

# MOVIMENTOS IDENTITÁRIOS, EDUCAÇÃO E POVOS INDÍGENAS: NOVOS DESAFIOS PARA A ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO<sup>1</sup>

Karla Cunha Pádua\*

*No sermão do Espírito Santo, padre Antonio Vieira diz que seria mais fácil evangelizar um chinês ou um indiano do que o selvagem brasileiro. Os primeiros seriam como estátuas de mármore, que dão trabalho para fazer, mas a forma não muda. O índio brasileiro, em compensação, seria como a estátua de murta. Quando você pensa que ela está pronta, lá vem um galho novo revirando a forma.*

Eduardo Viveiros de Castro<sup>2</sup>

Movimentos de afirmação identitária em todo o mundo vêm colocando-se como um problema teórico e político central para as ciências sociais contemporâneas por expressarem novos modos de organização mundial da cultura. Tais fenômenos de produção, transformação e reprodução das identidades

culturais, com um caráter predominantemente político, instauram novas dinâmicas de distinção cultural, obrigando-nos a pensar os particularismos culturais na diversidade e instabilidade de suas experiências históricas.

Por toda parte se multiplicam afirmações coletivas, focalizando as dimensões identitária e étnica como critérios de estruturação do espaço público e colocando a diferença cultural no centro dos debates das sociedades contemporâneas. Ao exigirem a aplicação dos princípios constitucionais na prática social concreta e trazerem à cena pública novas orientações e exigências, tais movimentos lançam novos desafios à democracia e colocam o *gerenciamento da diferença e as modalidades de partilha de um espaço policêntrico* (Semprini, 1999, p. 36) como um problema a ser enfrentado pelos pesquisadores.

\* Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais - FAE-CBH-UEMG e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela FAE-UFMG.

Na medida em que tais fenômenos se aproximam da Educação através de demandas diversas dos movimentos sociais, os pesquisadores da área são chamados a buscar estratégias para lidar com experiências nas quais os sujeitos reclamam identidades particulares e a refletir sobre o significado de tais processos para as relações sociais na contemporaneidade. Para isto, é fundamental a busca de novos instrumentos teórico-metodológicos a partir das contribuições das Ciências Sociais e da abordagem concreta destas novas realidades sociais.

Nessa perspectiva, pretendemos oferecer algumas indicações teóricas que ajudam a analisar os movimentos de transformação das identidades indígenas durante o processo de sua inclusão no curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas, da FAE – UFMG<sup>3</sup>. Este curso, respaldado pela legislação e atendendo a reivindicações do movimento indígena, após um longo processo de lutas, incluiu na universidade 142 índios de oito etnias<sup>4</sup> do Estado de Minas Gerais, estimulando o repensar das identidades a partir do encontro de lógicas e princípios distintos.

Pensamos que esse processo no qual os movimentos de afirmação identitária se convergem para a educação universitária é privilegiado para analisar as transformações que se processam, a partir do encontro de culturas diferentes, em especial, entre as lógicas culturais dos povos indígenas e a universidade, esse lugar hegemônico da ciência, do pensamento racional e da lógica ocidental. Para compreender as transformações culturais que se realizam neste novo contexto de relação dos povos indígenas com as alteridades e aprofundar a reflexão sobre as novas formas discursivas das identidades na contemporaneidade, os pesquisadores da área da Educação precisam cercar-se de novos instrumentos teóricos e metodológicos que permitam compreender as novas dinâmicas de instabilidade e transformação da cultura e suas especificidades na sociedade brasileira. Para a compreensão desses fenômenos, nas sociedades complexas da atualidade, é fundamental a contribuição

da Antropologia, disciplina que desde o seu nascimento como ciência, dedicou-se à reflexão teórico-metodológica acerca das diferenças culturais e da possibilidade de estabelecer pontes entre o "nós" e os "outros", como frisou Gusmão (2005).

As narrativas dos sujeitos envolvidos no curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas da FAE – UFMG<sup>5</sup>, assim como os referenciais teóricos utilizados para a sua análise, apontam para modos específicos de pensar as identidades no mundo contemporâneo, além de nos obrigar a renunciar em pensar as culturas como sistemas fechados, fixos e estáveis.

### ***Uma interpretação a partir das noções de englobamento e de trilhas***

Podemos situar as atuais reivindicações de direitos por parte dos movimentos indígenas no Brasil – entre elas o direito a uma educação superior específica e diferenciada - como parte dos movimentos das últimas décadas por parte de vários povos do planeta para marcar sua identidade e retomar o controle do próprio destino, conforme destacou Sahlins (1997a).

