa Científica	40	20	60
	Leitura e Produção de Textos	40	20	60
	Antropologia	60	20	80
	Fundamentos Sócio Filosóficos da Educação	40	20	60
	Tempo Comunidade: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação	100		100
II Período	Estudo das relações étnico raciais e indígenas	40	20	60
	Psicologia da Educação	40	20	60
	História da Arte	40	20	60
	Organização da Educação Básica	40	20	60
	Tempo Comunidade: Saberes e fazeres tradicionais	100		100
III Período	Estudos da Legislação Indigenista Brasileira	40	20	60
	Didática	40	20	60
	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	40	20	60
	Interculturalidade e Formação Indígena em Alagoas	60	20	80
	Tempo Comunidade: Território, identidade e pertencimento	100		100
Total Geral		880	180	1060

Fonte: PPC – CLIND-AL, 2018

A Formação Específica é desenvolvida a partir do quarto período dos cursos e tem como enfoque principal o desenvolvimento de uma pesquisa teórica e/ou de campo

numa das áreas de concentração dos cursos em que os discentes estão matriculados e neles desenvolverão o Trabalho de Conclusão de Curso/ TCC.

Na estrutura do curso, a área de Geografia objetiva formar professores para a docência da Geografia na Educação Básica, possibilitando-os ocupar o espaço que lhe cabe como tal profissional, a partir do domínio dos pressupostos teórico-metodológicos específicos à sua formação e da concepção social crítica que incentive a formação de cidadãos conscientes do uso do espaço, da gestão do ambiente e da configuração e interferência no território em que vive.

O programa para a área de História tem como eixo principal a história da construção dos diferentes conhecimentos (dentre eles, o científico), como fruto das inter-relações entre sociedade-natureza-ciência-tecnologia. Sob tais paradigmas, busca-se estabelecer a complementaridade entre os diferentes saberes, tendo como base e como objeto de estudo os conhecimentos próprios da comunidade educativa que participa do curso, portanto, discute as diferentes formas utilizadas pelas sociedades indígenas e não-indígenas para a disponibilização de alimentos, vestuário, moradia e para o atendimento de suas necessidades. Tal abordagem trata das transformações advindas do contato inter societário, especialmente entre a denominada civilização ocidental e as sociedades indígenas.

A área de Letras tem, portanto, como objeto de estudo, a experiência da linguagem; a prática do dizer; a temática da língua nacional; e as relações entre língua, arte e literatura. A arte e a literatura, componentes igualmente essenciais dos cursos, são apresentadas como formas de trabalhar a sensibilidade e de alargar a visão de mundo, tendo-se o cuidado de possibilitar a experiência literária e artística, colocando em circulação a produção e buscando em cada produção o espírito do povo que a produziu.

A base do trabalho com a arte e a literatura é essencialmente o próprio objeto de arte e a sua interpretação e compreensão. O que se busca nesse trabalho é o estudo das diferentes formas de expressão acerca dos objetos de arte, como esse objeto foi dito e como foi pensado por uma determinada pessoa, comunidade ou povo.

A área de Matemática visa à formação de professores para exercer a docência Matemática na Educação Básica, com sólida formação pedagógica, humana e cultural; com autonomia para formação continuada, capaz de intervir na realidade do seu entorno social.

O curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivo a formação de professores para exercer a Docência no Magistério na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Pedagógica em áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Destina-se, portanto à docência e à formação de gestores educacionais

que deverão promover a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional em contextos escolares e não escolares.

Os conteúdos dos diferentes cursos são propostos de forma integrada nas etapas de ensino, pesquisa e extensão e nos períodos de tempo comunidade. Busca-se, portanto, superar a fragmentação entre os conteúdos dessas áreas, propondo-se a compreensão dos fenômenos naturais, sociais, linguísticos e históricos, como uma unidade que é abordada sob diferentes perspectivas e com múltiplos instrumentos de análise.

Após analisar a matriz curricular e as ementas das disciplinas, não observamos interesse em reduzir a formação a um empreendimento meramente técnico, destaca-se, no projeto, a seleção dos conhecimentos prioritários e necessários para entender às questões e problemas contextuais presentes na prática pedagógica dos discentes, em consonância com o processo de ensino e aprendizagem praticado nas escolas indígenas.

O projeto, como um todo, deixa clara a pretensão de possibilitar aos discentes os instrumentos teórico-metodológicos e conceituais que favoreçam a análise da prática pedagógica, a elaboração de diagnósticos de suas escolas e a busca de alternativas para a resolução dos problemas. Destacamos ainda que a educação escolar indígena vem sendo executada com dificuldades, porém tem registrado alguns avanços. Segundo Gomes (2012), o Brasil vivencia hoje “uma educação escolar indígena em processo de institucionalização, que, passado o afã inicial de sua implantação nestes últimos quinze anos, se embate com suas contradições, mas que ainda mantém o tom de um projeto promissor, se bem implantado [...]” (GOMES, 2012, p. 8).

Considerando essa situação, a Licenciatura Intercultural Indígena de Alagoas parte do levantamento e análise das situações didático-pedagógicas das escolas indígenas para organizar os conteúdos específicos que são trabalhados, buscando auxílio nos campos das ciências e demais conhecimentos norteadores dos elementos teóricos necessários à formação do professor indígena e ao incremento de sua prática pedagógica.

A Psicologia e a Antropologia são fundamentais para a instrumentalização dos cursistas na compreensão das fases de desenvolvimento das crianças e rituais de passagem e sua relação com a educação tradicional indígena, levantando hipóteses sobre como se pode desenvolver a educação escolar, respeitando as categorias culturais locais. Recorre-se à Filosofia, à Sociologia e à História para que os discentes compreendam a origem das ideias e teorias das diferentes práticas epistemológicas e pedagógicas utilizadas nas escolas e as novas formas de intervenção em realidades diferenciadas.

Os blocos de conhecimento que compreendem Gestão e Funcionamento para as Escolas Indígenas, Legislação da Educação, Metodologia e Práticas de Ensino em Escolas Indígenas e Pedagogia Indígena são trabalhados em relação com as diferentes

áreas de conhecimento, sobretudo em aspectos referentes ao funcionamento e à gestão das escolas indígenas, à elaboração de currículos diferenciados e à construção de metodologias adequadas ao universo cultural local. A legislação educacional orienta os discentes nestes estudos.

Avaliação do Projeto

No âmbito do Programa a avaliação é assumida pela instituição proponente e executora do curso, por meio de suas respectivas coordenações, da Pró-Reitoria de Graduação/PROGRAD, da Pró-Reitora de Gestão e Planejamento/PROPEG, Comissão Permanente de Licitação/CPL e do Setor Jurídico/SEJUR, considerando as normativas específicas do FECOEP. Deverá levar em conta, por um lado, a contribuição dos Cursos na consecução dos objetivos do Programa e, por outro, os avanços obtidos na construção da “escola indígena”, entendida aqui como o projeto de educação escolar do interesse de cada comunidade específica.

Concretamente, a avaliação deverá expressar o grau de realização da política de formação, manifestado em indicadores, tais como: democratização de acesso e percurso dos alunos indígenas em escolas específicas e diferenciadas; participação e envolvimento das comunidades no processo escolar; consolidação das parcerias entre o poder público e as organizações indígenas e não-governamentais, dentre outros.

No âmbito da escola indígena, a finalidade é avaliar o impacto dos cursos de formação no cotidiano das escolas, ao longo dos períodos de atividade docente do cursista que se estende entre uma etapa intensiva de formação e outra. A estreita vinculação entre os Cursos de Formação e as escolas indígenas sugere a necessidade de que a Universidades e demais instituições participantes do programa implementem projetos específicos de pesquisas e assessoramentos nas escolas das aldeias.

No âmbito acadêmico, o graduando será avaliado continuamente, de modo a acompanhar seu aprendizado e ter consciência das dificuldades que se deve superar. Os instrumentos avaliativos, após testados na prática, foram remodelados ou transformados no decorrer do processo de execução do curso e consistem em:

a) Avaliação inicial - Sua finalidade é diagnosticar o conhecimento de cada cursista sobre o tema a ser desenvolvido, seus juízos de valor, as relações estabelecidas entre os diferentes conhecimentos e a capacidade de análise sobre o tema. É realizada, de forma escrita, a cada início dos projetos temáticos e serve de base para identificar o quadro

a ser trabalhado. De posse deste levantamento, é possível adequar à metodologia de trabalho e identificar quais assuntos ou conceitos exigem mais empenho do docente.

b) Fichas de acompanhamento individual - preenchidas pelos docentes durante o desenvolvimento das atividades de cada projeto didático, visando observar as competências e habilidades dos graduandos indígenas no que diz respeito ao uso da oralidade, da escrita, da análise, da fundamentação teórica, da capacidade de pesquisa, etc.

c) Autoavaliação - visa desenvolver a capacidade de autocrítica. Para tanto, é preenchido um formulário no qual os alunos respondem algumas perguntas previamente elaboradas sobre o seu processo de aprendizagem durante o desenvolvimento das unidades temáticas, podendo também apontar sugestões para as atividades seguintes e fazer eventuais críticas.

d) Síntese - a cada final de etapa dos projetos temáticos, os graduandos apresentam um trabalho síntese, relacionando os conhecimentos das diversas áreas trabalhadas com suas práticas pedagógicas nas escolas indígenas em que atuam. O objetivo destas produções é levá-los a repensar suas práticas, à luz dos conhecimentos estudados no módulo. Na elaboração destes trabalhos, o graduando conta com o acompanhamento dos docentes e é subsidiado com conhecimento de metodologia científica. Tal atividade, além de colaborar na reflexão sobre e na reconstrução da prática pedagógica, irá preparando-o para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

e) Registro - no processo de avaliação proposto, inclui-se o registro de anotações do professor. Essa ação deve ser realizada após cada atividade, tendo como objetivo principal ser um histórico, não de notas ou mérito, mas de observações do processo de socialização do conhecimento. Por se tratar de instrumento relativamente novo nas práticas dos professores universitários, a Coordenação dos cursos vem incentivando o seu uso e garantindo um espaço institucional, onde ele possa ser discutido e utilizado pelos profissionais, a exemplo de um diário de campo. Este instrumento se configura como extremamente importante, pois é através dele que cada ação poderá ser ampliada, corrigida ou melhorada, nesta ou em nova oferta de cursos.

f) O portfólio - é uma modalidade de avaliação, que se apresenta no formato de pastas individuais, montadas pelos próprios cursistas, nas quais constam trabalhos, pesquisas, anotações de autoria do graduando, consideradas importantes e significativas que podem demonstrar a evolução do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Nessas pastas, o cursista também poderá colocar relatos de sua experiência prática

pedagógica nas escolas indígenas, problematizando-as, ao mesmo tempo em que fará relações com os conhecimentos adquiridos no curso de formação.

As pastas oferecem aos docentes e cursistas a oportunidade de refletir sobre as mudanças ocorridas na compreensão da realidade ao longo do processo de formação. Ao mesmo tempo, favorece a identificação do que deve ser trabalhado e das metas que não foram atingidas. É um instrumento que colabora na qualificação da relação entre docente e cursista, pois, a partir da análise conjunta dos trabalhos, vão identificando os acertos e falhas ocorridas no processo de formação.

Segundo Hernández (1998)

O portfólio permite ao alunado sentir a aprendizagem institucional como algo próprio, pois cada um decide que trabalhos e que momentos são representativos de sua trajetória estabelece relações entre esses exemplos, numa tentativa de dotar coerência as atividades de ensino, com finalidades de aprendizagem que cada um e o grupo se tenha proposto (HERNÁNDEZ, 1998, p. 99).

Além do portfólio, cabe ao docente organizar as evidências nas quais se reflita o aprendizado dos cursistas, não como ato de controle para referendar a aprovação ou não, mas como uma coleta de dados que possibilita subsidiar o docente na orientação do educando e instrumentaliza a coordenação nas tomadas de decisão ou no repensar das ações.

Considerações finais

A graduação dos discentes indígenas se configura como prioridade, no sentido de atender às reivindicações das comunidades e organizações indígenas e às exigências legais colocadas pelo Ministério da Educação, em nível nacional. As atividades, a princípio, estão centradas na oferta de cursos de licenciatura, específicos e diferenciados, para a formação Professores de Indígenas, que os estimule a desenvolver um trabalho pedagógico comunitário de alto nível e qualificação, articulado conforme a organização das diferentes regiões, de acordo com as necessidades e anseios das suas comunidades e lideranças.

Espera-se que, através do desenvolvimento da capacidade crítica e gestora, os profissionais indígenas possam assumir a gestão das escolas e cursos vinculados a elas e, por conseguinte, administrar o processo de formação dos professores indígenas. Acredita-se, assim, estar colaborando na criação de bases para que os próprios indígenas redefinam um programa pedagógico, político e cultural, com vistas à busca de alternativas e melhores condições de vida de suas comunidades. Dessa forma, os resultados

esperados são: formar professores indígenas em nível superior, para atuarem nas escolas de Educação Básica, com instrumental que lhes possibilite construir metodologias adequadas ao universo sociocultural em que se inserem; colaborar para a elaboração de currículos diferenciados nas escolas de Educação Básica e Contribuir na elaboração de materiais didático-pedagógicos específicos que atendam às escolas indígenas locais.

Destacamos que formação de professores indígenas, da forma como é concebida no projeto do CLIND-AL se constitui como um processo pautado na diversidade cultural, na inserção dos povos indígenas no mundo acadêmico e na qualificação profissional como professores indígenas. As especificidades de cada um dos povos indígenas de Alagoas são usadas como formas de promover a busca da harmonia entre esses povos, de modo que isso se converta em instrumento de mobilização, fortalecimento identitário e consolidação da escola indígena.

Destacamos o enorme desafio de transformar a escola, que ideologicamente serviu como promotora da catequização e da imposição de elementos culturais divergentes dos modos de vida nativos, em uma instituição promotora das causas indígenas, onde se propaguem os sabres e a tradição desses povos, assegurando um diálogo intercultural. A criação e efetivação dessa escola se concretizará quando o direito à terra, a autonomia econômica e política das comunidades e a efetivação de propostas escolares voltadas à realidade de cada etnia e região geográfica do Estado fizerem parte das pautas permanentes das formações de professores; essa tem sido a grande ambição e norte desse curso.

Concluindo, destacamos que o projeto analisado concebe a educação como garantia da melhoria na qualidade de vida nas aldeias indígenas de Alagoas. Defende, pois, a diversidade étnico-cultural como fomentadora daquelas identidades que foram marginalizadas, silenciadas e invisibilizadas pelo poder público ao longo da História do Brasil. Destacamos que a educação superior indígena ofertada aos povos indígenas de Alagoas, além de geradora dos conhecimentos científicos, é tida como instrumento de reafirmação identitária, no sentido de fortalecer a história das lutas indígenas e reivindicação social.

As conquistas históricas dos povos indígenas foram forjadas em embates centrados no sentimento de pertencimento e na memória dos antepassados que deram os primeiros passos rumo a implementação da educação intercultural que, além de formar mão de obra para as suas escolas, oportuniza desenvolver novas formas de ver e escrever as suas histórias e de compartilhar seus saberes, ressignificando atividades culturais para o posterior repasse às futuras gerações, para que elas reafirmem suas identidades e

transformem as realidades atuais assegurando um futuro legitimador do processo de construção e difusão das memórias coletivas.

Referências bibliográficas

AMOROSO, Marta Rosa. “Mudança de Hábito: catequese e educação para índios nos aldeamentos capuchinhos”. In: SILVA, Árcy Lopes; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001. pp. 398.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BITTENCOURT, Circe Fernandes.; SILVA, Adriane Costa da. “Perspectivas históricas da educação indígena no Brasil”. In: PRADO; Maria Ligia Coelho; VIDAL, Diana Gonçalves. *À margem dos 500 anos: reflexões irreverentes*. São Paulo: EDUSP, 2002.

BONIN, Iara Tatiana. “Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor”. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XÁVIER, Maria Luísa Merino de Freitas. *Povos indígenas & educação*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. pp. 33-48.

BRASIL. *Parecer MEC/CNE. nº 10/2002*. Brasília, 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp102002.pdf>. Acesso em 08/02/2020.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 01/2015*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em 20/02/2020.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação, Lei nº. 13.005*. Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 20/02/2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9394/1996*. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 08/02/2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Caderno SECAD 3. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. Brasília: MEC/INEP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Em Aberto. Tema: *Educação Escolar Indígena*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: MEC/INEP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Referenciais para Implantação de programas de Formação de Professores Indígenas nos Sistemas Estaduais de Ensino*. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Referências para a formação de professores indígenas/ Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC*. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição Federal de 1988*. Brasília: Gráfica do Senado, 1988.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992.

