



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social

MIRELLA MARTINS JUSTI

METAMORFOSES DA IDENTIDADE DO EDUCADOR XAVANTE

São Paulo

2022



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social

MIRELLA MARTINS JUSTI

METAMORFOSES DA IDENTIDADE DO EDUCADOR XAVANTE

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Psicologia Social, sob a orientação da Prof.^a. Dr.^a Cecília Pescatore Alves.

São Paulo
2022

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

Justi, Mirella Martins
METAMORFOSES DA IDENTIDADE DO EDUCADOR XAVANTE /
Mirella Martins Justi. -- São Paulo: [s.n.], 2022.
156p ; cm.

Orientador: Cecilia Pescatore Alves.
Tese (Doutorado)-- Pontifícia Universidade Católica
de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em
Psicologia: Psicologia Social.

1. Identidade. 2. Metamorfose. 3. Emancipação. 4.
Xavante. I. Alves, Cecilia Pescatore. II. Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, Programa de
Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia
Social. III. Título.

CDD

Mirella Martins Justi

Metamorfoses da identidade do educador Xavante

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Psicologia Social, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Cecília Pescatore Alves.

Aprovada em: ___/___/___

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Cecília Pescatore Alves

Prof.^a Dr.^a Bader Burighan Sawaia

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça Marchina Goncalves

Prof. Dr. Ademir Lima de Oliveira

Prof. Dr. André Luiz da Silva

**À Silvia Lane (*in memorian*), Ciampa (*in memorian*), Ciça, Jura e outros
pesquisadores que acolheram e apoiaram indígenas e estudos sobre
estes povos.**

**Aos meus queridos amigos Xavante e aos Salesianos missionários
que vivem e viveram na Terra Indígena São Marcos - MT.**

RECONHECIMENTO DE APOIO AO PROJETO DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Processo 88887.194466/2018-00.

Agradecimentos

A gratidão é um sentimento de reconhecimento por uma graça, uma ajuda recebida, é reconhecer que sem o outro não conseguiríamos, seja no mundo da vida ou no divino. Diante dessa reflexão...

Agradeço primeiro a Deus por todas as bênçãos e milagres ordinários revelados em cada respiração e bons encontros. Em seguida, à toda a sua criação (o sol, a lua, o planeta terra e todos os seres vivos e elementos necessários para a minha existência) que se configuram, principalmente, em pessoas que estiveram comigo durante minhas metamorfoses, em especial:

Agradeço aos meus ancestrais pelo apoio incondicional de sempre e que se configuram aqui, nominalmente, pelos meus pais, José Pedro e Célia, que representam os parentes todos; minha irmã Vanessa, companheira de aventuras desde os primórdios; meus avós, seres iluminados que tive a honra de receber os cuidados e de cuidar; meus sobrinhos, Mariano e Augusto, que enchem a minha vida de alegria e sentido; tia Silvia e prima Pati, pelo apoio e pela paciência em esperar que eu finalizasse a escrita da tese para festejarmos a vida.

Agradeço aos salesianos por me apresentarem Dom Bosco e o mundo indígena, me reaproximarem da dimensão transcendental e colaborarem para a realização do meu sonho missionário. Mesmo com medo de esquecer algum nome, preciso demonstrar minha gratidão ao Padre Ademir, maior incentivador de minha entrada neste doutoramento; aos Padres Luigi Fávero, José Marcos, Douglas, Andelson, Erondi, Bosco, Mestre Tarley, e ao Professor André, pelo apoio pessoal e institucional quando eu precisei e onde eu estivesse, no UniSALESIANO, nas terras indígenas, na PUC ou em trânsito. E, ainda pertencente a este parágrafo, faço um agradecimento especial à Josina (*in memoriam*) e às irmãs salesianas filhas de Maria Auxiliadora, mulheres destemidas que exercem um cuidado próprio da dimensão feminina.

Agradeço imensamente aos dois professores que me cederam suas histórias de vida e protagonizaram comigo a concepção deste estudo. Além deles, todos os meus amigos de São Marcos, informantes neste estudo ou não, que colaboraram para as compreensões aqui expressadas.