Esse autor ressalta os vários tipos de resistência cultural e as possibilidades de autonomia cultural e intencionalidade histórica por parte dos povos aborígenes em todo o mundo que tomam para si a responsabilidade de elaborar culturalmente tudo o que lhes foi infligido, tentando incorporar o sistema mundial a seu próprio sistema de mundo e organizando sua experiência segundo suas tradições e valores.

Sahlins (1997a) também ressalta que a adoção desta perspectiva não implica ignorar a agonia de povos inteiros diante das misérias disseminadas pela "civilização" ocidental, mas leva o foco para os movimentos de "intensificação cultural" e para o paradoxal enriquecimento da cultura tradicional que, algumas vezes, acompanha a integração das sociedades indígenas à economia global. O autor sugere que, no processo de mudança social, ocorre um ajustamento às novas condições sociais

Movimentos identitários, educação e povos indígenas: novos desafios para a antropologia da educação

Karla C. Pádua

através das instituições já existentes, porém dando origem a novos valores em uma variedade de respostas locais possíveis.

É o que também sugerem Bastide (1971) e Ribeiro (1995) que interpretam a diversidade e a interpenetração como coexistindo articuladamente no Brasil. Ambos acreditam que o novo que surge em cada momento histórico não destrói as diferenças anteriores, mas cria uma realidade social nova. Em lugar de destruição, temos transformação. A cada transformação social, cultural e econômica ocorrem mudanças nas relações entre os grupos e nas trocas interculturais e o resultado é sempre uma diversidade de resultados, de acordo com os tipos de encontro, de grupos e da intensidade dos encontros.

É o que vemos acontecer, conforme destacou Salhins (1997a), com o retorno das diferenças culturais sob a forma de projetos de reconstrução coletiva, demonstrando que os povos vitimados são capazes de forjar significados e dar origem a criações novas. Mas, para esse autor, esse processo de transformação das identidades acontece operando tendências em direções opostas, uma no sentido da integração global e da homogeneização e outra no sentido da diferenciação local, na qual os povos locais continuam a se distinguir entre si através de modos específicos. Ou seja, homogeneidade e heterogeneidade não são mutuamente exclusivas, já que são tendências constitutivas da realidade global. É assim que, destaca o autor, à luz das transformações históricas globais, a cultura assume muitas configurações novas e padrões inéditos que desafiam a Antropologia a se renovar.

Para Salhins (1997b), o processo que denomina de indigenização da modernidade, no qual as práticas e relações tradicionais ganham novas funções e novas formas, exige uma nova perspectiva antropológica capaz de transcender as oposições moderno/tradicional, cidadão/tribal, urbano/rural, mobilidade/continuidade, pois estes estão cada vez mais se fundindo em novas sínteses culturais. Os novos fenômenos da contemporaneidade e os problemas que assolam todo o planeta estão a demandar dos pesquisadores uma

perspectiva anticesurista<sup>6</sup> da pessoa humana, da cultura e das relações sociais, conforme também destacou Pina Cabral (2007).

No caso dos povos indígenas, o fenômeno mundial de luta pela auto-determinação, que ocorre a partir do final da década de 80, aponta uma relação inteiramente nova com os outros povos indígenas, com a sociedade nacional e o sistema internacional e dá mostras do envolvimento ativo e criativo no campo interétnico, no sentido de controlar as forças da transformação histórica. Em suas tentativas, conscientes e organizadas, de reaviviar ou perpetuar aspectos de sua cultura, aparecem modos variados de marcar e auto-definir suas identidades: hibridização, indigenização, invenção e também inversão (ou oposição complementar) das disposições habituais de outros povos. A invenção da tradição e a valorização simbólica da identificação com as origens tornam-se cada vez mais presentes, mesmo diante do amplo movimento das populações, demonstrando que se trata de uma dinâmica de distinção cultural, e, ao mesmo tempo, um poderoso símbolo unificador e gerador de novas solidariedades (Salhins, 1997b).

Todas essas modalidades e variedades de expressões culturais, segundo o autor, constituem um desafio para a Antropologia, que deve renunciar de vez em pensar as culturas como um sistemas fechados e coerentes, abrir mão da comunidade como uma entidade literal e atentar para a influência recíproca entre o mundo e a aldeia, o moderno e o tradicional, que dá origem a uma variedade de formas originais, já que a dinâmica de distinção cultural garante a persistência de formas indígenas apesar do contato interétnico.