D’ANGELIS, W. R. Limites e possibilidades da autonomia de escola Indígena. In: *Leitura e Escrita em Escolas Indígenas*. Local: ALB/Mercado Letras. Brasil. 1997. pp. 18-25

GOMES, Ana Maria Rabelo. “Prólogo”. In: PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela. (Orgs.). *Povos indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latinoamericanas*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012. pp. 7-12.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. *Projeto Político dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena – PROLIND/AL*, 2010. Arapiraca: UNEAL, 2010.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. *Projeto Político dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena – CLIND/AL*, 2018. Arapiraca: UNEAL, 2018.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS/ SEE. ALAGOAS: *Carta de Princípios da Educação: Construindo a Escola Cidadã*. Maceió, 2000.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS/ SEE. ALAGOAS: *Plano Estadual de Educação. Lei 6.757/2006*, Maceió, 2006.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS/ SEE. ALAGOAS: *Decreto nº 1272*, Maceió, 2003.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS/ SEE. GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS/ SEE. *Plano Plurianual de Alagoas/ PPA*. Maceió 2007/2011.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. “De alternativo a oficial: sobre a (im) possibilidade da educação escolar indígena no Brasil”. In: GRUPIONI, L. D. B. *Leitura e Escrita em Escolas Indígenas*. Local: ALB/Mercado Letras, 1997. pp. 75-87

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Os índios e a cidadania. *Cadernos da TV Escola – Índios no Brasil*, 3, 1999, p. 25-46.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. (Org.). *As Leis e a Educação Escolar Indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena*. MEC/SEF, 2001.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org.) *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias (Coleção Educação para Todos; 8)*. MEC/ SECAD, Brasília, 2006.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. “Educação escolar indígena: impasses marcam a execução de políticas de educação”. In: RICARDO, Beto; FANNY, Ricardo. *Povos indígenas no Brasil: 2006-2010*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2011. pp. 102-108.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Editora Centauro, 2006

HERNADEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: projetos de trabalho*. Porta Alegre: ArtMed, 1998.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. In: MAUS, Marcel. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003. pp. 185-314.

MARCON, Telmo. *Educação indígena diferenciada, bilíngue e in-tercultural no contexto das políticas de ações afirmativas*. Visão Global, 13(1), 2010, p. 97-118. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/767>.

MOREAU, Filipe Eduardo. *Os índios nas cartas de Nobrega e Anchieta*. São Paulo: Annablume, 2003.

CORRESPONDÊNCIAS / TRADUÇÕES

Uma introdução à sessão

Alejandro Raúl González Labale
Doutor em Antropologia - UFSC
Professor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
aglabale@gmail.com

A tradução aparece sempre como expressão de uma certa nostalgia, uma impossibilidade de fidelidade, o tal do “entre” das discordâncias. No meu caso, prefiro pensar em versão, proliferação textual, porém, o entre continua a pairar nesse trabalho de mensageiro. E a fidelidade surge na mensagem/tradução, já não como imperativo, apenas como estima ... respeito pelos ditos e não ditos.

Este pequeno alinhavado de materiais que compõe este segmento da Entre Rios surge como um subproduto da tradução do artigo de Jeffrey Sissons, durante a qual a internet e a TV traziam notícias sobre a mobilização indígena a Brasília por causa do dito Marco Temporal.

Com independência do estritamente temático ou conceitual, a mobilização “midiatizada” colocava em movimento o material e me deslocava a um trabalho de campo no qual participei como noviço estudante de antropologia. Tratava da formulação de um projeto de lei para regular a questão da terra Guarani. Destaque daquele: a metodologia. O uso de uma correspondência – na forma de gravação de voz – que abria os debates nas aldeias. A mensagem objetivava a necessária unidade – fortalecimento –, os elementos prioritários a considerar e a perspectiva legal “branca” envolvida, mas também rendia – em todos os envolvidos – uma quota de emoção e empatia que muito auxiliou o trabalho e seus objetivos.

Esse foi o intuito de trazer ao texto à Diretora daquela pesquisa, Ana Maria Gorosito-Kramer, e também oportunizar uma tradução da transcrição da fita com a mensagem de Marçal de Suoza a seus irmãos *m’bya* de Misiones, Argentina; até há pouco apenas disponível em guarani e espanhol.

Ficava esboçada assim uma linha temporal. Os esforços do profeta maori no texto de Jeff e os de Marçal falando a seus ignotos irmãos na Argentina apareciam assim

tão próximos dos testemunhos levantados pelos participantes da Marcha a Brasília, eram sua atualização!

Estima e correspondência supõem o compromisso da mensagem. Corresponder é participar mutuamente de um intercâmbio, mas também “integrar”, ajustar, responder às expectativas, fazer jus do ser estimado pelo correspondente.

Estima e correspondência estão envolvidos no compromisso que supõe uma mensagem (a tradução incluída), e a mensagem – em sua dupla fase – supõe também um “*delay*”: correspondência e não-correspondência. Esse “entre” da correspondência já não trata sobre o dito em tal ou qual mensagem, com a inclusão da (não)correspondência passa a ser a descrição singular e diferente do fugidio mundo do “*be/longing*” – o ser do desejo –, expressado na forma de um anseio de mudança, “*be/comming*”, o comentário aparece assim como aproximação – sempre imperfeita – do devir real.

Cartas para um profeta Māori: Vivendo com Atua em meados do século dezanove Taranaki
(Nova Zelândia)

Letters to a Māori prophet: Living with Atua in mid-nineteenth-century Taranaki
(New Zealand)

Jeffrey Sissons
Professor da Victoria University of Wellington,
Nova Zelândia.
jeff.sissons@vuw.ac.nz

Tradução:
Alejandro Raúl González Labale
Doutor em Antropologia - UFSC
Professor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
aglabale@gmail.com

Resumo: No bojo deste artigo está a notável coleção de cartas escritas no final da década de 1850 ao profeta maori Tamati Te Ito Ngāmoke de Taranaki (Nova Zelândia). Alicerçado na tradução e introdução dessas cartas por Penelope Goode, concentro-me naquelas preocupadas com a 'sacralidade' do tapu em relação à feitiçaria e atividades sazonais, argumentando que elas fornecem uma visão única do tapu como condição histórica duradoura em relação ao qual as pessoas eram interpeladas a desenvolver um novo modo de engajamento coletivo ou correspondência. Concluo com algumas reflexões sobre o conceito de 'correspondência' desenvolvido recentemente por Tim Ingold e considero, à luz de seu argumento, que as cartas Kaingārara podem ser entendidas como um modo de correspondência em um duplo sentido: tanto como escrita, quanto como devir ontológico.

Palavras-Chave: tapu; profetas maories; correspondência humana; antropologia deleuziana; centro intenso; Taranaki.

Abstract: The focus of this article is a remarkable collection of letters written in the late 1850s to the Māori prophet Tamati Te Ito Ngāmoke of Taranaki (New Zealand). Building on a translation of and introduction to these letters by Penelope Goode, I focus on letters that are concerned with tapu 'sacredness' in relation to sorcery and seasonal activities and argue that they provide a unique insight into tapu as an enduring historical condition in relation to which people were required to develop a new mode of collective engagement or correspondence. I conclude with some reflections on the concept of "correspondence" as recently developed by Tim Ingold and consider how, in light of his argument, the Kaingārara letters can be understood as mode of correspondence in a double sense: both as writing and as ontological becoming.

Keywords: tapu; Māori prophets; human correspondence; Deleuzian anthropology; intense centre; Taranaki.

Cartas a um profeta Māori: vivendo com atua na Taranaki do século XIX

Em dezembro de 1859, Rewi Maniapoto, um poderoso líder de Waikato e organizador do emergente movimento do Rei Maori, escreveu aos líderes de um movimento rival pela soberania em Taranaki:

Ehoa ma, whakamutua ta koutou mahi kikokiko. Kaua o tohe. Whakamutu rawatea. Amigos, cessem os seus trabalhos de expulsão dos espíritos malignos. Não continuem com isto. Cessem completamente (GOODE, 2001, p. 140, tradução revisada pelo autor).

O “trabalho” ao qual Manipoto se referia incluía cerimônias orquestradas pelo primeiro profeta de Taranaki, Tamati Te Ito Ngamoke, e pretendiam libertar o local da presença dos espíritos ancestrais malignos (atua kikokiko). Estas cerimônias incluía a queima de esculturas, roupas e o tapu “sagrado” (remanescentes dos wahi tapu, bosques sagrados), formavam parte de um esforço coletivo - o movimento de Te Ito - para unir as tribos de Taranaki, em oposição aos vendedores de terra, e estabelecer assim uma política independente que incluía uma escola indígena e um sistema judicial próprio (Sissons 2016, no prelo). Mas já havia dois anos desde que o profeta tinha iniciado tais “trabalhos”. Desde janeiro de 1858, ele servia como conselheiro das ambições de Wiremu Kingi Te Rangitake, chefe supremo da tribo de norte Taranaki, Te Ati Awa (RIEMENSCHNEIDER, 1858, p. 3). Desempenhando esse papel, havia liderado a derrota militar infringida a Ihaia Te Kirikūmara, um rival de Te Rangitake, quem ofereceu terras em Waitara ao governo; e, de momento, se encontrava apoiando Te Rangitake em seus esforços para unir Te Ati Awa contra, os vendedores de terras (whiteley para McLean, 25 de março de 1858; SCHOLEFIELD, 1960, p. 618–22).

Em boa parte desse período, Te Ito residiu em Waitara, numa kainga (vila) chamada Te Whanga, de onde participou de uma abundante correspondência escrita para seus seguidores ao longo do distrito de Taranaki, guiando-os nas suas ações contra os atua kikokiko e o tapu associado a estes. Ambas, as cerimônias de fogo e sua correspondência escrita, constituíam uma preocupação para Rewi Maniapoto porque, como atividades pan-tribais centralizadas, desafiavam a estratégia do movimento do Rei em estender sua influência em Taranaki.

A carta de Rewi Maniapoto está incluída entre as 52 cartas escritas para Tamati Te Ito entre 1857 e 1863. Elas foram primeiramente catalogadas e traduzidas na promissora dissertação de mestrado de Penelope Goode (2001), que teve orientação de Lyndsay Head, na Universidade de Canterbury. O próprio trabalho de Lyndsay sobre o sucessor profético de Te Ito, Te Ua Haumene, contribuiu significativamente no meu

entendimento sobre a natureza e as origens dos movimentos proféticos em Taranaki. Neste artigo, eu procuro enriquecer o trabalho de Penelope e Lindsay, argumentando que as cartas de Kaingarara nos fornecem uma abordagem única do tapu enquanto condição histórica, relacionando-o com a necessidade de desenvolver novas formas de engajamento e correspondência coletiva. Eu começo propondo uma reconsideração do tapu na sociedade maori do século XIX, ele deve ser entendido não como um fenômeno quase-jurídico sustentado em uma ordem hierarquia tradicional, mas sim como uma condição de mudança histórica necessariamente acompanhada por ‘uma vida com os atua’. Depois, voltando para a correspondência de Kaingarara, argumento que através das cartas de Te Ito e seus seguidores é possível colocar a natureza duradoura do tapu como um novo modo de engajamento coletivo, no qual Te Ito assumiu a função de tohunga (padre, curador, xamã) com considerável nível de pan-tribalismo. Para concluir com algumas reflexões sobre o conceito de “correspondência”, recentemente desenvolvido por Tim Ingold; e considero que, à luz de seu argumento, as cartas Kaingarara podem ser entendidas como um modo de correspondência duplo: como escrita e como transformação ontológica.

Vivendo com atua

Existe hoje um claro consenso na literatura antropológica que na sociedade Maori pré-cristã, a ideia de tapu (energia sagrada) nasce de uma espécie de relação ativa entre os seres chamados atua (BEST, 1924, vol. 1, p. 251; HANSON; HANSON, 1983, p. 50–52; SALMOND, 1989, p. 74–75; SISSONS, 2015, p. 135–41, 2016, p. 60–62). O termo atua é frequentemente traduzido como “deus”, mas essa interpretação pós-missionária é, na melhor das hipóteses, bastante ilusória. Apesar dos missionários cristãos terem escolhido capitalizar o termo “Atua” para se referir ao “Deus” deles, os atua dos maori não se correspondem exatamente a ‘deuses’ no sentido cristão ou europeu clássico. Os atua do pré-cristianismo maori eram como ancestrais distantes, dos quais humanos e não humanos (florestas, pássaros, peixes, roças, ventos, etc) descendiam, ou eram seres que participavam diretamente da vida social como encarnações dos espíritos ancestrais controlados pelos tohunga (escolhidos).

Técnicas rituais para controlar e redirecionar o poder dos atua foram desenvolvidas e usadas pelos tohunga para assegurar que o povo pudesse habitar o mundo de forma segura e produtiva. Estes atua podiam empoderar líderes mas, se afrontados, eles podiam também matá-los, assumindo a forma de lagartos (ngarara) e devorando seus órgãos internos. O registro mais antigo de tal destino foi a morte do chefe de Bay of Islands,

Ruatarā, logo após o seu retorno à Nova Zelândia trazendo os primeiros missionários cristãos em 1814. Quando Ruatarā sucumbiu, doente e isolado da comunidade, foi visitado por dois missionários que, violando a relação com o tapu, ofenderam os atua dele. Um dos visitantes, John Nicholas, mais tarde escreveu que as pessoas relataram que, como consequência, o atua tinha “se fixado no estômago do chefe” (1817, vol. 1: 166).

O tapu não era uma orientação ou ordem transcendente imposta por deuses transcendentes. As relações entre os chefes, como Ruatarā, e seus vingativos e imprevisíveis atua, eram preocupações cotidianas e constantes sobre como o tapu era produzido, controlado e negociado pelos tohunga. E ainda, há um entendimento de que o tapu predominava nas primeiras explicações etnográficas coloniais. O etnógrafo Elsdon Best escreveu, por exemplo: “Para colocar a questão brevemente, pode ser dito que o tapu significa proibição, a multiplicação de um “Tu não deves”. Estas podem ser consideradas como as leis dos deuses, elas não devem ser infringidas” (1924, vol. 1: 251). Escrevendo aproximadamente em 1850, mais ou menos ao mesmo tempo dos eventos discutidos neste artigo, o missionário de Whanganui Richard Taylor definiu tapu como “um acontecimento religioso, cercado de propósitos políticos” (1855, p. 55) e, Judge F. Fenton concorda depois, descrevendo-o como “uma instituição que foi a força da lei sobre o povo... pelo chefe ou ariki capaz de exercer uma grande influência sobre seu povo” (AJHR, 1860 F-3 n° 3:90).

A visão moral e de governo do tapu foi também largamente reconhecida como causa do rápido colapso enquanto instituição do tapu após as conversões ao cristianismo. Richard Taylor, agora de modo poético, escreveu que a introdução do Cristianismo causou o completo colapso do sistema político anterior: “como a palha é sacudida no verão, o vento da palavra de Deus a varreu” (1855: 64). Em um tom mais prosaico e pragmático, Prytz-Johansen pontuou que o fim do tapu obrigou a novas formas de governança colonial: “Quando a instituição tapu desaparece, campos, florestas e áreas de pescaria estão abertas à arbitrariedade e uma nova proteção deve ser construída pela lei e entendimento europeu” (1954, p. 197).

Entretanto, como uma duradoura condição que surge da ativa relação entre os atua e seu povo, tapu simplesmente não acabou mesmo com a conversão em massa pelo Cristianismo em 1840 - nem os atua repentinamente cessaram de existir. Em vez disso, as relações mudaram e se tornaram problemáticas de modos novos e, incluso, em alguns casos, elas se tornaram hostis. Atua, antes receptivo ao controle dos tohunga conhecedores dos cânticos karakia, agora se tornaram incontrolláveis espíritos malignos (chamados de atua kikokiko em Taranaki e Waikato), causando e espalhando doenças e morte. Os atua, como os que atacaram o chefe Ruatarā de Bay of Islands frequentemente

assumiam a forma de ngarara - lagartos, reptéis ou outros bichos rastejantes - e esta era inclusive uma referência à palavra Kai-ngarara, “reptéis-devoradores”; referência escolhida pelos seguidores de Tamati Te Ito e significando uma diretriz do movimento para combater a multidão malévola de atua, convertidos em atua kikokiko e seus perigosos e contagiosos tapu. Goldie resume sucintamente o balanço entre atua, ngarara e kikokiko no seguinte comentário: “A doença converte a pessoa em tapu porque atua - demónios, ngarara, lagarto – atua kikokiko ou o fantasma ancestral – entra no corpo do aflito” (1904, p. 4).

De cima para baixo, numa visão jurídico-administrativa do tapu se exclui a condição que continuamente emerge através da interação com os atua, sejam benignos ou malignos. Usando um termo de Deleuze e Guattari (1987), parece ser um engano ter uma visão “arborescente” da sociedade, ordenando tudo como se fossem galhos e subcategorias, reproduzindo assim a perspectiva do Estado colonial. Ao invés disso, a sociedade Maori era, nos termos de Pierre Clastres, uma “sociedade contra o estado”, na qual o tapu, derivado das relações com atua, eram a pré-condição para uma emergência rizomática de ordem social, refletida na dinâmica nômade da ideia de mana - poder/status (CLASTRES, 1977).

Lamentando o enfraquecimento da sociedade Maori em meados do século XIX, Te Matorohanga, o tohunga cujos ensinamentos são parte do The Lore of the Wahre-wananga (SMITH, 1913), coloca a questão dessa forma:

E porque Tapu é a primeira coisa, se não houver tapu, todas as ações de atua não tem mana, e se atua perde tudo então ela é inútil; pessoas, suas ações e seus pensamentos são como um redemoinho e a própria terra se torna quebrada e confusa (SMITH, 1913, p. 12).

De fato, negligenciar as relações com atua e a consequente transformação deles em kikokiko, constituíram uma profunda transformação das pessoas e da paisagem de modo que uma íntima correspondência entre ambas as dimensões foi perdida. Tamati Te Ito certamente concordaria com Te Matorohanga: a terra se tornou quebrada e confusa. Mas, ele e Kaingarara eram mais otimistas que o Sábio, acreditando que fosse possível uma restauração da correspondência entre atua, o povo, e a paisagem. No que segue eu argumento que através da correspondência escrita de Te Ito, the Kaingarara procurou restaurar essa correspondência ontológica, propiciando a aproximação de uma personalidade tapu com formas tapu de habitar a paisagem.