Agradeço aos meus amigos, pessoas necessárias na minha vida que estiveram comigo nos diversos contextos que esta tese percorreu durante estes quatro anos e onze meses de vir-a-ser. Obrigada por existirem em minha vida: Fabio Pi e Camilão, meus irmãos de alma e sócios de futuro; Suelen, a melhor presidenta, a pessoa que conhece mais sobre a teoria do Ciampa neste mundo, além de generosa e muito amiga; Juliano e Juliana, amigos para todas as horas, desde o trabalho formal às aventuras e desventuras missionárias.

Agradeço, de modo geral, aos colegas e professores da PUC-SP, de forma destacada à Marlene que, por seu trabalho comprometido, torna as questões burocráticas menos difíceis de serem superadas.

Agradeço à Silvia Lane (*in memorian*), pelas incursões corajosas aos confins do Brasil (viagens às terras indígenas) e da Psicologia (concepção de uma Psicologia Social Crítica comprometida); ao Professor Ciampa (*in memorian*), pelo acolhimento inicial e pela construção de uma teoria que nos leva a aceitar que estamos em constante metamorfose e, portanto, sempre em construção, possibilitando permanentes aprimoramentos identitários; à minha querida orientadora Cecilia que me acalmou nos meus momentos de dificuldades e me ajudou a tornar os problemas produtivos ao modo indígena. Ao Jura e companheiros do NEPIM, que transformam um núcleo de produção de conhecimento em um encontro semanal familiar de pensadores da identidade humana.

Agradeço à banca examinadora por aceitar esta empreitada e, junto comigo, aprimorar os conhecimentos aqui produzidos. Obrigada pela disponibilidade e pela atenção comprometida com este estudo.

“Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose. É sermos o Um e um Outro para que cheguemos a ser Um, numa infindável transformação”.

Antônio da Costa Ciampa

RESUMO

JUSTI, Mirella Martins. **Metamorfoses da identidade do educador Xavante**. 2022. 160p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2022.

A intenção de contribuir com as produções de uma Psicologia Social Crítica atenta às questões da sociedade contemporânea justifica a inserção desta pesquisa na área da Psicologia, especificamente, na Psicologia Social. A temática da educação formal entre os povos indígenas, uma das mais destacadas junto com a da luta pela terra, existe como direito e dever, como conquista para a autonomia do grupo e como componente regulatório de um sistema intruso, pois ao mesmo tempo que a escola insere o indígena no sistema vigente permitindo maior fluência e domínio em suas relações de contato, tem sua faceta regulatória que despotencializa o sentido emancipatório na construção de identidades pessoais e coletivas. Diante do contato da pesquisadora com a cultura Xavante na aldeia São Marcos no estado do Mato Grosso e as concepções teóricas sobre a identidade e suas implicações, emergiu o interesse em aprofundar os estudos acerca da identidade tendo como ângulo a realidade deste grupo, cuja presença do sentido emancipatório tem uma posição fundante na educação tradicional e se destaca nas estratégias de luta pela sobrevivência. Pretendendo, portanto, colaborar para a compreensão da identidade deste indígena que atua como educador surge esta pesquisa, que busca estabelecer relações com os modos de viver destes sujeitos atualmente e a trajetória histórica da profissionalização e da escolarização do indígena no Brasil por meio da análise das narrativas coletadas com as pessoas que vivem ou viveram na referida terra indígena. Esta pesquisa permitiu, ainda, investigar outros vieses da "integração" entre as culturas, aprofundando o conhecimento e as possibilidades de compreensão de diversas questões que permeiam as culturas originárias na América Latina e em outras partes do mundo, tendo como importante problemática a sobrevivência e a continuidade destes povos e culturas. Encontrou-se a presença de uma identidade coletiva que contribui diretamente para a construção da identidade de cada indivíduo desta etnia, além da relação de complementaridade entre gêneros, classes de idades e facções que ora competem, ora cooperam, mantendo perpetuamente sua organização social. Noção que configura as políticas identitárias que sustentam e, ao mesmo tempo, atualizam essa cultura procedendo em estratégias emancipatórias, como a abertura para a apropriação de novos conhecimentos e o enfoque no aumento populacional visando a continuidade de existência. A luta do povo Xavante não esmorece, ao contrário, aparece pertinente no contexto contemporâneo que tem emergência em compreender que outro mundo é possível e combater o antropoceno.