Na medida em que a história cultural se faz hoje em um intercâmbio dialético do global com o local, Salhins (1997b) destaca movimentos de especialização, interdependência e diversificação de culturas como resultado das relações entre grupos humanos em um sistema intercultural. Nesse sentido, encontramos a organização da diversidade, no lugar de uniformidade, já que, ao se refletirem localmente,

Movimentos  
identitários,  
educação e povos  
indígenas: novos  
desafios para a  
antropologia  
da educação

Karla C. Pádua

os fluxos globais diversificam-se de acordo com esquemas culturais particulares, em um movimento de recriação constante.

Essas idéias nos fazem pensar que os encontros dos povos indígenas entre si e com os não-índios dentro da universidade, através do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas da UFMG, produzem criações novas, reinterpretações e reformulações das identidades indígenas e que, mesmo hegemônico, o sistema cultural universitário acaba por ser incorporado ou englobado pelas lógicas culturais indígenas, dando origem a uma multiplicidade de respostas possíveis, muitas vezes alternando e articulando princípios opostos. Isto implica considerar a capacidade de agência histórica dos povos indígenas que, no contato, vão se apropriando dos aspectos que podem ser úteis para os projetos de vida de cada povo. Para Salhins (1997b), este é um processo de apropriação do mundo moderno em seus próprios termos, no qual bens, objetos e experiências estrangeiros são apropriados para atender aos interesses e finalidades das relações locais e das suas próprias ordens cosmológicas.

É o que apreendemos nas narrativas dos estudantes do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas, nas quais a educação e a escola aparecem ocupando um papel central para a realização dos variados projetos de vida de cada povo. É assim que esses estudantes vão procurando entrelaçar o saber da universidade e os projetos de vida da aldeia, já que para eles o projeto de educação está entrelaçado aos projetos sociais de cada comunidade.

Apesar da diversidade desses projetos em cada etnia e de suas experiências históricas, as narrativas apontam para a existência de um projeto comum, construído na participação no movimento indígena, que é o de fortalecimento da cultura e de melhoria da qualidade de vida das comunidades e que implica a garantia dos direitos à cultura diferenciada, à terra e a formas mais dignas de existência.

*Então a escola é uma ferramenta (...) (para) servir à comunidade. Porque se a escola não servir à comunidade não adianta ter escola. Então o nosso pensamento é esse. E aí dentro da escola a gente tá trabalhando o fortalecimento, a revitalização da cultura, de tudo que envolve a vida do nosso povo, a gente tá trabalhando na escola.*

Apontam o papel fundamental da escola para a revitalização cultural dos vários povos, a afirmação das identidades e a conquista de direitos que vão garantir um futuro melhor para as comunidades. Na construção desse projeto de futuro, destacam-se a conquista da terra, a garantia da subsistência das comunidades, uma relação mais equilibrada com o meio ambiente, o direito à saúde e à educação, planejados e geridos de maneira autônoma pelo povo e em sintonia com suas crenças e visões de mundo.

Outro aspecto fundamental que aparece em comum nas narrativas é a extrema valorização do intercâmbio e troca de experiências com outros povos indígenas, a *oportunidade de conhecer as outras etnias, para conhecer a cultura deles, e eles poder conhecer a minha cultura*, na expressão de uma estudante Krenak.

Outro estudante Kaxixó também ressalta a importância de se reunir com outros povos indígenas, apontando a presença de oito etnias de Minas Gerais no curso da UFMG, cada qual com uma realidade diferente, como uma grande riqueza do curso. Afirma que o curso está contribuindo para aprofundar o intercâmbio entre as etnias, não só de Minas Gerais, que já acontecia nos encontros e reuniões promovidas pelo movimento indígena<sup>7</sup>.

Diz que seu povo tem "imensa" vontade de conhecer e grande alegria em conversar e trocar experiências com outros parentes sobre o aspecto cultural, como as brincadeiras, os jogos, a dança e, também, sobre a escola e os projetos de vida de cada comunidade. Tem, inclusive, um projeto de promover visitas nas outras comunidades indígenas para trocar experiências sobre a escola e o modo de dar aulas.