As cartas de Kaingārara

Durante cerca de dois anos antes do seu aparecimento como o inspirado profeta do Movimento Kaingārara em 1856, Tamati Te Ito tinha viajado por Taranaki como líder de uma ‘tropa de remoção de tapu’ - ope whakanoa. Esse grupo de cerca de 30 cavaleiros escolhidos e pertencentes a todas as tribos de Taranaki, acredita-se visitaram a maioria dos “fortes de colina” pā no distrito removendo as pedras nas quais a força vital (mauri) do pā tinha sido instilada e, assim, protegida; afastando desta forma o atua kikokiko que guardado nas pedras (AJHR 1869 A-13:15; Smith 1920: 50-51). Quando, em 1906, Percy Smith (Surveyor General, historiador e fundador da Sociedade Polinésia) perguntou a Te Ito por que ele removeu as pedras mauri, ele disse: “Queríamos combinar todos os Maoris, as pessoas de Mokau a Patea num só corpo, e remover o tapu do antigo passado, uma vez que era prejudicial para o povo” (SMITH, 1920, p. 151). Mōkau e Pātea são, respectivamente, as fronteiras norte e sul do distrito de Taranaki.

As atividades do ope whakanoa não foram registradas pela imprensa colonial. No entanto, no final de 1856, Te Ito havia assumido uma identidade mais pública no sul Taranaki como um profeta inspirado (Riemenschneider 1857: 113), e por meados de 1857, suas atividades foram publicadas em jornais de todo o país (Lyttleton Times 1857; Otago Witness 1857; Wellington Independent 1857). Em março de 1857, o profeta iniciou a fase final do que, em outro lugar, denomino “a iconoclastia de Taranaki” (SISSONS, no prelo). Em movimento para o norte ao longo da costa da fronteira sul de Taranaki, o profeta organizou uma sequência espectacular de fogueiras rituais de ‘remoção de tapu’ whakanoa nas quais carroças de solo, pedras e vegetação dos bosques sagrados foram jogados junto com esculturas tapu e relíquias das famílias ancestrais (AJHR 1869 A-13: 15; Halse para McLean, 14 de setembro de 1857; Lyttleton Times, 8 e 15 de agosto 1857; Nelson Examiner e NZ Chronicle, 23 de janeiro de 1861, p. 3; Taylor jornal, 28 de março de 1857). O incêndio de Te Ito em New Plymouth foi realizado em junho de 1858 e provavelmente foi programado para coincidir com o Ano Novo (Puanga) marcado pelo surgimento da estrela Rigel. A partir desse momento, ele mudou-se de volta para a costa, realizando cerimônias de fogo em Oakura em setembro e Warea em outubro (Halse para McLean, 19 de outubro de 1857). Um grande número de pessoas participou da construção dessas fogueiras e centenas compareceram às cerimônias finais - mais de 600 pessoas testemunharam o incêndio em Oakura (Halse para McLean, 14 de setembro de 1857). Portanto, Te Ito não estava trabalhando sozinho. Sua prática ritual teve grande apoio público, incluindo o de muitos líderes tribais de Ngāti Ruanui, Ngā Ruahine, Taranaki Iwi e Te Āti wa, todos os quais, como Kaingārara, eram ferozmente opostos

a qualquer venda de terras (Sinclair, 1969). Cinco dias após o incêndio de Warea de Te Ito e alguns dos chefes que participaram da cerimônia, escreveram ao governo expressando sua oposição aos planos da administração do Estado de comprar um grande bloco de terra - 40.000 acres - alertando que muitos lugares dentro do bloco eram tapu e guardados por atua, aqui denominado “kaitiaki” ‘guardião atua’:

Ko nga kai tiaki o te wahi tapu, he ngarara, he weta, he pungawerwere, he taniwha, ele mokonui.

Os guardiões desses lugares tapu são répteis, wetas, aranhas, demônios da água e lagartos (AJHR, 1861, C-No. 1, p. 218-19).

A primeira carta sobrevivente enviada por um apoiador Kaingārara para Tamati Te Ito também data precisamente desta época de elevada tensão política sobre a propriedade e tutela da terra e seus locais de tapu - é datada um dia antes do incêndio de Warea de Te Ito. Esta carta está incluída na coleção de 52 cartas, escritas por Kaingārara para Te Ito entre 1857 e 1863, e identificada e traduzida pela primeira vez por Penelope Goode no seu trabalho já citado (2001). Além de fornecer traduções inéditas dos textos - muitas vezes obscuros -, Goode lhes deu organização cronologicamente e os contextualizou historicamente com notas de rodapé. Essas Cartas Kaingārara são um subconjunto de outras 252 cartas escritas por Māori para Māori que foram saqueadas de dois assentamentos em 1864 durante as guerras territoriais de Taranaki - Paiaka Māhoe Pā, na costa sul de Taranaki de New Plymouth em abril, e Mātaitawa, no interior de New Plymouth, após for ocupada pelas forças coloniais em outubro (Taranaki Herald, 23 de abril 1864, pág. 2; 15 de outubro de 1864, p. 3). Os soldados encheram sacos com elas; e mais tarde, passaram pelas mãos de Arthur Atkinson, editor do Taranaki Herald, e também pelas de entusiastas e voluntariosos leitores militares, como potencial fonte da inteligência militar. Coloquial, mas também infelizmente conhecidas como as “cartas Māori de Atkinson”, elas hoje estão depositadas na Biblioteca Turnbull de Wellington quem recentemente as digitalizou e disponibilizou on-line ao público geral (Paul Diamond, comunicação pessoal, 2018). Constitui um raro privilégio ter acesso livre a essas cartas e, especialmente, evidenciar o percurso de violência até elas se tornarem publicamente disponíveis. Por isso, hoje precisamos abordar elas - e a seus autores-, com máxima ‘compaixão’ e respeito.

A orientação profética buscada e fornecida por Te Ito constante na correspondência Kaingārara é denominada “ritenga”, palavra traduzida por Goode como ‘decisão de governo’. Ritenga também pode descrever um “ritual” ou uma “prática habitual”; mas, neste contexto, acho que muitas vezes é melhor entendê-la como “receita inspiradora” ou “orientação inspiradora”. Em muitos casos, as prescrições inspiradoras foram buscadas

a fim de que as pessoas possam morar com segurança, umas com as outras, e com atua para se proteger da influência malévola dos atua kikokiko. Em um relato o próprio Te Ito aparece como inspirado por um Waikato atua chamado Karutahi (Wellington Independent, 22 de julho de 1857). Karutahi é hoje o nome de uma água taniwha ‘guardião’ que habita um pântano em Waikato (Keane 2007: 8). É possível, portanto, que exista uma conexão entre este taniwha e o profeta, mas as circunstâncias em que Te Ito veio a ser inspirado por este seu atua não foram registradas e, portanto, estabelecer qualquer laço de conexão deve permanecer como pura especulação.

Mais de um terço das cartas Kaingārara (20 de 52) são pedidos de ritenga a Te Ito em relação aos domínios de perícia profética anteriormente associada aos tohunga locais: a) ‘feitiçaria’ mākutū e b) as práticas sazonais de pesca e agricultura. A maioria das cartas restantes são sobre o estabelecimento de um acordo Kaingārara (8), registros de audiências no tribunal Kaingārara (4) e pedidos de aconselhamentos conjugais (5).

Na discussão que se segue, interpreto algumas das cartas solicitando ritenga e que fazem referência aos domínios da feitiçaria e da atividade sazonal; argumento que elas fornecem uma janela para observar os compromissos com atua e seu tapu sob a orientação inspirada central de um profeta cujas palavras agora viajam através de sendas, rios e fronteiras tribais.

As cartas identificadas por Goode em seu trabalho de 2001 foram ré-numeradas depois pela Biblioteca Turnbull; no entanto, mantive os números do original (incluindo-os entre parênteses) para facilitar a referência, especialmente agora que o trabalho de Goode está disponível online. Na maioria dos casos, as traduções abaixo seguem de perto aquelas sugeridas pela autora (GOODE, 2001). Onde eu propus revisões significativas o indiquei no texto.

Mākutū

Em 18 de outubro de 1857, Taituha, um chefe Ngāti Ruanui do sul de Taranaki, escreveu para Te Ito em Te Whānga, Te Āti Awa kāinga de Te Rangitāke no norte Taranaki (carta 9). No momento em que essa carta foi escrita, Te Ito estaria longe de casa se preparando para seu último grande fogo a ser realizado no dia seguinte em Warea:

Para Tamati Ngamoke em Te Whanga pa

18 de outubro de 1857

Vá, minha carta de amor para meu filho, Tamati Te Ito. Saudações para você. Grande é o meu amor por você. Ouça isto. As coisas sobre as quais você escreveu foram queimadas no fogo. Eu queimei a camisa no jardim. Quanto ao cachimbo que estava cheio de tabaco,

o coloquei dentro da bolsa para vocês dois abrirem. Eu ouvi perfeitamente bem. Eu tenho enchido aquele cachimbo e o quebrei.

Saudações. Isso é tudo.

De mim, Taituha

Taituha estava aqui informando Tamati Te Ito - a quem ele se refere no original como seu 'filho' tamaiti, filho porque o Profeta é de uma geração mais jovem do que ele - que ele havia seguido seu ritenga: ele havia queimado sua camisa (e talvez outros itens) no jardim e quebrou seu cachimbo que ele colocou em uma bolsa e envio com a carta ao profeta. O profeta provavelmente aconselhou a destruição dos itens mencionados por terem se tornado tapu por meio de uma associação com atua kikokiko e, portanto, estavam fazendo sofrer Taituha de alguma forma. Taituha pode não ter comparecido no mês de outubro ao fogo de Te Ito, portanto construiu seu próprio pequeno fogo para destruir os objetos. O *bias* pelo qual atua kikokiko se torna associado a esses itens não foi declarado, mas provavelmente suspeitava-se de mākutū. Curiosamente, Taituha escreveu que enviou seu cachimbo em uma bolsa "para vocês dois abrirem". A segunda pessoa neste caso foi provavelmente o líder supremo Te Āti Awa, Wiremu Kīngi Te Rangitāke, com quem Te Ito vivia na época e de quem se tornou aliado próximo: outra carta (25) é explicitamente dirigida a ambos os homens.

Uma carta relacionada (223) relata um debate sobre como lidar com o tapu de um item referido como "mai", um termo genérico para vestuário. Houve desacordo sobre onde a vestimenta devia ser destruída. Uma opinião era que deveria ser queimada em um Te Āti Awa pā chamado Matarikoriko, mas outros opinaram que seria errado queimá-la na foz de um riacho do lugar; o que devia ser feito, no lugar disso, era ser devolvido ao sul - para seus proprietários Ngāti Ruanui - para eles destruírem. Hapū-rona Pukerima escreveu:

Quando Ruka chegou, vim buscar a roupa [dele]. Sou eu, Hapurona, quem vai queimá-la.
 Rapata disse: “Onde deve ser queimado?”
 Ruka disse: “No Matarikoriko”.
 Eles disseram: “Não é certo queimá-lo lá na foz de Heringahaupapa”.
 Ruka voltou para mim e disse: “O que eu disse a você estava errado, Ha [purona].”
 Eles disseram que deveria ser levado para Tihoi, para as pessoas que a possuíam. Eu me sentei em silêncio.
 Minha boca não falou.
 O fim.
 De Hapurona Pukerimu.

Aqui, parece que Te Ito estava sendo solicitado a dar conselhos à distância sobre um complexo conjunto de relações, incluindo entre o tapu da vestimenta que provavelmente precisava ser queimado, por estar sob a influência de um atua malévolos, e o tapu do pão e do riacho, estavam guardados por outro atua. As relações intertribais também estavam em jogo. Parece que tribos e distintos tapus do Norte e do Sul deveriam ser mantidos separados.

Uma terceira carta (23) neste domínio refere ao uso de água para cozinhar - waiwera - para expulsar tapu, em um contexto onde houve acusações de adultério. Tamati Reina, uma influente chefe da tribo Ngāti Ruanui do Sul, escreveu a Te Ito:

Escrevi estas minhas palavras para você me instruir a respeito de novos e antigos erros. Quando a tocha brilha, há luz. O sol é para guiar o dia e a lua guiará de noite. Você, então, deve guiar as coisas ocultas do coração. Quem sou eu para saber o que está em meu coração, ou no de outro homem; esse pecado de adultério é meu? Mostre-me se alguém é de outra pessoa, me ensine para que eu possa entender rápido. Essas são todas as palavras. Isso é outra palavra. A água quente foi derramada sobre meu corpo. O trabalho daquele homem em mim parou. Está tudo acabado.

Eu argumentei em um artigo anterior (SISSONS, 2015) que antes de seu batismo para a fé cristã, muitos chefes em todo o país expulsaram seus atua despejando água de cozimento sobre as cabeças ou tocando partes do corpo com comida cozida, tornando-se assim ‘livres de tapu’ - noa. Em Taranaki, os ritos whakanoa eram realizados por Wiremu Nēra; quem, na década de 1820, tinha sido levado como escravo para Northland, onde posteriormente se converteu ao cristianismo. Retornado a Taranaki, por volta de 1837, Nēra pregou amplamente e preparou as pessoas para o batismo com cerimônias denominadas “koki-ro”; uma cerimônia pública, durante a qual água quente era derramada sobre a cabeça das pessoas de uma panela de ferro (cartas de Skevington, 19 de abril de 1842; Rogers 1961: 464). Derramando água sobre si mesmo, o chefe do sul havia seguido o ritenga de Te Ito e da mesma forma libertou-se da influência tapu do

atua - entendido como sendo atua kikokiko. Não sabemos quem era “aquele homem”, mas sua “obra” que foi “interrompida” provavelmente era feitiçaria.

Também neste domínio está uma carta (216) escrita para Te Ito por Te Ua Hau-mene, um adepto do Kaingārara quem se inspirou como profeta, fundando seu próprio movimento de resistência indígena, Pai Mārire, em 1862 (HEAD, 1992, p. 9). Te Ua informa Te Ito que ele não tinha sido capaz de descobrir a causa da condição emaciada de uma pessoa, e questiona o profeta se ele tinha completado sua busca pelo ritenga apropriado. É provável que este ritenga seja uma receita para afastar feitiçaria, uma vez que a condição emaciada sugeriria a presença de atua kikokiko. O nome do doente não é fornecido nesta carta sem data; mas ele pode ter sido Honeri, o filho de Te Warihi, um dos líderes Kaingārara. Em outubro e 1858, Te Warihi escreveu para Te Ito pedindo ajuda para discernir a causa da doença desse seu filho (carta 31):

Para Tamati Te Ito em Te Whanga
 Tiw [a] rawara pa
 Décimo quinto dia de outubro de 1858.
 Envie minha carta de amor para meu mais velho, Tamati Te Ito. Amigo, Tamati, um de nós, Honeri, está doente. Ele está muito doente. Qual é a causa da doença? Você decide o que fazer.
 Bom, isso é tudo.

De Te Warihi, no mês seguinte. Te Warihi escreveu a Te Ito para dizer que seu filho tinha morrido e que ele havia ficado completamente abandonado (carta 39). Finalmente, devemos adicionar a esse domínio a carta 74, já citada no início do artigo; escrita para Te Ito, Te Rangitāke e líderes das tribos Taranaki por Rewi Maniapoto: para pedir o fim do trabalho coletivo “mahi kikokiko” (o trabalho de expulsar atua kikokiko) do movimento Kaingārara, Maniapoto busca assim, não apenas o fim da contra-feitiçaria de Te Ito, mas também um fim ao próprio movimento; ele deve ter entendido que viver com atua, incluindo atua kikokiko, associado a mākutū, era central a sua maneira para se tornar um movimento pela soberania.

Pesca e Agricultura

Este domínio de la assessoria profética inclui 11 cartas que buscaram conselhos sobre práticas sazonais o que tradicionalmente eram organizadas pelos tohunga locais. A primeira dessas cartas (carta 12) trata de um relatório de Ropata Totoinumia, Líder

Kaingārara, de grande grupo reunido em Waitaha, ao sul de New Plymouth, no início de Puanga, o Ano Novo Māori, em junho de 1858.

A ascensão de Rigel, marcou o início do ano e também sinalizou a início da temporada de pesca da lampreia. Totoinumia relatou que a lampreia foi injustamente capturada e comida por várias pessoas dentro de uma área de tapu marcado por limites recentemente estabelecidos pelo Conselho:

Em seguida, perguntei sobre a natureza da falta. Hemi Te Pua começou a buscar pelo riacho, Waitaha ... eles procuraram rastros das lampreias que foram assadas e comido. Hemi os viu; ele não disse que eles deveriam ser jogados fora. Depois disso, Hemi Te Pua os procurou. Ele tinha um peixe, que estava assado e comido.

Depois disso, Te Ranapia falou de conseguir samambaia para um açude de lampreia, mas não foi transformado em açude. Depois disso, ele desceu para o riacho em Pungaereere. Ele pegou dois peixes, que foram assados e comidos.

O culpado confessou publicamente seus pecados, mas reclamou que o os limites das áreas tapu não foram explicados a eles com clareza suficiente, uma desculpa que o chefe rejeitou. Ele perguntou se eles estavam dispostos a cessar seu comportamento transgressor e eles concordaram em fazê-lo. Um segundo relatório sobre esta reunião de ano novo (carta 13) descreve com menos detalhes as transgressões da pesca mas registra mais completamente essas confissões de culpa.