Palavras-chave: Identidade; Metamorfose; Emancipação; Educador Xavante; Xavante.

ABSTRACT

JUSTI, Mirella Martins. **Metamorphoses of the Xavante educator's identity.** 2022. 160p. Thesis (Doctorate in Social Psychology) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2022.

The intention to contribute to the productions of a Critical Social Psychology attentive to the issues of contemporary society justifies the insertion of this research in the area of Psychology, specifically, in Social Psychology. The formal education's theme among indigenous people, one of the most highlighted along with the struggle for land, exists as a right and a duty, as a conquest for the group's autonomy and as a regulatory component of an intrusive system, because at the same time that the school inserts the indigenous in the current system allowing greater fluency and mastery in their contact in their relationship, has its regulatory facet that weakens the emancipatory sense in the construction of personal and collective identities. In view of the researcher's contact with the Xavante culture in the São Marcos village in Mato Grosso's state and the theoretical concepts about identity and its implications, an interest in deepening the studies about identity emerged, having as its core this group's reality, whose presence of the emancipatory sense has a founding position in traditional education and stands out in the strategies of struggle for survival. Intending, therefore, to collaborate for the understanding this indigenous's person who acts as an educator, this research emerges, which seeks to establish relationships with the ways of living of these subjects today and the historical trajectory of the professionalization and schooling of the indigenous in Brazil through the analysis of the narratives collected with people who live or have lived in the aforementioned indigenous land. This research allowed it possible to investigate other biases of "integration" between cultures, deepening the knowledge and possibilities of understanding various issues that permeate the original cultures in Latin America and other parts of the world, having as an important issue the survival and continuity of these people and their cultures. The presence of a collective identity was found that directly contributes to the construction of the identity of each individual of this ethnic group, in addition to the complementary relationship between genders, age classes and factions that sometimes compete, sometimes cooperate, maintaining their social organization perpetually. A notion that configures the identity policies that support and, at the same time, update this culture by proceeding with emancipatory strategies, such as openness to the appropriation of new knowledge and a focus on population growth aimed at the continuity of existence. The struggle of the Xavante people does not wane, on the contrary, it appears pertinent in the contemporary context that has an emergency in understanding that another world is possible and fighting the anthropocene.

Keywords: Identity; Metamorphosis; Emancipation; Xavante educator; Xavante

RESUMEN

JUSTI, Mirella Martins. **Metamorfosis de la identidad del educador Xavante**. 2022. 160p. Tesis (Doctorado en Psicología Social) - Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2022.

La intención de contribuir a la producción de una Psicología Social Crítica atenta a las cuestiones de la sociedad contemporánea justifica la inserción de esta investigación en el campo de la Psicología, específicamente, en la Psicología Social. El tema de la educación formal en los pueblos indígenas, uno de los más destacados junto con la lucha por la tierra, existe como un derecho y un deber, como una conquista para la autonomía del grupo y como un componente regulador de un sistema intrusivo, pues al mismo tiempo que la escuela inserta al indígena en el sistema vigente permitiéndole mayor fluidez y dominio en sus relaciones de contacto, tiene su faceta reguladora que despotencia el sentido emancipatorio en la construcción de las identidades individuales y colectivas. Dado el contacto de la investigadora con la cultura Xavante en la aldea de São Marcos en el estado de Mato Grosso (em Brasil) y las concepciones teóricas sobre la identidad y sus implicaciones, surgió el interés de profundizar los estudios sobre la identidad teniendo como núcleo la realidad de este grupo, cuya presencia de un sentido emancipatorio tiene una posición fundamental en la educación tradicional y se destaca en las estrategias de lucha por la supervivencia. Por lo tanto, esta investigación pretende contribuir a la comprensión de la identidad de este indígena que trabaja como educador, y busca establecer relaciones con las formas de vida de estos individuos en la actualidad y la trayectoria histórica de la profesionalización y escolarización de los indígenas en Brasil a través del análisis de las narrativas recogidas de personas que viven o han vivido en la mencionada tierra indígena. Esta investigación también permitió indagar en otros aspectos de "integración" entre culturas, profundizando en el conocimiento y posibilidades de comprensión de diversas cuestiones que atraviesan las culturas originarias en América Latina y en otras partes del mundo, siendo la supervivencia y continuidad de estos pueblos y culturas temas importantes. Se constató la presencia de una identidad colectiva que contribuye directamente a la construcción de la identidad de cada individuo de esta etnia, además de la relación de complementariedad entre géneros, clases de edad y facciones que a veces compiten, a veces cooperan, manteniendo perpetuamente su organización social. Una noción que configura las políticas identitarias que sustentan y, al mismo tiempo, actualizan esta cultura al proceder con estrategias emancipatorias, como la apertura a la apropiación de nuevos conocimientos y un enfoque de crecimiento poblacional orientado a la continuidad de la existencia. La lucha del pueblo xavante no decae, al contrario, se muestra pertinente en el contexto contemporáneo que tiene una emergencia en entender que otro mundo es posible y combatir el antropoceno.