Movimentos identitários, educação e povos indígenas: novos desafios para a antropologia da educação

Karla C. Pádua

Outros entrevistados, porém ressaltam também, a importância das trocas com os não-índios, *por que não adianta fazer o curso que se feche só para nós*, na fala de uma estudante Xukuru-Kariri, referindo-se à necessidade de o curso de formação ir além de reforçar a identidade e a história de cada etnia. Ela diz que *é uma troca*, e que é preciso aproveitar as oportunidades de adquirir conhecimentos dos não-índios e de *utilizar a cultura deles também*.

Nessa troca, cada etnia tem que *saber muito o quê que ela quer*, não deixando *se iludir pelas coisas novas*, e focando no objetivo de reverter os conhecimentos e outros bens adquiridos no mundo dos brancos para o fortalecimento da cultura indígena. Para isto, é preciso que o “coração” esteja na aldeia.

A estudante Krenak também ressalta a importância desse movimento que ela chama de ida e volta, onde o índio sai da aldeia para buscar coisas necessárias – seja na cidade, para fazer compras ou cuidar da saúde, seja na UFMG, para aprender coisas importantes para o futuro da aldeia – para funcionar em outro contexto e revertidas em benefício da aldeia e para a lógica de suas comunidades. Para que isso aconteça, também ressalta que é preciso distinguir a vida na cidade da vida na aldeia e saber que a aldeia é lugar de índio, ou seja, não perder o foco da vida nas aldeias. E acrescenta, que o que vai garantir esse movimento de ida e volta é a força da cultura e das tradições de cada povo e, para aqueles que já perderam muito de suas tradições, do movimento atual de revitalização de suas culturas.

Tais idéias estão em sintonia com a narrativa de um estudante Pataxó acerca da relação com “a ciência do homem branco”. Afirma que é preciso procurar *o que pode ser útil pra nós, o quê que serve, o quê que não serve; o quê que é importante, ir vendo as coisas que são importantes, que vão valer a pena pro nosso povo, vendo o que é bom, o quê que não é*. Ou seja, procurando o que pode ser incorporado na lógica de suas culturas e que pode ser revertido no sentido dos projetos de vida de cada povo. E pros-

segue, expressando sua filosofia: *então a gente vai, a gente vai como vai colhendo fruta no pé de árvore, a gente vai pegando as frutinhas que tão melhor pra comer*.

É nessa direção que esses professores indígenas avaliam a importância do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas da UFMG, como mostra a fala de um estudante Pataxó, como uma possibilidade de

*aprender coisas que estão ligadas à afirmação da nossa cultura, da nossa identidade pra assegurar o direito do índio. Pra poder ele ter uma vida melhor no futuro. Porque hoje nós estamos trabalhando pela nossa, assim, autonomia, pelo direito de viver numa terra, com seus próprios professores, com seus... a saúde sendo também guiada, construída pelos próprios indígenas. Hoje a gente tem que ocupar esses espaços, que a gente não ocupava há muito tempo.*

Partindo dessas narrativas, podemos perceber, por um lado, um movimento geral no sentido de apreender os novos processos sociais e as novas circunstâncias históricas dentro da lógica cultural indígena, em um processo que Salhins (1997b) denominou de “indigenização da modernidade”, segundo o qual os conhecimentos adquiridos na relação com o mundo dos brancos são revertidos para a lógica nativa, que os engloba.

E, por outro lado, as narrativas apontam também para a noção de trilhas como uma filosofia de socialidade ameríndia, sugerida por Viegas (2002), fundada em princípios que lhes permitem, ao mesmo tempo, fixar suas identidades e ampliar sua rede de relações, localizar-se em um território e mover-se através de trilhas, através do estabelecimento de novas conexões sociais.

Segundo Viegas (2002), essa filosofia de sociabilidade, fundada no sentido de trilhas, permite o juntar-se em um ponto fixo e o localizar-se em uma aldeia sem implicar em fechamento, já que abre também possibilidade de ampliar as rede de relações e ultrapassar as suas fronteiras. É o que vemos acontecer na busca incessante de estabelecer trilhas e transcender o fechamento na

Movimentos identitários, educação e povos indígenas: novos desafios para a antropologia da educação

Karla C. Pádua

aldeia, através de práticas de visitação, contatos e trocas com outros índios, e também com os não-índios, presentes tanto no trabalho de reconstituic o da memória quanto na elabora o de projetos futuros.