Totoinumia também relatou a Te Ito (na carta 12) que ele havia esclarecido os limites do norte e do sul para a pesca à linha e alertou as pessoas para não para trazer peixes capturados fora de seu distrito para suas aldeias:

Eu disse: “Quando alguém quer comer peixe, é melhor ir para Te Namu. Quando ele chega lá, ele come peixe e Te Takapu estará seguro. Quando ele voltar para sua casa, ele não deve trazer peixes para sua aldeia. Não vá para o mar dentro destes limites de Waiwiri de Otaha. Não lance uma linha; entretanto, eu irei fazer um anúncio para que todas as pessoas fiquem sabendo do riacho, que é, todos os riachos, o continente. As pessoas daquele lugar são baratas fedorentas, skinks, wetas, lagartos; o irmão mais velho dessas coisas é feitiçaria.”

O alerta do chefe de que a feitiçaria é o “irmão mais velho” (tuakana) do fedor da barata, skinks, wetas e lagartos foi um dado que ecoou no Governo o ano anterior aos líderes Kaingārara se opuseram à venda de uma propriedade, um bloco de 40.000 acres de terreno. Conforme observado acima, o governo foi informado de que atua protegia locais sagrados dentro desse bloco; e agora, as pessoas estavam sendo lembradas de que estes atua também protegiam seus riachos continentais. Em esse contexto tão

perigoso, o respeito dos limites estabelecidos pelo conselho Kaingārara era vital para uma habitação segura.

Sempre foi responsabilidade do tohunga definir os limites de pesca e marcá-los com pedras (pintadas com desenhos, geralmente espirais) ou com estacas para sinalizar a propriedade do terreno e as áreas sob a proteção de atua (Best 1924, vol. 2: 400–401). Te Ito tinha assumida agora supervisão desse papel; no entanto, as pessoas parecem ter tido dificuldade em conciliar seu ritenga inspirado com as convenções locais. Assim, um chefe local escreveu ao profeta reclamando das inúmeras prescrições (ritenga mahamaha), das quais, nem ele e nem sua comunidade tiveram conhecimento prévio. Tudo o que eles sabiam anteriormente, afirmou ele, era que as canoas de pesca precisavam ficar dentro de certos limites (carta 14). E a distância entre Te Ito e seus seguidores Kaingārara tornou-se uma questão significativa quando conselhos sobre pesca se faziam necessários com urgência. Na carta 48, um Juiz de Te Ito pede a Te Ito para esclarecer um ritenga que parece ter proibido a pesca para kahawai. Neste caso, uma resposta rápida de Te Ito era solicitada:

Para Tamati Te Ito Ngamoke em Te Wanga pa Waitara

Te Hauwai pa Waitaha

21 de dezembro de 1858

Vá, minha carta, para meu mais antigo, Tamati Te Ito Ngamoke. Velho amigo, saudações para vocês. Esta é (sobre) um ritenga que tenho recebido. O povo da guerra [e] a disse que algumas “crianças” [ou seja, os Kaingārara] deveriam remar, arrastar rede de kahawai, porque viram kahawai na maré alta. Eles olharam para nós para saber se deveriam sair remando. Estou procurando conselhos sobre isto porque é não está claro para mim, portanto, escrevi minha carta para você. Você vai esclarecer o ritenga para mim.

Bom, isso é tudo.

De Te Watarauhi, Juiz

Existem seis cartas na coleção solicitando ritenga em relação ao construção e lançamento de canoas de pesca. Novamente, esta foi uma atividade em que sempre o tohunga desempenhou um papel significativo, orientado a “indústria consagrada” da construção (HNADY, 1927, p. 282) e determinando a hora e local do lançamento; colocando assim as atividades sob a proteção de atua. A mais antiga das seis cartas (carta 39), escrita em novembro de 1858, informou Te Ito que uma nova canoa ao sul de Ngāti Ruanui estava prevista, mas essa construção só continuaria se o projeto tivesse sua aprovação. Isto deve ter acontecido porque duas semanas depois o mesmo escritor disse a Te Ito que a obra havia sido concluída e ele solicitou um ritenga para o lançamento (carta 42).

No mês seguinte, em dezembro de 1858, o profeta foi informado de que uma canoa chamada Maru - em homenagem ao atua Ngāti Ruanui trazido para a Nova Zelândia

na ancestral canoa Aotea - havia sido lançada (carta 217; SOLE, 2005, p. 24). No entanto, houve uma controvérsia significativa sobre o local correto no qual fazer isto:

Para Tamati Te Ito Ngamoke no Te Wanga pa Keteonetea pa 19 de dezembro de [dias] 1858

Vá, minha carta, para Tamati. Amigo, foi na sexta-feira que cheguei. Até o momento eu chegar a canoa foi levada para Ohawe. Quando eu cheguei foi discutido comigo e me disseram que a canoa deveria ser arrastada para Waihi. Panapa estava sombrio sobre o arrastamento da canoa para Ohawe. Eles disseram que deveria ser arrastada para Waihi. Em vez disso, Maru foi levada para Waihi. Se você discordar, por favor, escreva para mim imediatamente ... De mim, Te Kepa

Logo depois, Maru foi esmagada no mar, sem dúvida validando o critério de alguns líderes que opinaram que ela havia sido lançada no lugar errado.

Em uma carta escrita em 27 de dezembro de 1858 (carta 49), Te Ito foi informado da perda, mas o escritor exortou-o a não ficar deprimido ou com coração sombrio (pōuri), pois já haviam derrubado uma árvore para fazer uma nova canoa. Os líderes locais determinaram de forma independente que o curso de ação correto seria destruir os peixes obtidos usando a canoa quebrada. Os peixes eram provavelmente considerados tapu porque eles haviam recebido a influência do atua responsável pela destruição da canoa. Duas bem sucedidas viagens de pesca resultaram em capturas de atum e 80 cações (mango), todos os quais foram queimados na fogueira. O atua envolvido possivelmente tratara-se de Maru ou um atua associado a Maru, de quem a canoa levava o nome; alguns anos antes, e nessa mesma localidade, Te Ito havia destruído uma imagem de pedra de Maru jogando-o em um de seus fogos (SISSONS, no prelo; SMITH, 1908, p. 143).

Para além das cartas em busca de conselhos sobre a pesca, esta dimensão sazonal inclui uma carta escrita em outubro, o mês de plantio da batata, informando ao profeta que os líderes Kaingārara tinham agido em conformidade com sua orientação, o rito da batata indicado tinha sido concluído (carta 35):

A Tamati Te Ito Ngamoke em Te Whanga pa Waitara
Te Hauwai pa Waitaha
25 de Outubro de 1858.

Vai a nossa carta de amor ao nosso ancião. Velho amigo, saudações a si e a suas crianças. Recebemos a sua carta e reconhecemos que a sua palavra está certa. Ouça aqui, não fomos nós, foram as pessoas que lá viviam que continuaram a nos perguntar, a toda a hora, e por isso concordámos com o que disseram sobre esse alimento.

Mais tarde batemos [aquelas batatas] e o ritenga de batata foi concluído.

No entanto, esgotámos toda a lenha. Essas batatas [não cozidas?] apenas deixadas sobre. Na nossa opinião, essas batatas deveriam ser deixadas para apodrecer num poço longe. É tudo isto ...

Bem, isso é tudo.

de Ihaia Te Karewa

Não é claro qual era o objetivo deste rito ou porque ele tinha envolvido a preparação de uma grande fogueira. No entanto, no início da década de 1850, cerca de seis anos antes, durante os espetaculares fogos de whakanoa de Te Ito, muitas comunidades tinham-se reunido em torno de fogos realizados nos bosques sagrados e nos quais batatas eram cozidas. Estas foram comidas pelos aldeões reunidos a fim de afastar os atua kikokiko que habitavam os busques e pomares sob a forma de lagartos (Sissons 2016). Talvez algumas batatas teriam sido utilizadas num rito semelhante em preparação para o plantio.

Discussão

Argumentei em outro lugar (SISSONS, 2013; 2015) que hapū, os grupos subtribais de parentes, "podem ser utilmente reconceitualizados em termos deleuzianos como assembleias do povo territorializado, atua e uma paisagem característica ao redor de centros intensos - chefes, tohunga e casas de reunião. Desta perspectiva, Kaingārara pode ser visto como uma reterritorialização de múltiplos hapū de Taranaki em torno de um novo centro intenso - o profeta Te Ito. No entanto, em sua proposta recente por uma "antropologia de um só mundo", Tim Ingold criticou acertadamente o uso excessivamente estático do conceito de 'montagem' e propôs, no seu lugar, empregar o conceito de 'correspondência' para capturar o sentido da vida - 'viver com' - no lugar de 'componentes de' algo maior:

Thus, in place of assemblage as a way of talking about the multiplicity of soul-life, as if it were an alliance of souls, I propose the term correspondence to connote their affiliation. "Life as a whole", then, is not the articulatory summation but the differential correspondence of its particulars (INGOLD, 2018, p. 160).

Entendendo Kaingārara através da lente da correspondência certamente destaca sua distinção como um modo de vir a ser. Se, na antropologia deleuziana de Ingold, o universal é "a plane of immanence from which difference is ever-emergent" (p. 165), então a particularidade do Kaingārara era, em grande parte, um modo de vida política 'vivido com' atua, um emergindo por meio de uma correspondência 'sobre' e uma correspondência 'com' atua e seu tapu.

Além disso, o envolvimento de Kaingārara com atua e seu tapu também pode ser utilmente considerado como uma 'tarefa' no sentido de Ingold, como "algo que cai para nós, como seres responsivos e responsáveis, como parte da vida que vivemos" (p. 166). A tarefa de se envolver com atua era, de fato, parte da condição de vida em que Kaingārara se encontrou após a conversão ao cristianismo.

No centro intenso da correspondência Kaingārara - entendida como ambos: escrever e tornar-se - era Te Ito. Seu tornar-se-profeta também foi o tornar-se-Kaingārara dos membros do movimento, e no caso dos fogos, era também o devir-noa de pessoas, lugares e coisas que tinham esteve sob a influência de atua. Tapu, para Kaingārara, não era um transcendente ordem distinta ou imposta à vida social. Era uma condição em que as pessoas se encontravam, cujo conhecimento inspirado era compartilhado por um profeta cujo próprio devir se desdobrou em correspondência com as vidas que ele guiou à distância.

Mas a 'vida como um todo' precisa ser entendida como ambos: correspondência diferencial e não-correspondência diferencial. A dificuldade com a visão de Ingold surge quando a vida é tratada como nada além de correspondência - como uma enorme "malha" - então a diferenciação nas malhas de uns aos outros - que Deleuze e Guattari entendiam como a reterritorialização de assembleias - não é levada em conta. Por esta razão, desejo manter o conceito de "centro intenso" para denotar a pessoa, lugar ou coisa em torno da qual a correspondência é territorializada. Na minha opinião, os modos de correspondência são diferenciados uns dos outros em termos dos centros intensos em torno dos quais eles se formam ou emergem. Em vez de ver a vida social como uma rede descentrada dentro de um mundo em emergência contínua, podemos entendê-la melhor como A emergência de múltiplas malhas de correspondência diferencialmente centradas.

Deleuze e Guattari explicam o conceito de centro intenso com referência à sua alegoria da territorialização:

There is always a place, a tree or grove, in the territory where all the forces come together in a hand-to-hand combat of energies. ... This intense center is simultaneously inside the territory, and outside several territories that converge on it ... Inside or out, the territory is linked to this intense center ... where everything is decided (Deleuze and Guattari 1987: 321).

Te Ito representou essa convergência de forças. Inspirado por um atua, e através do envolvimento com outro atua, incluindo atua kikokiko, ele era o centro intenso de Kaingārara e o ponto de convergência de hapū (e seus distintos territórios) onde tudo em relação ao tapu foi decidido.

* * *

As cartas Kaingārara foram enviadas para Te Ito de 16 assentamentos localizados em todo o distrito de Taranaki por membros de todas as tribos principais: Te Āti Awa, Taranaki Iwi, Ngā Ruahine e Ngāti Ruanui no sul. Cada uma dessas tribos compreendia uma série de hapū territorializados em torno de líderes de alto mana. A correspondência escrita mostra que ao discernir sobre as violações do tapu e prescrever ritenga para lidar com eles, Te Ito estava essencialmente realizando o mesmo serviço para vários hapū em todo Taranaki tal como o haviam executado os tohunga, da etapa pré-cristã, seu particular hapū (SHORTLAND, 1856, p. 121).

No entanto, agora este trabalho (mahi) era entendido como “mahi kikokiko” tornando-se potencialmente malévolo; centrando-se em dois domínios dentro dos quais os atua prejudiciais e seu tapu eram considerados mais ativos: feitiçaria e trabalho sazonal.

Em esta arena de luta local, a continuidade da vida era o que estava mais em risco a través da não-correspondência surgida de uma intenção maligna ou do desrespeito pelos guardiões da terra, dos cursos de água e do mar. Ao se juntar a Kaingārara em suas lutas pela vida, embora à distância, Te Ito estava restaurando uma correspondência entre as pessoas e os lugares e, no processo, contribuindo para a criação de um novo modo de habitação politicamente independente.

Na qualidade de centro intenso de um movimento político vital, Te Ito não era diferente de um dos reis de Hocart. Hocart escreveu que o rei serve proeminentemente mais a um ritual do que a um propósito administrativo: “Ele é o repositório dos deuses, isto é, da vida do grupo” (HOCART, 1970, p. 98–99). Te Ito era ambos, mas ele não era um rei, nem o era seu chefe, Wiremu Kīngi Te Rangitāke, embora este último possa ter aspirado a tal status. Em qualquer caso, Rewi Maniapoto de Waikato não queria correr riscos. Daí sua exigência de que Te Ito e seus apoiadores cessaram seus esforços para unir Taranaki atualizando seus compromissos com atua. Te Ito, de fato, encerrou sua

correspondência com o Kaingārara cerca de três meses depois - mas não por obediência ao comando de Maniapoto. Antes disso, foi porque as tropas do governo incendiaram sua aldeia, forçando-o e Te Rangitāke a fugir para o interior com seu povo.

O movimento Kaingārara nunca se recuperou.

Referências bibliográficas

AJHR. *Appendices to the Journals of the House of Representatives*, 1860, 1861, 1869.

BEST, Elsdon, *The Maori*. 2 vols. Wellington: Government Printer, 1924

CLASTRES, Pierre. *Society against the state*. New York: Urizen Books, 1977.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia*. Translated by Brian Massumi. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987

GOLDIE, William H. Maori medical lore: notes on the causes of disease and treatment of the sick among the Maori people of New Zealand, as believed and practised in former times, together with some account of various ancient rites connected with the same. *Transactions of the New Zealand Institute*, 37, p. 1-120, 1904.

GOODE, Penelope. *The Kaingarara letters: the correspondence of Tamati Te Ito Ngamoke in the A.S. Atkinson Papers, 1857-1863*. MA thesis, University of Canterbury, Christchurch, 1904.

McLEAN, D. "Halse to McLean, 1857 (14 September and 19 October)" In. *The papers of Sir Donald McLean, Inward Letters*. Wellington: Alexander Turnbull Library, 1857.

HANDY, E.S.; CRAIGHILL. *Polynesian religion*. Bernice P. Bishop Museum Bulletin 34. Honolulu, 1927.

HANSON, F.A.; HANSON, L. *Counterpoint in Maori culture*. London: Routledge and Kegan Paul, 1983.

HEAD, Lyndsay. The gospel of Te Ua Haumene. *Journal of the Polynesian Society*, 101(1), p. 7-44, 1992.

HOCART, Arthur. *Kings and councillors: An essay in the comparative anatomy of human society*. Chicago: University of Chicago Press, 1970.

INGOLD, Tim, One world anthropology. *HAU: Journal of Ethnographic Theory* 8 (1-2), p. 158-71 (Special Section: Toward a New Humanism), 2018.

KEANE, Basil, 2007. Taniwha: Taniwha today. *Te Ara: The Encyclopedia of New Zealand*, 2007. Disponível em: <https://teara.govt.nz/en/taniwha/page-8>

NICHOLAS, John L., 1817. *Narrative of a voyage to New Zealand*. 2 vols. London: James Black and Son, 1987.

PRYTZ-JOHANSEN, Jørgen, *The Maori and his religion in its non-ritualistic aspects*. Copenhagen: Ejnar Munksgaard, 1954.

RIMENSCHNEIDER, J. "Reports for June 1857 and July 1858". In ROGERS, Lawrence M. (ed.). *Riemenschneider papers (typescript)*, vol. VI, Pukeariki Museum, New Plymouth. Rogers. *The Early Journals of Henry Williams: New Zealand 1826-40*. Christchurch: Pegasus Press, 1961.

RIMENSCHNEIDER, J. 1858: (328); *Nelson Examiner and New Zealand Chronicle*, 23 January 1861, p. 3

SALMOND, Anne. Tribal words, tribal worlds: The translatability of *tapu* and *mana*. In M. Marshall and J.L. Caughy (eds), *Culture, Kin and Cognition in Oceania: Essays in Honor of Ward*

H. Goodenough. Washington, DC: American Anthropological Association, p. 55–78, 1989.

SCHOLEFIELD, Guy H. (ed.). *The Richmond-Atkinson papers*. Vol. 2. Wellington: Government Printer, 1960.