Palabras clave: Identidad; Metamorfosis; Emancipación; Educador Xavante; Xavante.

I'UPTABITSI HÃ¹

JUSTI, Mirella Martins. **A'uwē Uptabi damā rowaihu'u'wa waihu'udzé tsitsapri**. 2022. 160p. Tesis (Doctorado en Psicología Social) - Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2022.

Rótsa'rada ihöimana hä da'ãmã tsimeda tsitébréda l'ahöna Rótsa'rata Ahöri hä, tsimidza'retse i'ahöte rómhöimana awa'awi na hä te waihu'u date itsere na hä tsô'aba ihöimana na hä Rótsa'ratana rómnhöré u hä, tadza hä i'uptabi hä, Rótsa'ratana rómnhöré 'manhãri i'ahö te na. Rómreme rowaihu'u dzaprönidzé A'uwe aihini 'remhã, itsa're te tihöiba ti'anã ró'wapétsiré hä, i'rudzahi tsiré hä tô duré itsimãpadzé, tô ró'wapé 'röwi datsi'mädö'ödzeb da hä niwamhã tô duré rómhöimana nömri wedzéb da hä, A'uwe hä date tsere wamhã dawadzari rómhöimanadzé rómnhörédzéb te u hä tedza tãmã tiwapu mari wêdzé hä duré da'ãmã dahöimana na hä, tedza titsö ti'mädö aimawi na hä duré tiwaihu'udzé ni'wa na hä tihöiba pitsutu duré i'ahöme. Aba'wa maridzô te waihu'u wamhã A'uwe Uptabi höimanadzé hä daró Etenhõ'repré 'remhã duré Mārāwawe 'remhã mate waihu iwatsu'u natsi até, tadza hä mate tsô'ãmã rómhötsi rómnhöré 'manhari na A'uwe Uptabi höimanadzé nhipai'u e mari tãmã hä i'uptabi rówedzé hä, tadza hä te tãmã tihöiba 'röwi dahöimana prédu dzaprönidzé hä tite tihöimanadzéb na hä tahã iwaihu'upe ró'wapédzéb na hä datsitsawite hä. Wate itsimawe, ãnéwa, te baihöda A'uwe Uptabi höimanadzé waihu'udzéb na hä te're tsi'aba're damā rowaihu'u'wa na hä tô duré te te tsô aba te te 'manharida niha datsimã dahöimanadzé hä ãnõri te hä nimõtsi na hä tô duré iwatsu'u dza'ra mõnõ dzarinã we te te irówaihu'u mõnõ na hä rómnhöré na hä ãhã Pré'anhibrób'remhã wate a'ubumrõ we Date're iwatsu'u dza'ra mõnõ dzarinã we itsiré duré tô i'rata 're ihöimana dza'ra nhimi watsu'u dzarinã. Ahã aba hä mate waprótsi duré tsô iwatsi höimanada tô we niha ni'wam nõri we dawadzari ihöimana dza'ra nõri na hä, ite uburé mari ihöimana dza'ra mõnõ ãhã Ti'aiwa'õnõ rópi'reba'remhã tô duré uburé ihöimana dza'ra mõnõ na hä, itsadaihu'uda ihöimanadzé hä tô duré ite dza'ra mõnõ ró'wa're hä duré rópire wamhã, tanenhere we're höimana e niha duré ihöimanadzéb dza'ra hä. Dawaihu'udzé mitsi ihöimana há i'ahö te na hä tedza da'ãmã aime dahöimanadzé 'manhãridzéb na hä danhimitsutu ãhã A'uwe Uptabi te hä, datsi'manhariwedzéb na hä dapótó tsi'uiwanã, da'utsuna hä tô duré datsi'wapé we're ihöimana mõnõ hä te te 're tsõmri dawaihu'udzé hä tahã we're tsiwãri ró'wapédzéb da hä 'röwi datsi'mädoö'ödzeb na hä róbdzadaihu'u dzarinã duré rómhöimana tébdzô aba dzarinã mõnõ hä, tô duré datsitébrédzéb da hä.