Viegas (2002) menciona a presença dessa filosofia na literatura sobre os índios da Amazônia, quando destaca a importância central dessas práticas de visita o na constitui o da sociabilidade dos Kaxinau  e a no o de territórios delineados em forma de redes, como para os Yanomani. Também para os Arawat  (do grupo Tupi) no Xingu, aparece a no o de território sem fronteiras físicas e mensuráveis, sem alicerces fronteiriços, e a chegada de estranhos não   vista como invasão, mas como sujeitos que protagonizam a diferença, referência fundamental para a sua no o de identidade.

No contexto índigena nordestino, as no o de pertenc a através de rastros, trilhas, linhas e círculos também aparece entre os Pankararu que vivem próximo ao Rio São Francisco, embora, segundo Viegas (2002), essa imagem territorial de uma rede densa de trilhas não   apenas recorrente no contexto sul ameríndio, já que também entre os aborígines australianos aparece o uso da metáfora dos caminhos característicos das formas de descrever a territorialidade. Em todos esses casos, os lugares não fronteiriços, como as trilhas, são constituídos pelas mesmas práticas de sociabilidade que os lugares delimitados, tais como as aldeias.

Viegas (2002) destacou a importância para os Tupinambá de Olivença<sup>8</sup> da participa o em reuniões e encontros índigenas, onde podiam entrar em contato direto com índios de outras áreas e conviver com eles por vários dias, nos locais de alojamento. Ocas es importantes para estabelecer e estreitar laços interpessoais entre lideranças índigenas de aldeias muito distantes entre si, tais encontros, segundo a autora, demonstram mais uma vez que o seu modo de a o política não assenta na disputa de fronteiras físicas e sim nos territórios trilhados como uma dimensão política comum. A autora menciona, ainda as práticas de visita o entre pa-

rentes de outras aldeias, onde aprendiam a confeccionar artesanatos e práticas curativas.

Em nossa pesquisa, nas narrativas dos entrevistados vimos tal no o de trilhas se destacar na valoriza o dos encontros entre índios de etnias diferentes na UFMG e também em muitas outras ocasiões proporcionadas pelas reuniões e encontros, sejam promovidos pelo movimento índigena ou organizados por outras entidades. Ela se revela também na importância histórica das redes de troca estabelecidas entre os índios que viviam na costa e aqueles que vinham da mata<sup>9</sup>, como narrou um estudante Pataxó, ao recordar sua origem no sul da Bahia.

Apesar da referência a um ponto fixo – a aldeia Barra Velha – o referido estudante ressalta a mobilidade e o fluxo do “ir e vir” como um aspecto importante da memória coletiva dos Pataxó. Afirma que, desde tempos remotos, o seu povo

*vivia viajando pelos rios, tinham liga o com o mar e com o centro, que era Minas Gerais. Desde o tempo da coloniza o, meu povo vivia ali (...) no sul da Bahia, Espírito Santo e Minas Gerais, porque antigamente os nossos velhos, quando tinha um espaço que eles viviam ali uma temporada que coletavam, pescavam, ca avam, eles iam pra outras terras em procura de fartura,*

da  a fama dos Pataxó como povo nômade<sup>10</sup>.

*Então viviam bem ali descendo pelos rios. Os rios   que eram o grande caminho do tempo pra eles,   que marcava o tempo de caçar, de coletar, de pescar, de fazer encontro, de se encontrar com outros povos que era, que era assim da mesma família, povos que eles tinham mais contato. (...) A vida do meu povo era essa. Vivia subindo e descendo pros rios; no tempo do calor eles estavam mais no litoral, no tempo do frio eles estavam mais pro centro das matas, nas montanhas. Então assim que era a vida do povo.*

A busca das origens aparece também em outras narrativas nas quais os entrevistados procuram refazer as trilhas perdidas nas experiências históricas comuns de localiza o

Movimentos identitários, educa o e povos índigenas: novos desafios para a antropologia da educa o

Karla C. Pádua

e de migração até chegar nas aldeias onde vivem hoje e que desejam reconstruir. Nesse processo, destacam a participação em movimentos de luta pela terra e pelo reconhecimento e a importância do contato com outros grupos indígenas e com as várias entidades de apoio que ajudam a congregá-los, na tentativa de refazer as conexões sociais perdidas no caminhar histórico de cada grupo. E, mesmo após a conquista da terra, continuam buscando novas trilhas, seja migrando-se para outras regiões, seja buscando nas cidades e em novas relações, como no caso do curso na UFMG, maneiras de ampliá-las. Mas sempre, na perspectiva de fortalecer sua cultura, e reverter os benefícios conquistados para a aldeia. É o que se expressa nas falas dos entrevistados como um movimento de ir e vir, como forma de se evitar o fechamento na aldeia, o que leva a uma busca constante de alargar e ativar as trilhas através do estabelecimento de novas relações sociais.