SHORTLAND, Edward. *Traditions and superstitions of the New Zealanders*. London: Longman, Brown, Green, Longmans & Roberts, 1856.

SINCLAIR, Keith Te Tikanga Pakeke: The Maori anti-land-selling movement in Taranaki, 1849–59. In Peter Munz (ed.), *The feel of truth: essays in New Zealand and Pacific History*. Wellington: A.H. & A.W. Reed, 1969, p. 77–92.

SISSONS, Jeffrey. Reterritorialising kinship: The Māori hapū. *Journal of the Polynesian Society*, 122(4), p. 373–91, 2013.

SISSONS, Jeffrey. Personhood as history: Māori conversion in light of the Polynesian iconoclasm. *Journal of the Polynesian Society*, 124(2), p. 129–46, 2015.

SISSONS, Jeffrey. Dangerous remains: Towards a history of tapu. *Sites: A Journal of Social Anthropology and Cultural Studies*, 13(2), p. 49–65, 2016.

SISSONS, Jeffrey. No prelo. The Taranaki iconoclasm. Special Issue, Religious Rupture and Revival in the Pacific, edited by Fraser Macdonald and Michael Goldsmith. *Journal of the Polynesian Society* 128 (4).

SKEVINGTON, John. *Letters to the Secretaries*. John Kinder Theological Library, Auckland, 1842–43.

SMITH, S. Percy. History and traditions of the Taranaki Coast: Chapter IX. *Journal of the Polynesian Society*, 17 (67), p. 111–48, 1908.

SMITH, S. Percy. *The Lore of the Whare-wananga, or, Teachings of the Maori College on Religion, Cosmogeny and History*. Memoirs of the Polynesian Society, vol. III, 1913.

SMITH, S. Percy. Clairvoyance among the Maoris. *Journal of the Polynesian Society*, 29(3), p. 149–61, 1920.

SOLE, Tony. *Ngati Ruanui: a history*. Wellington: Huia, 2005.

TAYLOR, Richard. *Journals (typescript)*, volume 10. Alexander Turnbull Library, Wellington, 1856–59.

TAYLOR, Richard. *Te Ika a Maui, or New Zealand and Its Inhabitants*. London: Wertheim and Macintosh, 1855.

WHITELEY to McLean, 1858 (25 March). *The Papers of Sir Donal McLean, Inward Letters*. Alexander Turnbull Library, Wellington, 1858.

Agradecimentos do autor

Quero agradecer particularmente ao Dr. Dennis Ngawhare por seus sábios conselhos sobre a história e a paisagem tribal Taranaki. Nossos contínuos intercâmbios, enquanto trabalhamos juntos num livro sobre Te Ito, aprofundaram muito minha compreensão sobre as origens dos movimentos proféticos em Taranaki. Também ganhei percepções significativas por meio de ‘discussões’ de kōrero sobre Te Ito em Parihaka,

especialmente com Dr. Ruakere Hond e Te Whiti o Rongomai. A pesquisa para este artigo se tornou possível por um subsídio, durante três anos, do Fundo Marsden.

Contatos com o autor:

Jeffrey Sissons, School of Social and Cultural Studies, Victoria University of Wellington, PO Box 600, Wellington, New Zealand. Email: jeff.sissons@vuw.ac.nz.

Agradecimentos do tradutor:

A Fernanda Rodrigues e Caio Bruno pelos inestimáveis aportes e comentários para a realização deste trabalho; evidentemente, os excludo de qualquer responsabilidade respeito dos erros que, com certeza, contem.

Identidade étnica e território: o debate de uma lei

Ethnic identity and territory: the debate of a law

Ana María Gorosito Kramer
Profesora Emérita da Universidad Nacional de Misiones, Argentina
anagorosito@gmail.com

Tradução:
Alejandro Raúl González Labale
Doutor em Antropologia - UFSC
Professor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
aglabale@gmail.com

Introdução

Os acontecimentos que vamos apresentar aqui surgem como consequência de uma série de discussões deflagradas ao interior da organização das comunidades pelo tratamento de uma lei indígena para a Província de Misiones.

Na província, a totalidade da população indígena é guarani, estimada em 1672 indivíduos em 1978-79, está distribuída em 116 assentamentos ou “asientos de fogones”. Neste coletivo, a maioria é reconhecida como pertencente ao grupo Mbya, embora existam também representantes dos Chiripá e Paí-Tavyterá, estes últimos em sua maioria incorporados aos assentamentos liderados pelos Mbya, seja por parentesco ou amizade.

Na metodologia de trabalho adotada, a própria elaboração da Lei ficou sujeita ao desenvolvimento de uma série de encontros e reuniões de discussão nas comunidades, nas quais a equipe de antropólogos (formados e alunos avançados) apresentava aos presentes os problemas mais importantes a serem resolvidos pela formulação da lei. Por

fim, os membros das comunidades, transmitiam suas opiniões e acordos aos integrantes da equipe, propondo novas reuniões e novos temas a serem discutidos.

Simultaneamente os objetivos de essa metodologia eram:

- Iluminar a forma e o grau de compreensão dos aborígenes sobre seus problemas mais sentidos e o tipo de ações que estariam dispostos a articular para resolvê-los;
- Gerar um estado de debate e conhecimento específico sobre seus direitos na sociedade provincial e sobre as formas de garanti-los;
- Produzir um corpo de propostas que reflitam essas aspirações, traduzindo-as à terminologia jurídica, considerando a margem de manobra que fornece o próprio aparelho jurídico nacional no seu conjunto.

A concreta aplicação da metodologia demonstrou, já em seus primeiros passos, que os objetivos não ultrapassariam o nível de uma ingênua enunciação de boas intenções, a menos que os membros da equipe questionassem seus próprios conceitos e as relações lógicas envolvidas. Essa constatação foi seguida por uma série de correções e inversões avaliativas que foram modificando o esquema interpretativo dos antropólogos, eles próprios submetidos a um processo de transformação conceitual.

A fim de organizar este texto, vamos tratar separadamente cada um dos sujeitos coletivos envolvidos na situação: a sociedade provincial e a etnia indígena. E por fim, separadamente, tentaremos abordar a equipe de antropólogos com o intuito de produzir algumas reflexões sobre seu desempenho, parcial evidencia de seu perfil de formação e prática profissional.

A sociedade provincial

Perante a realidade indígena, a sociedade da província apresenta uma série de ações, práticas e interpretações ideológicas geralmente fragmentadas e contraditórias entre si. Em aparência, coexistem e configuram um corpo plural de opiniões; as mais diversas interpretações sobre a situação, o futuro e, até mesmo, sobre a forma mais adequada de se relacionar com a população indígena. Em outro trabalho [Encontros e desencontros. Relações e representações interétnicas na Província de Misiones. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade de Brasília, 1982.] Propusemos os elementos básicos dessa variabilidade de julgamentos e comportamentos que os agentes concretos da sociedade provincial expõem na interação com os indígenas. Com variações, de valor e ênfase, abrangem e unificam em um só corpo de princípios os discursos gerados nas diversas posições

sociais que compõem a estrutura socioeconômica provincial, os elementos (ou melhor, as operações) de naturalização, referência ao passado ou desistoricização e reificação.

O primeiro deles visa estabelecer uma relação de identidade entre a natureza e o indígena, de modo que este seja ao mesmo tempo o aspecto humanizado de um ambiente silvestre sujeito a modificações - civilizatório ou predatório, segundo o ponto de vista justificador ou crítico com o qual a ação é valorizada -, como o veículo de expressão de sua natureza irreduzível. “É um ser natural, típico da floresta em extinção, bem como um modo de vida que não pode ser modificado, pois é em sua natureza, em seus ossos e em seu sangue, irreduzível sob qualquer disfarce de civilização” (Ob. Cit.; 205).

A identidade indígena se articula com o tipo de temporalidade que a sociedade regional atribui a ambos os termos. Num deles, a existência “selvagem” uma temporalidade que os afeta no sentido de ritmo biológico - nascimento, maturidade, morte - numa sequência previsível e imutável, sempre repetida. No outro, a alteração desta repetição circular - no sentido de uma mudança transformadora para formas inéditas - só é possível através da mediação de um agente paradigmático: o homem branco e civilizado, o habitante.

Em Misiones, onde a experiência da expansão das frentes de colonização é rigorosamente atual, a imagem do pioneiro avançando e dominando a natureza hostil está no centro das representações regionais. Para o bem ou para o mal, sua presença é ao mesmo tempo um símbolo de progresso, de produção e desenvolvimento econômico; também de afirmação da soberania nacional das fronteiras trás as quais se escondem escuros desígnios de usurpação territorial. Consequentemente, representa a vontade de ‘argentinização’ que subordina a identidade do ‘gringo’, original de seus protagonistas. É, em suma, um símbolo de um processo histórico de progresso e nacionalidade.

Este símbolo, que tende a encarnar-se em cada missionário como paradigma de uma identidade regional, está também impregnado de história; é, de fato, história encarnada. É ele quem introduz e domina o significado das mudanças irreversíveis desencadeadas pela sua presença. O objeto por excelência desta modificação é, evidentemente, o ambiente natural. Embora uma certa tendência para analisar criticamente as formas de exploração e desflorestação da terra tenha começado a desenvolver-se, não só não modifica o “discurso pioneiro”, como aceita as suas premissas, uma vez que estas constituem a base da legitimação da ordem social atual.

Este símbolo tende a se encarnar em cada ‘misionero’ como paradigma de uma identidade regional, está também impregnado de história; é, de fato, história encarnada. Ele é quem introduz e domina o sentido das mudanças irreversíveis que a sua presença desencadeia. O objeto por excelência dessa modificação é, obviamente, o ambiente

natural. Embora esteja em desenvolvimento certa tendência crítica das formas de exploração extrema da terra e do desmatamento, isso por si só não alcança para modificar o predomínio do “discurso pioneiro”; este discurso crítico também aceita suas premissas, uma vez que elas constituem a base de legitimação da ordem social vigente.

Já perante os indígenas, o agente de sua modificação é o jesuíta. Como na relação pioneiro-natureza, a dupla jesuíta-indígena refere-se a um sujeito de mudanças que resgata modificando um elemento natural, dando-lhe a marca da cultura que nada mais é que a ‘utilidade’. Assim como a natureza da selva é dominada e ordenada pelo empreendimento produtivo, o índio foi “docemente convencido e educado”, tornando-se um homem útil, tanto para o projeto civilizador jesuíta quanto para as obras de Deus.

A identidade índio-natureza não é apenas metafórica, é indicada na interpretação corrente da historiografia regional sobre o desenvolvimento dos acontecimentos históricos após 1767: desmantelada a organização missionária, o índio é incorporado à vida regional dissolvendo-se na população crioula - pelo efeito da miscigenação - ou, volta à vida silvícola, submergindo-se no interior da mata. A história regional os incorpora de uma ou de outra forma. Perdido seu referente de transformação com a expulsão dos padres jesuítas, se perde também a memória dessa transformação, voltando a ser o que - na verdade - esta visão regional sempre lhes atribui: ser uma porção da natureza; resolvida pela biologia na miscigenação ou - ao voltar à mata - pela fidelidade ao seu estado selvagem.

Segundo essa visão, falta ao índio - em oposição ao jesuíta ou ao pioneiro - um ‘projeto’. Ou, como qualquer habitante branco hoje pode colocar de forma mais ingênua: “carece de ambições”. Na ausência de história, possui uma “memória ancestral” que funciona como substituto empobrecido da história humana, semelhante ao programa instintivo das espécies animais. Essa memória atribuída condena-o a projetar-se num passado ambíguo à cronologia natural; em todos os casos, a uma dimensão temporal onde o branco, assumido agente redentor do tempo congelado, “ainda não passou”. A ingênua representação escolar do índio mal coberto por uma tanga, carregando a lança e olhando para o vazio, é a melhor caracterização desse conceito. Esse índio genérico pode ser qualquer um - tanto “pampa” quanto guarani - mas sem dúvida não oferece nenhum atributo que permita localiza-lo na nossa contemporaneidade.

Por fim, a coisificação ou reificação surge do monopólio do conhecimento que a sociedade branca retém para si, especialmente o conhecimento entendido como racional e operacional sobre a realidade. A relação índio-branco em termos de conhecimento alude plenamente à condição de objeto do indígena dentro do projeto regional. Nesse plano, o índio é a matéria-prima de um processo de transformação que leva à sua

redenção por meio do trabalho e do aprendizado. Porém, essa operação de reificação é produzida por mediação de uma redução prévia segundo a qual o índio é uma espécie de “tabula rasa”, massa informe a ser moldada pelo conhecimento civilizado, em essência branco e ocidental. Assim, o saber prático do cultivo, da higiene corporal, da alimentação e do cuidado das crianças é impresso nesta argila. Incluso do indigenismo atual, recebe até aquelas diretrizes de conduta que “restauram o senso de dignidade de sua raça”. Por outras palavras, supõe-se que o ‘saber branco também inclui os elementos básicos para distinguir os verdadeiros índios daqueles que, por muito aculturados, já não o são mais. E para esses deve ser mostrado o caminho pelo qual podem voltar ser.

Naturalização, deshistorização e coisificação constituem as três facetas que realimentam a objetivação deshumanizante do índio. Elas constituem a chave e sintetizam o significado por trás da variedade e aparente espontaneidade das relações interétnicas, tal como são processadas hoje em Misiones. Se essa apreensão transcende a particularidade histórico-social de Misiones fazendo parte de uma composição mais ampla e genérica, gerada na sociedade nacional como um todo, é algo já tratado num trabalho anterior: “Propomos que só haja uma ideologia nacional que fala do índio: a ideologia dominante (portanto condiciona todos os discursos, falsamente multiplicados pela operação de valorização) de uma sociedade dominando outra, os indígenas, que tenta subjugar e modificar. É em sua condição de agente concreto e personalizado dessa dominação que o indivíduo situado numa posição superior à do índio tenta reduzi-lo à condição de objeto, manipulado (promovido, auxiliado, enfim, transformado em algo diferente dele mesmo), suprimindo suas possibilidades de reação. Questionar esse fato, submetê-lo à reflexão crítica, implicaria também questionar a própria situação social, o conjunto de ideias mais ou menos organizadas, mais ou menos inconscientes, com que esse agente incorpora-se no mundo social em que atua. Não que esse questionamento não seja possível, mas as condições para produzi-lo não se encontram, sem dúvida, no estreito setor da ideologia nacional em que o índio está classificado” (Ob. Cit.: 209).

E como esses princípios atuam ao se considerar os direitos indígenas, particularmente em questões de terra e chefia? Começaremos por esse último aspeto. À semelhança do que aconteceu em outros lugares, em Misiones o encontro interétnico tende a produzir lideranças de contato, muitas vezes alheias às modalidades tradicionais de seleção de lideranças. E assim como na ‘Conquista do Deserto’ os chefes amigos foram agraciados com uniformes e títulos militares, na Provincia de Misiones alguns foram agraciados com papéis e certificados que lhes conferem a categoria de “caciques”, com o carimbo e a assinatura de vários funcionários [Estes dias, começou a circular um cartão de visita, com impressão nítida, correspondente a um suposto “chefe” da cidade de

Puerto Iguazú]. Naturalmente, essas funções atribuídas só tem consistência real para quem tenta utilizá-las, principalmente quando sua liderança começa a ser disputada por outros candidatos.

A liderança indígena é objeto de trato caricato, benevolente e, até, condescendente desde que o índio assim recompensado não tente fazer avançar suas reivindicações ou impor uma estratégia alternativa à do próprio indigenista. Nessas circunstâncias, esse projeto 'autônomo' é reduzido à categoria de 'ambição' pessoal e o líder é sancionado por não ser 'verdadeiro' índio. É frequente, na história das chefias indígenas de Misiones, episódios de sucessiva ascensão e queda de lideranças; primeiro promovidas e depois rejeitadas pelos indigenistas, sob pretexto de revelar uma natureza gananciosa e aventureira, completamente afastada do verdadeiro 'ser' indígena e como uma consequência de uma 'aculturação deformante'.

Em relação à questão fundiária, há uma contradição flagrante entre o discurso e a prática dominante na sociedade provincial. Principalmente todo dia 19 de abril, a homenagem regional aos indígenas lembra dele como "o antigo dono da terra"; em recorrência desta declaração a sociedade regional lista os reconhecimentos devidos aos indígenas estão listados abaixo. É notável que essa lista nunca faça menção à entrega aos aborígenes da propriedade das terras que ocupam.

Não é por acaso que de 1983 até hoje, ao se definir uma política de entrega de títulos de propriedade a pequenos proprietários ocupantes na província, nenhuma organização indigenista (oficial ou ONG) se preocupou em reivindicar uma ou várias terras para os guarani no marco dessa política. Ainda que a sua aplicação - indubitavelmente justa - acelere o processo de apropriação dos últimos vestígios de terra devoluta provincial, esta omissão impede efetivar qualquer futura possibilidade de criação de áreas destinadas à população indígena, em solos moderadamente aptos à exploração de algum tipo ou, simplesmente, para seu uso nas condições que sua cultura e estilo de vida exigem.

As mesmas organizações indigenistas, ao comprar ou afetar terras a grupos indígenas, operam com o pressuposto ideal de que a terra pertence - "por definição" - aos povos indígenas. Porém sem garantir que essa afirmação seja corroborada em algum tipo de instrumento jurídico que permita a atualização desse direito no futuro. Consequentemente, nenhum indígena na província é hoje dono das terras que ocupa e, em muitas ocasiões, nem mesmo conhece os limites do lote afetado para sua ocupação. Pode ocorrer também que outros ocupantes ilegais das mesmas terras passem a arbitrar os

mecanismos legais de reconhecimento de seus direitos de ocupação, deixando o indígena indefeso, ou a mercê da boa vontade dos funcionários, para impedir a desapropriação.

Não há, a nosso ver, duplicidade ou hipocrisia no discurso regional sobre terras indígenas. É o princípio de funcionamento da desistorização que impede o reconhecimento desta contradição gritante entre a afirmação e a realidade. De facto, o antigo proprietário da terra é, precisamente, o sobrevivente de uma sociedade que está enraizada no passado. Ele é o proprietário de um espaço que não existe hoje. O pensamento pragmático de uma sociedade que pensa em hectares está revestido de um idealismo fervoroso quando se levanta a questão da terra e do índio: já não é a superfície que importa, mas a qualidade do ambiente atual, o que demonstra a sua submissão ao pioneiro, ao projeto nacional. Se o terreno pertence àqueles que o trabalham (um princípio que a constituição provincial faz seu), existem os hectares de pinheiro, volfrâmio, chá, erva-mate, denunciando muitíssimo a sua pertença a um proprietário. Legitimando esta afirmação, o indigenismo esclarecido apressa-se a afirmar que os Guaranis sempre foram caçadores e coletores nômadas: a pequena agricultura que praticam foi aprendida com os jesuítas, com os pioneiros, como demonstrado pela sua rusticidade e, especialmente, pelo facto de nunca conseguirem produzir um excedente para o mercado.

Na nossa opinião, não há duplicação ou hipocrisia no discurso regional sobre terras indígenas. É o princípio pelo qual opera a des-historicização: impede o reconhecimento dessa contradição flagrante entre afirmação abstrata e realidade. Com efeito, o índio - antigo dono da terra - é, precisamente, o sobrevivente de uma sociedade inserida no passado. Ele é o dono de um espaço que não existe hoje. O pensamento pragmático de uma sociedade que pensa em hectares, se reveste de um idealismo fervoroso ao levantar a questão da 'terra e o índio': já não importa a superfície, mas a qualidade do ambiente atual, que mostra sua submissão ao pioneiro, ao projeto nacional. Se a terra pertence a quem a trabalha - princípio que a constituição provincial faz seu -, aí estão os hectares de pinheiros, erva-mate, chá e tung, denunciando em silêncio a propriedade e seu 'legítimo' dono. Legitimando paradoxalmente essa afirmação, um indigenismo pretensamente esclarecido se apressa em afirmar que, além tudo isso, o Guarani é, desde o fundo da história, um caçador e coletor nômade: o pouco da agricultura que pratica aprendeu com o jesuíta, com o pioneiro, como atesta a rusticidade de sua prática, principalmente, porque nunca consegue produzir sobra para o mercado.

O que o índio, em todos os casos, pode reivindicar para si mesmo é um espaço que já não existe hoje: o mato; quase mítico, aquele registado em gravuras, memórias, testemunhos ou fotografias do início do século. Por isso, quando se fala do 'direito ancestral

do índio à terra', ele se insere numa reivindicação ecológica onde, mais uma vez, o índio e a natureza devem ser protegidos, preservados e colocados à salvo da extinção.

O debate indígena

Nossos primeiros contatos com os Guaraní de Misiones começaram em 1977 e, desde então, o tema recorrente desses encontros, para além dos objetivos particulares da investigação etnográfica, girou em torno da validade e da viabilidade do 'sistema guaraní' nas atuais condições. Se nesse percurso temos definido e delineado uma teoria das relações interétnicas, esse interesse cresceu pela investigação de uma questão específica que surge e é debatida nos próprios nos 'fogões' como um dilema, aparentemente insolúvel.

Muito resumidamente, a identidade guaraní na situação interétnica se expressa em uma oposição contraditória ao branco ou 'juruá' com quem guarda uma relação de dominação. Por sua vez, contida como uma variante dentro de um leque muito amplo de relações. Para reproduzir mais adequadamente essa forma de percepção da identidade é pertinente introduzir aqui o conceito de 'ordem'. Existe uma ordem branca e uma ordem Guaraní em relações de oposição. Tempo, espaço, organização social, estilo de vida, capacidades biológicas, destino e identidade pessoal, são alguns dos aspectos contidos nessas duas grandes ordens contrastantes.

A relação de dominação da ordem branca em relação com os guaranis, pode ser compreendida através do conceito de 'contaminação'. A ordem branca é forte, ao contrário da guaraní - fraca-, e tem a particularidade de penetrá-la e destruí-la. Isso ocorre, por exemplo, com a miscigenação, alimentação, tipo de vestimenta ou moradia, ambição de riqueza, posse de propriedades, capacidade de trabalhar continuamente e em horários fixos, etc. A plano individual, com a proximidade do branco, o Guaraní tende a claudicar em seguir as normas de seu 'sistema', a perder seu verdadeiro ser, o que o condena à morte. Socialmente, a proximidade do sistema branco, destrói o indígena - o 'mbyá rekó eté', o sistema verdadeiro ou modo de ser. Mas nesse caso o resultado não é simplesmente a morte do sujeito: quando isso acontecer e não sobrar nenhum Guaraní afirmando com suas ações a vitalidade do 'mbya reko' na face da terra, o sol escurecerá - pois são eles, as boas ações dos "verdadeiros homens" os que garantem seu brilho cotidiano - e a criação toda sucumbirá.

A defesa do sistema social é construída a partir de seus indivíduos. Se a ordem do branco é forte, também é pesada; entanto a do

guarani é leve. Uma qualidade que os homens verdadeiros buscam ao se abster de contacto com os elementos pesados provindos da outra ordem. Essa leveza, em seu estado mais puro, leva à vida perfeita que é eterna.

Resta apresentar um elemento de singular importância, relacionado à nossa tarefa de elaborar a lei: o ser guarani se expressa na palavra, por sua vez, veículo da sagrada qualidade do sujeito, contido em seu nome e no sangue de seu coração. Um sangue muito leve que tende a arder quando o sujeito que o usa adquire hábitos que o fazem gostar das coisas pesadas da ordem branca. Pelo contrário, o branco se expressa em papéis -cujo conteúdo é desconhecido para os guaranis-, e a palavra não tem valor algum.

Como explicar a importância da lei que de garantia aos direitos indígenas, quando pertence - por definição - ao mundo dos papéis, ao conjunto de coisas pertencentes à ordem branca?

Presumimos que as seguintes reações poderiam ocorrer, em correspondência com as específicas características das comunidades:

1. Comunidades que reúnem poucos indivíduos, vivendo como ocupantes com ou sem permissão em propriedades brancas e sujeitas a uma forte dependência do mercado de trabalho rural e dos recursos e bens culturais brancos. Nesta classe de comunidades a questão da identidade surgiu com dificuldade, como se fosse uma questão esquecida, ou pelo menos, deslocada pela situação de extrema pobreza e dependência. Partimos do pressuposto de que, neste caso, a questão da lei poderia ser focada principalmente em relação aos direitos trabalhistas e à assistência à saúde, e eventualmente na reivindicação de pequenos lotes para o grupo ali residente.

2. Comunidades de maior densidade populacional, estabelecidas em terras sob jurisdição do poder público ou sujeitos expressamente habilitados por ele para aplicação de programas de promoção indígena. Aqui, as discussões sobre identidade eram críticas e visavam buscar uma conciliação - nunca resolvida - entre os dois sistemas, que lhes permitisse definir-se de maneira coerente com suas próprias condições de vida, a meio caminho entre as duas ordens. Antecipamos que a questão central seria a propriedade da terra. Dado que nesses locais as organizações indigenistas têm promovido de forma intensa a legitimação de "chefes de contacto", esperávamos que eles solicitassem títulos de propriedade em seu nome ou exclusivamente para sua localidade, assim consolidando sua posição de poder.

3. Comunidades em áreas escassamente povoadas, em áreas de vegetação densa, com forte ênfase na produção para consumo e fraca dependência do mercado regional de bens e trabalho. É nessas comunidades que se ergueu a relação interétnica com todas as suas contradições, mantendo a lógica da oposição extremamente aguda,

cuja transgressão leva à morte ou destruição do que foi criado - o sistema guarani. Esperávamos nesses casos a recusa absoluta de sequer considerar a possibilidade de discutir uma lei.

Logo nos primeiros encontros, consideramos nossas dificuldades relacionadas, por um lado, com os obstáculos que poderiam levantar uma concepção de identidade diante da perspectiva de se plasmar num texto escrito. Alguns dos aspectos constitutivos do 'mbya rekó': sua relação com o terra, seu direito de aceitar ou rejeitar planos administrativos dos brancos e poder decidir sobre os processos de mudança que eles desencadearão. Esses mesmos obstáculos foram, para nós, a demonstração dinâmica de uma sociedade lutando para reforçar sua autonomia diante da sociedade dominante, e por isso mesmo implicaram um verdadeiro desafio imaginativo e ético para nossa ação.

Por outro lado, havia a dificuldade (ainda existente) de explicar de forma adequada e instrumental - na sua operatória - a peculiaridade do texto jurídico a ser construído. Ele deveria ser condizente com o conjunto de abstrações que compõem o referencial jurídico de nossa própria organização branca - como as categorias de propriedade, pessoa jurídica, representação equitativa, etc.

No entanto, e a par de um desempenho cada vez mais adequado da nossa parte - cujas características iremos referir logo a seguir - estava a se desenvolver uma dinâmica nas discussões que ultrapassou largamente as nossas expectativas iniciais.

Três eventos contribuíram para este peculiar desenvolvimento, um deles talvez decisivo:

- Em primeiro lugar, o fato da série de encontros com as comunidades ter começado com a circulação de uma mensagem gravada por Marçal de Souza - liderança indígena assassinada em Dourados (MG do Sul, Brasil) em 1983 -, dirigida em forma de saudação aos Guarani de Misiones, em língua chiripá. A mensagem, cuja versão traduzida está incluída no apêndice desta apresentação, tem a virtude de levantar a questão da identidade indígena em termos de luta, de um projeto que pode ser realizado através da organização voltada a se defrontar com sistema branco. Nos dois primeiros tipos de comunidades, sua palavra foi ouvida com atenção, principalmente pelos jovens. Marcial de Souza, em sua língua nativa, propunha uma maneira de resolver suas contradições internas - conflito entre concepção e prática - e uma alternativa de ser 'guarani mesmo' ainda que na dependência da relação com o branco, de seu salário e de seus bens.

- O segundo fato, em parte derivado do anterior, visto que aquela mensagem contém como ideia central, a afirmação que lei (os direitos) se concentra basicamente na questão da terra. Não era proposto como um suporte para a discussão sobre formas alternativas de conceber ou definir a propriedade, mas como uma aspiração de salvarguardar os limites da sociedade guarani como um todo. Neste momento, às vésperas

de uma assembleia geral de comunidades proposta por elas para avançar na organização desta reivindicação, falar de terras já equivale a falar em um território Guarani, desmembrado e distribuído em vários pontos da província, mas idêntico em todos eles em sua qualidade mais profunda. A terra, como território guarani, é o espaço do sistema, do 'tekó' que em encontros sucessivos vai se afirmando cada vez mais. É a área de descontaminação que deve ser garantida para as futuras gerações Guarani.

- E o terceiro fato que mencionaremos, nos afeta diretamente em nosso trabalho como antropólogos que acompanham a jornada indígena. No plano lógico, o discurso ortodoxo - aquele que melhor expressa a identidade de seu povo - era irreduzível à contradição e baseava-se no apelo a um espaço abstrato ou irreal: a retirada (já mencionada acima); perante qualquer avanço das frentes brancas de povoamento evitar o contacto, deixando 'tapuy' para se aprofundar na mata. As nossas razões, quanto à inevitabilidade de uma negociação; esta consistia em gerar e depois exigir o cumprimento de um compromisso jurídico que salvaguardasse seus direitos à terra e protegê-los do etnocídio. Deveria então basear-se no apelo a um espaço concreto que se esgotava, progressivamente apropriado por essas frentes e, em consciência, perdia-se definitivamente para o sistema Guarani.

Demonstrar a realidade e atualidade desse processo envolvia expor, em um mapa - que continha o antigo território Guarani pré-colombiano-, a forma como o branco vinha avançando e limitando esse território por si mesmo. As ideias nativas de contaminação, força, domínio, atribuídas à ordem 'juruá, concretizaram-se em novos conceitos: no espaço do mapa americano, as manchas de cor mostravam como outros sistemas (Brasil, Argentina, Paraguai) se construía desmembrando, destruindo o espaço guarani, encurralando-os nos pedaços de mato sobrevivente, jogando-os para as margens das estradas ou para as áreas rochosas.

Dessa forma, nosso esforço de comunicação continha mais do que apenas uma referência ao espaço ou ao conflito entre populações. Transmitimos inadvertidamente, no começo, mais conscientemente depois, história e, sobretudo, uma interpretação histórica que poderia ser, como o foi, rapidamente apropriada pelas comunidades; pois tinha a virtude de sintetizar as suas próprias experiências de vida particulares, incluindo-as numa quadro muito maior.

Nessa jornada, vão surgindo fatos novos a respeito do comportamento das chefias e lideranças. Sintomaticamente, o consenso emergia com mais facilidade nas reuniões em que estavam presentes as lideranças mais questionadas pelo indigenismo local. Embora esses indivíduos tivessem mesmo uma base legítima na qual se sustentar, em algum momento usaram em seus benefício próprio o status de "chefes de contacto".

Nas comunidades do terceiro tipo, as lideranças concordaram em reconhecer que as questões discutidas poderiam ser importantes para aqueles que já aceitaram, em algum grau, o estilo de vida dos brancos. Reconhecendo também a identidade comum com eles, e solicitaram sejam convocados para as reuniões e que se os mantenham informados sobre os debates e as conclusões a que chegaram “seus familiares”.

A pressão para a obtenção de títulos de propriedade individuais também apareceu. Em pelo menos dois casos, jovens líderes reivindicaram terras para si e suas famílias, rejeitando qualquer outro tipo de argumento. Informados desta situação, líderes e jovens de outras comunidades declararam que falariam com eles, “uma, duas, até três vezes”, para os convencer e conquistar para a ideia mais ambiciosa. Ao mesmo tempo, é provável que esses casos estejam relacionados a aspirações de lideranças de contacto, sem qualquer legitimação pelos mecanismos tradicionais de aquisição de prestígio nos grupos de parentesco.

Embora esta situação de debate e mobilização confirme a existência em Misiones de pelo menos três grandes troncos de parentesco (por outro lado, trocando esposas entre si) e cada um deles unificado sob tantas outras lideranças locais; uma incipiente proposta de representatividade começa a ser gerada - para tratar as questões relacionadas ao cumprimento da lei na sociedade branca -, e baseada na comunidade ou sede do ‘fogão’ e na pessoa do chefe da família ou de seu filho mais velho.

Reconsiderando a metodologia

É conveniente que enunciar aqui os pressupostos dos quais partimos no início do nosso trabalho. O primeiro se baseava na necessidade de se produzir uma lei indígena, em uma Província onde a existência do indígena é de fato reconhecida, por meio de ações oficiais ou de um indigenismo bastante difundido, mas que o obriga ao índio a aceitar a cidadania argentina para se tornar um sujeito de direitos e obrigações. Desta forma, são os indivíduos que passam a “gozar”, em situação ideal, da condição de pessoas plenas e capazes. Entretanto, ignora-se a existência de um sistema social organizado, sancionando-o à submissão real que a sociedade nacional defende.

A segunda premissa estava relacionada às condições de pleno vigor da lei. Sabíamos que poderia resultar em mera enunciação de desejos - ser promulgada como letra morta - em uma sociedade que não reconhece humanidade plena aos súbditos que pretende proteger. Se os mecanismos de redução do “outro” indígena agirem de acordo com o que propúnhamos no início, não haveria possibilidade de gerar um estado de opinião propício à defesa da lei e sua aplicação. A vigência de uma lei relativa aos indígenas

dependeria, portanto, exclusivamente da capacidade de organização e mobilização destes para sustentá-la.

O terceiro pressuposto estava diretamente relacionado à nossa intenção de não interferir na organização nativa, seus mecanismos internos ou sua forma de conceber a realidade. Nossas ações deveriam nos garantir que, na melhor das hipóteses, estaríamos direcionando elementos reforçadores da identidade indígena. No entanto, o passo necessário da noção de personalidade jurídica para obter o reconhecimento da comunidade em termos de organização coletiva, obrigou-nos a propor mecanismos de representação e formas de eleição periódica de autoridades. Este obstáculo levantado pelo ordenamento jurídico nacional impôs-nos a necessidade de criar algum tipo de ordem política diferente da nativa. Queiramos ou não, nosso sistema aprisiona pela sua lógica e nos torna agentes de uma ideologia que nega a legitimidade e a existência de outras ordens organizacionais dentro dele.

Procuramos no impor os problemas elaborando uma apresentação o mais objetiva quanto possível, submetendo à consideração dos assentamentos as diferentes alternativas passíveis de serem implementadas no âmbito da sociedade provincial. Uma vez ouvida a mensagem de Marçal de Souza, essa apresentação continha, basicamente, três seções: uma reflexão sobre a situação de cada grupo em particular. Seguida da proposta de gerar - em conjunto - um projeto de lei reafirmando as “garantias” mencionadas por Marçal na sua mensagem; ou seja, objetivar os direitos indígenas. E por fim, uma explicação sobre os três tipos de propriedade fundiária dentro do ordenamento jurídico provincial aos quais poderiam recorrer.