Podemos vislumbrar aqui a presença dessa densa e rica filosofia de sociabilidade e pertença territorial fundada na noção de trilhas, conforme nos sugeriu Viegas (2002). Para esta autora, tal filosofia se orienta por quatro princípios. O primeiro princípio que define um território trilhado é a sua natureza histórica, na qual a pertença ao território aparece relacionada ao processo histórico de localização e deslocalização, como uma reação a histórias sucessivas de destruição, desalojamento e desmatamento, experiências vistas como responsáveis pelo corte das trilhas, isto é, das conexões sociais entre os índios. O segundo princípio inscrito na idéia de território trilhado é a ligação entre a ação humana e a paisagem, na qual se busca ultrapassar e reverter a destruição da paisagem e da sua relação com a paisagem através do refazer de conexões sociais, ou seja, da ativação de ações humanas socializadas, através das práticas de visitação. A terceira característica de um território trilhado é a sua simultânea fluidez e localização, já que suas fronteiras não são objeto de disputa e a delimitação do território e o desejo de pertença localizada aparece ligado ao

sentimento de conexão a um território por vias de comunicação como as trilhas ou por práticas intersubjetivas como as visitas. Por fim, a autora apresenta o quarto princípio como sendo a reversibilidade, já que tanto as trilhas da floresta como as conexões sociais apresentam-se como lugares que podem se fechar<sup>11</sup> ou mesmo desaparecer se deixarem de ser percorridos ou alargados e ativados quando aumentam as redes de relações sociais, ou seja, dependem da interação efetiva das pessoas que se identificam com eles.

Esta filosofia de sociabilidade ameríndia, fundada na noção de trilhas, pode ser estendida ao modo como os índios entrevistados criativamente inventam e reiventam suas identidades, imprimindo a elas marcas de instabilidade e fluidez, já que constantemente em processo de transformação. Fundada na história e capaz de ser, simultaneamente, localizada e livre de fronteiras, dependendo da solidariedade social entre grupos de pessoas diferenciadas e estando ligada a uma configuração reversível e intermitente do espaço, tal filosofia de sociabilidade merece ser levada em conta na análise de fenômenos de identidade e pertença territorial no mundo contemporâneo.

A idéia de trilhas deve ser pensada, pois, dentro de um sentido mais geral do que Sahlins (1997a) chamou de indigenização da modernidade, quando infundem significados próprios a processos que lhes são exteriores, apropriando e revertendo mercadorias, relações, conhecimentos e significados estrangeiros no sentido do fortalecimento das noções indígenas de boa vida, ou seja, orquestrando a transformação histórica pelas lógicas e esquemas culturais locais. A idéia de trilhas mostra, entretanto, o desejo de integrar culturalmente forças dominantes no sistema mundial, inclusive para viabilizar e expandir poderes e valores tradicionais. É nesse sentido que a volta às origens aparece associada ao desejo de expandir o acesso às inovações técnicas, médicas e demais benefícios materiais do sistema mundial. Assim, conforme destacou Sahlins (1997b), a apropriação de poderes e produtos estrangeiros garante a reprodução e a continuidade

Movimentos  
identitários,  
educação e povos  
indígenas: novos  
desafios para a  
antropologia  
da educação

Karla C. Pádua

de das culturas indígenas, ao mesmo tempo que as transforma de modos específicos.

**Um jeito brasileiro de produzir identidades?**

As noções de englobamento e de trilhas sugeridas na literatura antropológica atual empurram para uma nova forma de compreender as identidades indígenas e suas demandas para a educação. Ajudam a pensar as identidades coletivas como móveis e instáveis, como um constante *devenir*<sup>12</sup>, mesmo que no plano do projeto político, apresentem-se como fixas e estáveis. Abertas ao novo, e, supondo sempre relações – ainda que tensas e conflituosas, incorporadas segundo as lógicas “nativas”, supõem processos de transformação e recriação, dando origem a resultados sempre diversos, conforme as experiências históricas dos grupos que se encontram.

As narrativas dos sujeitos também enfatizam esta dinâmica de instabilidade, que autoriza a criatividade, a inventividade e a inovação, sugerindo que as identidades se constroem em um movimento de encontros, trocas e interações entre grupos. Os sujeitos entrevistados parecem sentir-se à vontade diante desses movimentos que poderiam ser vistos como desestabilizadores, mostrando uma capacidade ímpar de gerir as tensões, ambivalências e contradições decorrentes de tais experiências. Isso convida-nos a observar a maneira como as culturas se modificam ao invés de fixar em uma lógica apenas de reprodução, que imobiliza e delimita as diferenças.

Podemos, todavia, também supor que esses resultados e processos se articulam a uma lógica geral da sociedade brasileira. Nessa perspectiva poderíamos considerar a hipótese apontada por Ribeiro (1995), da presença – nesta sociedade – de uma matriz específica de organização construída no início da colonização, caracterizada pelo sincretismo. Tal estrutura ou princípio de organização, caracterizados pela fluidez, abertura, flexibilidade e criatividade, tenderia a organizar os encontros entre as diferenças e a influenciar a cons-

trução de identidades dentro de um *habitus* de porosidade, no sentido de abertura para incorporações e transformações, em um processo que supõe sempre relações, ainda que tensas e violentas. Em suas manifestações concretas e históricas, esta estrutura produz um conjunto diverso de formas de realização: aculturação, resistência, contra-aculturação, hibridismo, mestiçagem, multiculturalismo, implicando complexos processos de simbioses e contraposições entre modos diferentes de apreensão do mundo<sup>13</sup>.

É, pois, dentro desse quadro teórico geral, que sugerimos pensar os processos de afirmação, transformação e reformulação de identidades étnicas nos complexos encontros entre os povos indígenas e a universidade. Além de apontar para uma perspectiva não essencialista, dinâmica e processual das identidades étnicas, que desafios as questões levantadas aqui colocam para os processos de formação de educadores indígenas?

Nas narrativas dos entrevistados, por um lado, a educação aparece como um importante lugar para a construção e re-construção dessas identidades e a universidade como um lugar de direito, conquistado pela luta dos movimentos indígenas, privilegiados para a afirmação das diferenças e para conquistar uma boa vida, no sentido que isto tem para os povos indígenas e para cada etnia em particular. E, por outro, também como lugar de socialidades, ocasiões para estabelecer novas trilhas e novas conexões sociais, dando lugar a novas criações, em um jogo que combina reprodução e produção, formas tradicionais e modernas e que articula passado e futuro, memória e projetos.

Acreditamos que a universidade poderá contribuir para esses processos apresentando uma proposta curricular capaz de atender a diversidade dos projetos de vida de cada povo, dentro de uma lógica de flexibilidade como já se propõe. Mas, além disso, seria crucial possibilitar, viabilizar, aprofundar e intensificar os contatos dos povos indígenas com uma diversidade de novas fontes, materiais, pessoas, entidades e co-

Movimentos identitários, educação e povos indígenas: novos desafios para a antropologia da educação

Karla C. Pádua



nhecimentos, de modo a dinamizar esse processo incessante de recriação das identidades a partir de relações.

Seria uma contribuição valiosa essa de oferecer materiais e conhecimentos variados – um conjunto de informações e saberes não acessíveis em suas comunidades e no mo-

vimento social<sup>14</sup> – para tecer novas trilhas, seja rumo à reconstituição das memórias coletivas de cada povo, seja rumo a seus projetos de futuro, sempre confiando na sua capacidade de agência e de incorporação em um movimento constante de recriação de suas identidades.

## Notas

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 01 e 04 de junho, Porto Seguro, Bahia, Brasil.

<sup>2</sup> CASTRO, Eduardo Viveiros de. Não podemos infligir uma segunda derrota a eles. O Estado de São Paulo, São Paulo, 20 abr. 2008. Disponível em: <http://www.estado.com.br/suplementos/ali/2008/04/20/ali-1.93.19.20080420.7.1.xml>

<sup>3</sup> Este artigo é um recorte desta problemática que constitui o eixo central da minha tese de doutorado, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação, da FAE-UFMG, sob a orientação da profª Inês A. C. Teixeira.

<sup>4</sup> Aranã, Caxixó, Krenak, Maxacali, Pankararu, Pataxó, Xacriabá e Xucuru-Kariri.

<sup>5</sup> Tais narrativas foram coletadas como parte da pesquisa do doutorado, seguindo a metodologia da entrevista narrativa, conforme as concepções sintetizadas no artigo de Teixeira e Pádua (2006) e no livro de Teixeira, Praxedes e Pádua et al (2006).