Na prática, essa apresentação gerou mais mal-entendidos e silêncio do que participação. Na verdade nela, Marçal seguia uma linha de raciocínio cuja lógica nos era familiar, mas foi imposta aos índios. A parte refletindo sobre a situação da comunidade e suas privações não os envolveu adequadamente. Nós o reconhecíamos analiticamente, podia até nos afetar emocionalmente, mas de forma alguma mobilizou em nós as experiências e relações que podiam gerar em nossos interlocutores indígenas. Neles, tal reflexão confirmava sua visão contaminadora e a necessidade prática de separação, diante da força evidente do branco. Em suma, isso levou ao ceticismo e à imobilização. A segunda seção, supunha estabelecer uma relação entre as privações - entendidas como injustiça - e sua restauração pelo direito. Isto era pertinente dentro de um pensamento impregnado de hábitos formalistas e jurídicos como o nosso, de pensar a realidade social e suas possibilidades de modificação. Não há nada semelhante na visão indígena. Por fim, a questão da propriedade se demonstrou como um leque de opções, mesmo sabendo

que por trás da pretensa objetividade se ocultavam informações práticas sobre a interação de interesses e pressões implícitas na aplicação daquelas categorias.

Nosso discurso foi insuficiente, pois havíamos começado a explorar uma realidade que exigia uma transferência de mais conhecimento do que nos havíamos proposto. Esses conhecimentos que faltavam eram aqueles que derivavam, em nosso caso e como intelectuais, de uma interpretação crítica da sociedade regional e de suas instituições. Ao suprimi-los, por medo de interferir com nossas ideias nas noções guarani, tornamos-nos em agentes involuntários dos pressupostos ideológicos nacionais.

O direito de escolha supõe, para nós, a igualdade entre os indivíduos, e este por sua vez se baseia no pressuposto de que a sociedade se constrói a partir da livre escolha de seus membros. Tudo isso no marco de uma nacionalidade compartilhada e dos atributos que a sociedade reconhece aos sujeitos desde que se integrem a um Estado-Nação. No nosso caso, a liberdade de um indígena escolher sua identidade o condena à inexistência legal, a uma forma duplicada de marginalidade e indefesa. O exercício dessa liberdade confirma sua desigualdade: para os indígenas, o direito à igualdade na sociedade nacional passa pela supressão de sua livre escolha e surge apenas da imposição de ser cidadão da nação, ou seja, um argentino. Para além do que em termos reais constitui tal “igualdade”, a prática da forma de igualdade que lhe impomos exige a supressão do que constitui o seu próprio referente nacional. Ignorando o significado da organização estatal, a sociedade indígena se concebe como nação, como mais uma dentro de um grupo reconhecível e homogêneo onde se situam outras: Brasil, Argentina, Paraguai, etc.

A mensagem de Marcial de Souza aos seus irmãos teve como objetivo reforçar este último conceito. A questão das “garantias” ou direitos estava ligada a essa ideia geral. Por outro lado, para Marcial os direitos diziam respeito a coisas concretas: saúde, educação, formação para a defesa da etnia, entendida como o pleno exercício de suas diferenças e, fundamentalmente, o direito à terra. Nossas reuniões posteriores não se basearam mais na situação de vulnerabilidade, mas nos direitos que todos os habitantes da província têm, mesmo os indígenas. À lista de direitos universais reconhecidos (assistência médica gratuita, vacinação, leite para bebês, férias e salários familiares, etc.). Os povos indígenas das diferentes comunidades acrescentaram outros: o direito de receber um salário justo, ou pelo menos igual à dos trabalhadores brancos; o de exigir preços adequados para o seu artesanato, denuncia de abuso no tratamento na relação de trabalho, reclamação contra roubo ou dano nos seus assentamentos, plantações e armadilhas de caça; poder decidir que tipo de educação querem para seus filhos. A questão fundiária foi tratada desde outra perspectiva: no lugar de opções, o que se discutiu ao

tratar as formas de propriedade foi seu potencial para dividir ou fortalecer o sistema indígena. Isto último passou a ser o referente concreto que ancorou as considerações num determinado campo de significação. E assim, o que aos nossos olhos - a princípio - parecia uma construção extremamente abstrata, efetivamente substituiu o conceito de propriedade, esta sem qualquer tipo de referência na experiência indígena. A soma dessas aspirações concretas, sua unificação em um único corpo textual, constituía a lei; só então esse último conceito ganhou adesão e foi objeto de debate.

Junto à mudança de perspectiva, nossa experiência foi enriquecida pelo surgimento gradual de uma espécie de discurso comum, sustentado em diferentes linguagens. Os conceitos de fraqueza e força dos Guaraní estão inscritos no que tenderíamos a qualificar como uma conceção metafísica da condição humana. Contudo, eles estão articulados com sua experiência vivida e explicam suas relações históricas com o mundo branco de maneira eficiente. Para nós, esses conceitos seriam traduzíveis dentro de uma posição teórica explicativa das formas de dominação e opressão de uma sociedade por outra. Fraqueza e força seriam, em todos casos, formas de expressão das relações coloniais que nossa sociedade exerce sobre a indígena. Apesar de virem de campos diferentes, seja do plano da experiência teórica ou da prática histórica, eles designam formas de sentido mutuamente traduzíveis; duas interpretações da realidade que, por caminhos diferentes, convergem numa percepção coincidente.

O episódio que gerou o uso do mapa nos impôs a necessidade do esclarecimento de uma reconstrução crítica da história regional e da compreensão desses processos desde a ótica da sociedade indígena. Tínhamos entendido, por meio de uma tradução teórica, que o conceito de 'contaminação' enunciava uma situação de subordinação. Mas na realidade expressa muito mais do que isso, pois na teoria da subordinação e redefinição das formas de organização social sob o Capitalismo não há possibilidade nem espaço para a reversão desse processo. A sociedade subordinada deve desaparecer irremediavelmente sob a pressão daquele que a domina em termos teóricos. No entanto, a ideia indígena de contaminação se combina com a de abstenção de poluentes: ou seja, com a de uma ação prática orientada por um projeto de preservação do próprio sistema social.

Teoricamente, sabíamos que a identidade étnica e seus emblemas estão sujeitos a um processo dinâmico de redefinição de acordo com as relações que, em cada momento histórico preciso, os orienta e condensa em diferentes níveis de oposição. O processo aqui apresentado nos colocou na posição de testemunhas e participantes de um episódio de modificação e re-significação dos emblemas dos guaraní de Misiones.

No início do trabalho, procuramos detectar a forma indígena de interpretar a realidade interétnica e os modos de ação que eles poderiam implementar para modificá-la.

De certa forma, estávamos tentando reconhecer sua consciência real e os limites de sua consciência possível. Mas nessa fase, é a nossa própria consciência real a que se alonga, avançando nas formas de conceituar, nas formas de teorizar. Até onde vai nossa consciência possível? Onde se escondem as reduções ideológicas nas que fomos formados? Em que trechos de nossa interpretação nos governa a reificação e a naturalização do Outro?

Certamente, há no contexto indígena uma válida e profunda interpretação da situação interétnica. O que agora fica à vista é sua dupla capacidade, tanto para justificar as práticas de abstenção e recuo, quanto as de gestação e organização que sustentam suas reivindicações perante a sociedade branca. Nenhuma delas é passiva: podendo ser ações de resistência ou reivindicativas; sustentadas, respetivamente, em ações abstencionistas individuais ou na mobilização do grupo.

De nossa parte, pretendemos para nossas formulações consistência e adequação lógica, de acordo com uma prática intelectual que requer revisão constante. Estamos especialmente atentos ao aparecimento de reducionismos involuntários, pela sua dupla capacidade de desvio, tanto no discurso intelectual quanto no nosso trabalho nas comunidades.

Talvez nossa atividade mais importante neste estágio seja localizar as 'junções' entre essas duas ordens interpretativas, seus pontos de coincidência, para compor uma linguagem mutuamente inteligível e, principalmente, prática. Linguagem que não se limite a discutir a realidade, mas possa ser operacionalizada, no sentido que nela também se imprima o desenvolvimento de um projeto indígena.

Posadas, Misiones, em agosto 1986.

Ana María Gorosito Kramer

Licenciada em Antropologia pela UBA, 1974, e Mestrado em Antropologia pela Universidade de Brasília, 1982.

Iniciou as suas atividades como professora universitária na UBA, Universidade de Luján (primeira etapa) e Universidade de Mar del Plata, em 1974. Em 1977, juntou-se ao corpo docente do recém-criado Departamento de Antropologia Social da Universidade Nacional de Misiones, onde é atualmente Professora Emérita.

Também tem desenvolvido atividades de investigação desde 1974, com temas relacionados com os povos nativos; a partir de 1977, dedicou grande parte do seu trabalho aos Povos Guaranis. Realizou atividades de investigação e relatórios para organizações internacionais, trabalhos de divulgação universitária destinados a diferentes públicos, e prestou aconselhamento a ONG, entre outros. Tem atuado como testemunha especializada em questões indígenas; alguns destes relatórios circulam atualmente como material de referência entre os setores acadêmicos.

Dirigiu trabalhos de investigação ou consultoria sobre questões relacionadas com reduções jesuítas, património, estudos de género, populações nas periferias urbanas, entre outros.

Atualmente, continua a supervisionar teses e investigadores nas suas fases de formação, a aconselhar organizações de base e a realizar atividades de disseminação, entre outras relacionadas com a sua disciplina.

Nota do tradutor:

Em dezembro de 1982, Ana Maria Gorosito-Kramer havia defendido sua dissertação de Mestrado na Universidade de Brasília – orientada pelo Prof. Roberto Cardoso de Oliveira - e estava preparando sua mudança de volta à Argentina. O contato com Marçal de Souza foi realizado pelo “*meu querido amigo Ruben de Almeida, o Rubinho*”; conta sobre como se combinou a entrevista com a liderança indígena.

“Ele estava de passagem em Brasília de volta a Mato Grosso, vinha de uma conferência internacional dos povos indígenas no Canadá, precisamente, num território indígena. Monstrou orgulhoso seu passaporte com os selos de entrada e saída dessa reserva, evidencia de um território étnico soberano”.

Continua o relato “*ele pediu para contar sobre a situação guarani em Misiones*”.

Marçal, assim como no começo estava eufórico por ter experimentado a soberania territorial indígena na sua viagem; logo, ficou aflito ao saber das resistências de muitas

lideranças guarani em território argentino em aceitar vacinas, escolas, reconhecimentos oficiais e títulos de propriedade.

“A oposição ortodoxa a tudo que fosse juruá kuaatíá (papéis de branco) era muito poderosa nesse momento, à exceção só de algumas novas lideranças e, no outro extremo, os assim auto-proclamados ‘caciques gerais’, típicos líderes de conveniência”.

E conclui Ana Maria: *“foi assim que Marçal ofereceu-se a enviar essa mensagem de confraternidade e luta”* no entendimento do que podia ser de alguma ajuda nesse contexto complexo, tanto no plano interétnico quanto ao interior da ‘interna’ índia.

Para atuar nesse difícil campo de interação imprimiu-se cópias de uma versão em espanhol da mensagem que logo começaram a serem distribuídas nas comunidades e entidades de apoio.

Entanto que a versão guarani - em suporte magnético (fitas cassete), passou a integrar a metodologia de aproximação à temática da organização indígena para a consecução de uma Lei para regular as relações com o mundo ‘branco’. Este último condição necessária para garantir um instituto legal de reconhecimento à posse da terra por parte de Povo Guarani.

Dessa gravação em guarani surge a tradução publicada pelo poeta paraguaio Martinez Gamba (Suplemento Antropológico, revista del Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica, Asunción, Paraguay. En el Volumen XXIII N 2 de diciembre de 1998, Pág. 181 a 200) e constitui a base da versão que segue:

Voy a hablarles, voy a enviarles mis palabras. Yo soy tambien de los vuestros, soy tambien guaraní. Es por eso que quiero enviarles mis palabras, para que ustedes las escuchén. Nosotros, los guaraníes, vivimos en el Brasil. Nosotros somos de por aquí, nosotros los que estamos en esto

MARÇAL TUPÃ-Y

Ah

Nosotros han des nuestra que nos tirnos nantes, tros lu

Y los tra los pod cimient tual pi

Y ra que pondien mos seg sin des criatur forma.

Y Ya ra. Ant han des los sit han dej

En hermano tambien gentes los man papeles

Si mos seg

para que el gobierno argentino entregue en propiedad legítima el sitio que vamos a ocupar.

Si no hacemos eso, ellos nos van a sacar nuestros lugares, nuestras tierras. Pero si tenemos eso que se llama título, si el gobierno nos lo da, Ya no nos despojará más.



ansados ros nos eñecido or eso ara sen s gober de nue

? Cómo ley de ortale- espi

ra, pa corres- tenga- emente, uestras debida

os aho- los nos itado nos

mis hacen diri- os que e los

"Ahora voy

a contarles..."

endre- hemos

“Agora vou contar...”

Vou falar, vou enviar minhas palavras. Eu sou também dos vossos, sou também Guarani. É por isso que quero enviar minhas palavras, para que vocês as escutem. Nós, os Guarani, vivemos no Brasil. Nós somos daqui mesmo, nós que estamos nestes lugares.

Agora eu vou contar. Nós aqui estamos cansados. Nós também vivemos mal por aqui. Os estrangeiros tiraram todas as nossas terras, tem diminuído nossas terras. Já não podemos trabalhar bem. É por isso que nós ficamos em pé, nós ficamos em pé para nos sentirmos fortes também. Para lhes pedir aos governantes, ao governo dos estrangeiros, a posse de nossos lugares, da terra.

E vocês, de que maneira vivem por aqueles lugares? Como vos trata o governo argentino? Como vos trata a lei dos poderosos estrangeiros? Para nós, para o fortalecimento de todos sem exceção, nosso guia espiritual pede por nosso fortalecimento.

E vamos até o governo e pedimos a terra, para que nos dêem a titulação, titulação nos papéis correspondentes, para nosso fortalecimento, para nós termos segurança. Para que trabalhemos todos convenientemente, sem esmorecimento. Nós e nossos filhos, nossas crianças, nossas filhas, para criarmos eles na forma correta.

E vocês também vivem assim?

Já não podemos nós, os Guarani, calarmos agora. Perante o estrangeiro já não podemos calar. Eles nos têm despojado de todas as nossas terras. Nos tem tirado os sítios que devíamos ocupar, nos tem despojado, nos tem deixado sem nada de nada. Então, eu vou dizer-lhes, com minhas palavras, meus irmãos menores, meus irmãos maiores, porque não fazem vocês como nós fazemos? Reúnam a seus guias espirituais, aos *pa'i*, de tal forma que os que por aí mandam em vocês, o governo argentino, lhes dê os papéis, a titulação da terra.

Se não tivermos esse papel, chamado título, não teremos segurança. É necessário pedir, lutar para que o governo argentino entregue a propriedade legítima do sítio que vamos ocupar.

Se não fazemos isso, eles nos vão tirar nossos lugares, nossas terras. Mas se tivermos isso que chamam de título, se o governo nos dá, já não nos despojaram mais.

É necessário para nós, é uma necessidade educar nossos filhos, e nossas filhas. Temos que levantar escolas. É necessário que nos forneçam remédios, para nos mantermos fortes, para vivermos sadios.

Essas coisas nos têm que dar o governo. E nós temos que pedi-las, para que o governo tenha que nos dar.

Nós, os Guarani que vivemos no Brasil, vamos uma e outra vez junto ao governo para que garantisse nosso sítio, a terra, o lugar onde vivemos.

Eles não nos querem dar, nos enganam, uma e outra vez.

É necessário que nós nos façamos fortes. É necessário que os jovens adquiram conhecimentos, para que se sintam fortes. Nós, os mais velhos, não vamos viver muito tempo. Então, nos vai substituir a nova juventude.

Eu vos envio minhas palavras, o que nos passa por estes lugares, em nossos sítios, no Brasil. Como nos fortalecemos perante o governo para que garanta nossa terra.

Isso mesmo devem fazer vocês. Temos que fazermos-nos fortes perante as autoridades, é necessário chegar até onde eles estão. Somente então nos vão dar nossos lugares. Já não podem seguir mudando-nos de um lugar a outro. Eles cobiçam cada vez mais e mais nossas terras.

Eu sei que vocês aí a passam mal, em seus lugares.

Nós aqui pertencemos a muitas e distintas nações, de distintas linhagens. Aqui estão os nossos, os Guarani. Esta a nação Terena, Xavante, Bakairí, Paresí, Tikuna, Wapiesána, Sateró-Mawe. Estes, temos nos unido como um só para trabalhar perante o governo, para seguir vivendo. Para que as autoridades, os estrangeiros, nos assegurem nossa terra.

Não desfaleçam perante os estrangeiros, que não possam curvarmo-nos. E assim será indiscutível, vamos ter garantias. Necessitamos ter garantias, para que tenhamos assegurada nossa imperfeita vida terrena (1).

Quero que me escutem com atenção. Nós trabalhamos perante o governo, nos mostramos fortes para que não nos tirem nossos lugares, nossas terras.

Vocês, os jovens, são mais sábios que nós, os idosos. Vocês devem estar na frente de nossas linhagens. É necessário que vocês trabalhem, que comecem a luta junto aos grandes chefes, contra os estrangeiros, contra o governo. Só então vão conseguir a terra.