<sup>6</sup> Por perspectiva anticesurista o autor entende uma visão que tenta romper com a ênfase nas descontinuidades que caracteriza as teorias e conceitos comuns às ciências sociais modernistas, recusando conceder prioridade explicativa às concepções binarizantes, como Moderno/Tradicional, Ocidente/Outro, Razão/Cultura, Individualismo/Holismo, Igualitarismo/ Hierarquia, Indivíduo/ Pessoa, etc.

<sup>7</sup> A esse respeito, a estudante Krenak mencionou a partici-

pação em atividades promovidas pelo movimento indígena, tais como a comemoração dos 500 anos, em Porto Seguro e o festival de dança indígena na Serra do Cipó.

<sup>8</sup> Os resultados completos da pesquisa da autora sobre os Tupinambá do sul da Bahia encontram-se publicados no livro "Terra Calada", lançado em 2007 (ver referências).

<sup>9</sup> Viegas (2002) já havia chamado a atenção que o objetivo das atividades econômicas dos Pataxó era, principalmente, criar situações de contato.

<sup>10</sup> Segundo Viegas (2002) os Pataxó eram descritos na literatura como nômades e antropófagos, de natureza bravia e hostil.

<sup>11</sup> Segundo a autora, os Pataxó interpretam a desorientação existencial dos Maxacali como um problema de corte das trilhas, sustentando a idéia de que, sem contato com outros grupos, a vida de cada um fica comprometida.

<sup>12</sup> Esta idéia foi sugerida por uma das coordenadoras do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas da UFMG, em uma entrevista realizada abril de 2008.

<sup>13</sup> Agradeço a exploração dessas idéias, ao professor François Joseph Pierre Sanchis, interlocutor da banca de qualificação, cujas intuições reveladoras merecem ser aprofundadas.

<sup>14</sup> Muitos deles, inclusive, extraídos de seus antepassados, como é o caso da documentação colonial e vestígios materiais dos povos indígenas, conforme apontou Carvalho (2008).

Movimentos  
identitários,  
educação e povos  
indígenas: novos  
desafios para a  
antropologia  
da educação

Karla C. Pádua

## Referências bibliográficas

- CABRAL, João de Pina. *A pessoa e o dilema brasileiro: uma perspectiva anticesurista*. São Paulo: Novos estudos Cebrap, n. 78, pp. 95-111, jul. 2007. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/nec/2002.n78/10.pdf](http://www.scielo.br/pdf/nec/2002.n78/10.pdf)
- CARVALHO, Valéria Nely Cezar de. "Os índios e os cientistas sociais em questão". In: *Conferência internacional educação, globalização e cidadania: novas perspectivas da sociologia da educação*. João Pessoa 2008. Anais. João Pessoa: UFPB/ISA, 2006. 1 CD-ROM.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. *Os filhos da África em Portugal: Antropologia, multiculturalidade e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- BASTIDE, Roger. *As religiões africanas no Brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações*. São Paulo: Pioneira, 1971.
- SAHLINS, Marshall. "O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (Parte I)". *Mana*, n. 3. v. 1, pp. 41-73, 1997.
- \_\_\_\_\_. "O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (Parte II)". *Mana*, n.3, v.2, pp. 103-150, 1997.
- SEMPRINI, Andréa. *Multiculturalismo*. São Paulo: EDUSC, 1999.
- TEIXEIRA, Inês A. de Castro e PÁDUA, Karla Cunha. "Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa". In: *Congresso internacional sobre pesquisa (auto) biográfica, II, 2006*. Salvador, Anais. Salvador: Uneb, 2006. 1 CD-ROM.
- TEIXEIRA, I. A. C, PRAXEDES, V. L. e PÁDUA, K. C. et al (Orgs.). *Memórias e percursos de estudantes negros e negras na UFMG*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- WIEGIORCA, Michel. *A Diferença*. Lisboa: Fenda, 2002.
- WIEGIORCA, Michel. *Terra Calada: os Tupinambá na Mata Atlântica do sul da Bahia*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.
- \_\_\_\_\_. "Trilhas: território e identidade entre os índios do sul da Bahia/Brasil". In: RAMALHO, M. I. E RIBEIRO, A. S. (Orgs.). *Entre ser e estar: raízes, percursos e discursos da identidade, v. VIII, Parte I*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 185-211, 2002.