Há estrangeiros que querem nos ajudar, que se compadecem de nós. Não querem que nos extingamos, que desapareçamos da face da terra. A terra indiscutivelmente é nossa, a que o próprio *Tupã* nos entregou e que os estrangeiros querem nos tirar.

É por isso que envio minha palavra. Por isso os que vivem por estes lugares, queremos que vocês também fiquem em pé todos juntos, como nós, que se façam fortes.

Se fazem assim, se lhes dão um lugar, então vocês poderão trabalhar. Já não sofrerão as angustias que provocam os estrangeiros. Poderão trabalhar, cultivar a terra, farão crescer infinidade de coisas em seus sítios. Vão comer diferentes classes de alimentos para seguir vivendo.

Mas se não é assim, os estrangeiros os submeterão outra vez, nos tiraram nossos lugares. Então os estrangeiros nos vão confundir a todos.

Eduquemos a nossos filhos, a nossas filhas. A educação é necessária, necessitamos nos educar, para conhecer as leis dos estrangeiros, o que eles dizem.

Pois nós temos direitos, dizem os estrangeiros. De acordo com o que dizem os papéis das leis temos direitos. Porque existimos, porque seguimos habitando em nossos lugares.

Somente se nos garantirem nossos lugares, nós seguiremos vivendo, seguiremos crescendo. Não iremos sofrer mais angústias. Viveremos na devida maneira e vamos nos dedicar a múltiplas atividades. Somente então teremos garantias.

Não podemos viver amedrontados. Não devemos temer ao medo. Se nos deixarmos vencer pelo medo, eles nos vão poder derrotar.

Eles não sentem medo de nós. E nos quitam nossas terras, nossos lugares e nossas imperfeitas existências terrenas (1).

Quero que prestem muita atenção, que escutem e meditem minhas palavras.

Façam vocês o que nós fazemos, unam-se e fiquem fortes.

E se lhes dão os sítios para se instar, se lhes dão garantia sobre a terra, peçam ao governo que construa escolas para que seus filhos e suas filhas adquiram conhecimento, para que eles saibam viver por si mesmos.

Que instalem também farmácias, para distribuir medicamentos. Nós não temos essas coisas. Eles têm tirado todos os nossos conhecimentos. Nós não temos essas coisas, Eles têm tirado de nós todo o conhecimento, o saber de nossos antepassados.

Nossos remédios, os remédios verdadeiros, eles os desconhecem. Eles não os conhecem e nós sim os conhecemos.

É necessário que estejam sempre atentos, para não desconhecer nada do que o governo decide sobre nós. Quando nos tiram de nossos lugares e nos desterram a lugares desconhecidos para nós, há quem sabe onde e depois chegam outra vez aos lugares onde nos destinaram e nos voltam a desterrar. Assim quer o governo ter a nós.

É por isso que devemos nos fazer fortes. É por isso que todos nós, sem exceção, temos que nos agrupar para ganhar forças e não entregar-lhes as terras onde estamos.

Nós no Brasil, agora estamos todos unidos, as distintas linhagens, os guarani e os que não o são, para conseguir a garantia da terra.

Se nós permanecermos mudos diante deles, eles vencerão.

Não sejam covardes diante deles, façam crescer vossas forças. Temos passado já padecimentos demais. Eles nos tiram am nossos lugares, nossas terras. E para nós ficam os sofrimentos. Em qualquer lugar onde estejamos eles nos quitam tudo.

É por isso, por isso não mais que vos falo, que envio minhas palavras, para que vocês saibam interpretá-las.

{E assim como a gente faz, vocês tem que se reunir, sem exceção, para reclamar ao governo, eles tem que dar as terras, tem que dar garantias. E se não quer dar, tem que pedir com força.

Nós, já faz muito tempo, fazemos assim no Brasil. Temos dirigentes que cuidam de nós . Mas os estrangeiros nos enganam. Promessas, só promessas nos dão. E nada fazem, não garantem nossas terras.}(2)

É por isso que agora nós ficamos em pé, pedimos a legítima propriedade, a entrega da titulação em nossas próprias mãos. Os papéis, como garantia, tem que dar, tem que nos dar.

Assim como nós é preciso que vocês façam. Caso contrário sempre viveremos no meio de padecimentos no percurso de nossas vidas imperfeitas. Nós, em nossos assentamentos, como sempre nossos filhos cresceram raquíticos. E também nossas filhas, as mães de nossos filhos.

Não podemos desfalecer perante eles. Devemos é fortalecer nossas vidas imperfeitas. E assim ninguém nosso nos produzirá aflição, nunca.

Quis falar-vos em forma excelente. Quero que escutem as palavras que envio. Não sintam temor a seus chefes, a seu governo. Pelas suas terras, pelos seus assentamentos, pelas suas vidas imperfeitas. Guardem-nas, mesquinhem suas vidas imperfeitas.

Somente assim quererão dar (a terra).

Assim como fazemos nós, façam vocês também. Nós atuamos em conjunto em estes lugares, para que nos dêem legitimamente a terra, as autoridades do governo do Brasil.

Quero ir alguma vez a visitá-los. Não sei quando poderia ser isso, nós estamos muito longe.

Combatemos com o governo, com nossas autoridades, com os grandes senhores, os estrangeiros.

Não nos querem dar, não nos querem dar os títulos, os papéis, a garantia da terra. É por isso que falamos nossas palavras, brigamos com eles, para que nos dêem legitimamente.

Quero lhes deixar minhas palavras. Não as esqueçam, é necessário que se fortaleçam. É necessário que peçam ao governo dos estrangeiros que eles dêem suas terras, eles outorguem títulos, garantias, papéis que digam respeito à terra.

Então eu ... vocês que moram em Missão, em Misiones, quero que o faça em forma excelente, que tenham a coragem, que não tenham medo dos estrangeiros. Nós temos direitos às terras que ocupamos. Os estrangeiros nos despejam de nossos assentamentos, de nossas terras...

{Eu vos falo em castelhano agora. Terminando, para deixar minha palavra com vocês, irmãos guarani de Misiones.

Sou guarani legítimo, descendente de vocês. E acho que... eu, vocês entendem o que falei para vocês.

Queria mesmo dizer para vocês que eu sou brasileiro, índio brasileiro, índio brasileiro que mora aqui no Brasil.

Temos problemas igual que vocês, problemas de terra. No Brasil, nós não temos garantia da terra que ocupamos, da terra em que moramos. O governo não garante a terra para nós. Então todos os índios brasileiros, de Brasil, se levantam hoje para reclamar, para lutar para que o governo garanta as terras, para a sobrevivência de nossos irmãos índios que vivem por todas as partes na América do Sul.

Eu fico muito contente em ter notícias de vocês, e eu quero ir. E peço mesmo para vocês que levantem a cabeça, por seus direitos. A terra pertence a nós. Os povos estranhos que pisaram, que chegaram há quase cinco séculos atrás, tomaram todas as nossas terras. E por isso, nós, que somos donos verdadeiros desta terra, temos que reclamar junto aos responsáveis pelo nosso destino, de nossos filhos, mulheres e a garantia de nossa terra.

Mas os jovens que amanhã serão o futuro de nossa raça, esses jovens substituirão os velhos e poderão lutar com muito mais força para ganhar a terra, a garantia da terra. Não podemos mais viver embaixo do sapato dos governos. Temos que levantar nossas cabeças e gritar pelos nossos direitos} (3)

Só isso vou dizer. Eu na realidade não sei falar. Mal que falo um pouco de espanhol. Vocês que moram em Misiones, sabem guarani, nosso idioma, nosso verdadeiro idioma e sabem também espanhol.

Por isso lhes falei assim, brevemente, o que quero dizer em nosso idioma.

Por tanto, fiquem em pé e fiquem fortes. Nós somos os verdadeiros donos da terra. Nós. A nós a deu nosso *Tupã*, nosso Deus, Ñamandú quem nos ilumina, nos deu uma vez a terra.

É por isso que devemos nos levantar, nos fortalecer, para que possamos seguir vivendo em nossos lugares, em nossa terra.

Nada mais lhes vou dizer.

Em nome de todas as linhagens, vou deixar aqui minhas palavras para que vocês as escutem. No nome de todos os povos indígenas do Brasil, saudações, e muito amor.

Seu irmão, Marçal de Souza, *Tupa'i*.
Este é meu nome, meu verdadeiro nome. Tupa'i.

Brasília, 20 de outubro de 1982

Notas do Original:

Ñande reko asy: para os Guarani, todos os aspectos da vida cotidiana são *assim*, imperfeitos, por oposição à vida perfeita que se desfruta em companhia dos seres celestes, os Pais e as Mães das Palavras-Alma, como tem enunciado em vários de seus trabalhos León Cadogan.

O texto entre parênteses não figura na fita-magnética; entendemos que o parágrafo se refere aos estrangeiros.

Fala em espanhol, misturando muitas palavras em português.

Aproximações etnológicas do Pacífico austral hoje: uma entrevista com Jeff Sissons

Ethnological approaches to the southern Pacific today: an interview with Jeff Sissons

Alejandro Raúl González Labale

Doutor em Antropologia - UFSC

Professor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

aglabale@gmail.com

Caio Bruno Silva do Carmo

Mestre em Antropologia - UFPI

Doutorando em Antropologia Cultural pela

Te Herenga Waka/Victoria University of Wellington – Aotearoa/Nova Zelândia

caiobrunosc@gmail.com

Jeff Sissons é professor do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Cultural da Te Herenga Waka, Victoria University of Wellington, Aotearoa (Nova Zelândia). Suas investigações abordam uma série de temas variados, entre os quais: a política indígena global, os Estados colonizadores-coloniais, a arquitetura, as mudanças nas formas de vida indígenas, e, mais amplamente, a transformação sócio-política em *Aotearoa* (Nova Zelândia) e no Pacífico. O seu pensamento combina uma cuidadosa atenção ao registo histórico com uma visão aguçada e teoricamente rica. Não é um eufemismo dizer que os conhecimentos de Jeff ajudaram a reescrever a história do Pacífico.¹

EntreRios: Olá, professor Jeff. Muito obrigado por aceitar nosso convite para conceder uma entrevista à revista *Entre Rios*. Vamos começar com uma questão “clássica”. Você poderia gentilmente nos falar qual foi seu primeiro contato com Antropologia? Por que você decidiu seguir este caminho?

Jeff Sissons.: Meu primeiro contato com antropologia foi por meio de um conselho do treinador de hóquei da minha escola, que era também o conselheiro de carreira da

¹ Adaptado do resumo biográfico disponibilizado pelo site do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Cultural da Te Herenga Waka, Victoria University of Wellington, Aotearoa, Nova Zelândia. Disponível em: <https://www.wgtn.ac.nz/sacs/about/publications/aotearoa-handbook-of-criminology>. Acesso em 06 dez. 2021.

mesma escola. Ele sugeriu que poderia ser um bom complemento a psicologia, o que era meu campo de interesse inicial. Minha primeira disciplina foi dada por Jan Pouter, um antropólogo estrutural alemão. Me lembro que ele tinha um forte sotaque, o que fez as aulas serem um pouco difíceis de acompanhar, mas o entusiasmo dele pelo estruturalismo, a nova “religião” naquele tempo (1971), me fisionou.

E.R.: A segunda questão é uma questão tradicional. Qual é exatamente seu campo de atuação? Atualmente, qual suas principais preocupações de pesquisa e ideias?

J.S.: Eu sou um antropólogo da história especializado em história cultural da Polinésia, especialmente sociedade Maori e conversão cristã na Polinésia oriental do século XIX. Atualmente eu estou escrevendo um livro sobre um profeta esquecido que liderou um movimento religioso buscando unidade política no distrito de Taranaki (Nova Zelândia), em 1850.

E.R.: A principal ideia dessa entrevista é tentar desenhar um paralelo entre o Brasil e a Nova Zelândia. No Brasil, atualmente, existe uma espécie de ofensiva contra os povos indígenas liderada pelo próprio governo e mesmo por uma parte considerável da população. O que você pode falar a respeito desse acontecimento e dessa realidade? Também, como você vê essa questão na Nova Zelândia?

J.S.: Eu discuti as comparações entre questões indígenas no meu livro, *First Peoples* (Reaktion 2005). É difícil de fazer comparações entre as lutas anti-coloniais no Brasil e na Nova Zelândia porque certamente elas têm diferentes temporalidades e modos de agência indígena. Mas, certamente, elas compartilham em comum a luta contra a nação neoliberal que impõe e requer desses povos indígenas uma autenticidade opressiva e restritiva. Em grande medida, isso molda a luta política de negando a infinitude dos devires indígenas e colocando-os em oposição aos discursos (estes culturalizados de maneiras diferentes) de nacionalidade. O profeta sobre o qual estou escrevendo foi amplamente esquecido porque, como cristão radical, ele não se encaixava autenticamente em uma narrativa nacional.

E.R.: Eduardo Viveiros de Castro diz que no Brasil “todo mundo é indígena, exceto quem não é”. Por trás dessa declaração existe uma tentativa de mostrar como a realidade pós-colonial no Brasil é profundamente negacionista (e isso como parte da política de governo). Parece que o conceito de “nação” é uma espécie de erro primordial. Por exemplo, parte da população tem uma visão racista sobre as populações tradicionais e minoritárias simplesmente porque eles não sabem o suficiente sobre a própria história. O que você poderia dizer sobre essa relação entre identidade, populações, governo e indianismo na Nova Zelândia?

J.S.: Essa é uma grande questão. O termo indianismo parece estranhamente fora de lugar. Na Nova Zelândia, o documento fundante legal que endereça as relações entre

o estado e o povo Maori é o Tratado de Waitangi, assinado em 1840. Isto reconhece a soberania indígena dos líderes tribais e desde anos 90 várias leis requerem negociação entre os líderes e o estado. Em relação a esta chamada “parceria de tratado”, um “indianismo” generalizado não pode conceituar a particularidade das negociações políticas e econômicas que compreendem as relações indígenas-Estado. As questões centrais dos estados indígenas são as lutas contínuas por reconhecimento político e reparação de confiscos coloniais de terras, perseguidos por meio de casos apresentados ao Tribunal de Waitangi. As lutas dos estados indígenas foram, portanto, fortemente burocratizadas na Nova Zelândia. Essa burocratização foi na verdade uma tentativa deliberada de desradicalizar a política do indigenismo em Aotearoa e, em grande medida, foi bem-sucedida.

E.R.: Outro ponto crucial é o fato de que você é um antropólogo branco. Como você acha que a Antropologia, sendo historicamente um exemplo de competência ocidental e branca, pode trabalhar não apenas como um processo de criação de conhecimento, mas também como um aliado efetivo das minorias mais vulneráveis (Bruno Latour as chama de terranos) nas quais, inclusive, a própria Antropologia deve bastante?

J.S.: Antropologia em Aotearoa tem incluído um número considerável de antropólogos Maori - Te Rangi Hiroa, Maggie Papakuru, Hugh Kawharu, Ngahuia Te Awekotuku, Pare Hopa, Atholl Anderson e outros - e no trabalho pioneiro deles é cada vez mais reconhecida a narrativa de que a Antropologia na Nova Zelândia está sendo reescrita. Dado o contexto de uma miríade de reivindicações perante o Tribunal de Waitangi, os antropólogos Maori e Pakeha tendem a se tornar historiadores a fim de auxiliar nas evidências das violações coloniais do tratado. Descobri, por exemplo, que poderia ser de grande ajuda para Tuhoe em sua reivindicação contra a Coroa, escrevendo um relatório sobre os efeitos destrutivos da individualização do título de terra.

E.R.: Recentemente, Davi Kopenawa, um xamã do povo Yanomami e importante líder indígena, recebeu um convite para ser parte da Academia Brasileira de Ciências, principalmente por causa da sua inestimável contribuição no livro A Queda do Céu. De acordo com a instituição, Kopenawa, usando seu conhecimento xamânico ancestral sobre a floresta, tem muito a contribuir com a ciência, principalmente sobre como o mundo deve lidar com a crise climática, que nos atinge de forma irrestrita. Esta fricção ontológica (para usar as palavras de Anna Tsing) é também parte do seu trabalho como antropólogo, como você vê isso na Nova Zelândia?

J.S.: Fricção ontológica soa como um bom conceito, mas “distância ontológica” expressa melhor a questão, eu acho. Ingold propõe bem que os antropólogos precisam

se engajar em correspondência com as outras formas ontológicas de vida mais do que estudá-los. Eu penso que o mesmo pode ser dito sobre os cientistas climáticos.

E.R.: Que tipo de desafios a comunidade antropológica pode lidar neste mundo pós-covid?

J.S.: Se manter vivo pode ser um bom início.

E.R.: Como isto afetou a vida universitária na Nova Zelândia?

J.S.: Apesar de ser amplamente livre de Covid, algumas universidades usaram a pandemia de maneiras que lembram a “doutrina do choque” de Naomi Klein. Preparando-se para um futuro de ensino online que não exigirá a presença física dos alunos para gerar renda. Os cursos agora são ministrados simultaneamente online e presencial (em prontidão para um possível segundo lockdown) e isso significa um pequeno número de participantes presenciais em muitos cursos.

E.R.: Você tem alguma mensagem para os estudantes de Antropologia do Brasil?

J.S.: Kia Kaha (Aguentem firme)

E.R.: Muito obrigado, foi um grande prazer tê-lo como parte da nossa revista!

Organizadores

Alejandro Raúl González Labele
Potyguara Alencar dos Santos

REVISTA
ENTRERIOS

Revista do Programa de
Pós-Graduação em Antropologia da
Universidade Federal do Piauí