DAMREME NHITÓWADZÉ: Dawaihu'udzé, datsitsapri, 'Röwi datsi'mädö, A'uwe Uptabi dahöimanaprédu'wa, A'uwe Uptabi.

¹ Resumo na língua xavante traduzido por Clarencio U Repariwe Tsuwate.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. APORTES METODOLÓGICOS	22
2. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE A CONTITUIÇÃO DA IDENTIDADE E SEUS ATRAVESSAMENTOS SISTÊMICOS	28
1. Identidade-Metamorfose-Emancipação.....	29
2. Universo simbólico, Identidade étnica e Políticas de identidade..	34
3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO POVO XAVANTE	42
1. A compreensão da vida Xavante pela visão do colonizador e da comunidade científica.....	44
1. Da extinção a expansão.....	44
2. Geopolítica e resistência.....	47
3. Sistema social/cultural.....	52
2. A história da normatização da educação indígena.....	57
3. A importância da escola sob a perspectiva da comunidade Xavante de São Marcos e dos missionários que por lá passaram.....	62
4. ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOS EDUCADORES XAVANTE	71
1. A identidade coletiva.....	74
2. Aibö e seu projeto de vida.....	83
3. Pi'õ e sua resistência emancipadora.....	88
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
6. REFERÊNCIAS	105
ANEXOS.....	113

ANEXO I – Transcrições das entrevistas com a Professora Pi’õ.....	114
ANEXO II – Transcrições das entrevistas com o Professor Aibö.....	128
ANEXO III – Pareceres de aprovação da pesquisa da CONEP.....	137
ANEXO IV – Autorização para a realização da pesquisa da FUNAI.....	145
ANEXO V – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	152
ANEXO VI – Autorização da liderança indígena.....	155

INTRODUÇÃO

A inserção desta pesquisa no Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo justifica-se pela intenção de contribuir com as produções de uma Psicologia Social Crítica e atenta às questões da sociedade contemporânea. A temática da educação formal entre os povos indígenas - uma das mais destacadas junto com a da luta pela terra - existe como direito e dever, como conquista para a autonomia do grupo, e como componente regulatório de um sistema intruso. Melhor dizendo, ao mesmo tempo em que a escola insere o indígena no sistema vigente, permitindo maior fluência e domínio em suas relações de contato, tem sua faceta regulatória que despotencializa o sentido emancipatório na construção de identidades pessoais e coletivas.

Este estudo, acerca das possibilidades de emancipação humana, encontra aporte nas proposições de Antônio da Costa Ciampa (CIAMPA, 1987) e na produção coletiva de seus orientandos e outros pesquisadores sobre a identidade humana, a partir do Núcleo de Pesquisas em Identidade e Metamorfose (NEPIM). A proposta teórica de Ciampa sobre a identidade humana propõe que esta encontra-se em constante mudança, ou melhor, transformações contínuas e dinâmicas, com possibilidades emancipatórias e/ou regulatórias que configuram nossas identidades. A pesquisa sobre a identidade humana, segundo Lima e Ciampa (2012, p.15), tem como ponto de partida algumas premissas fundamentais que devem ser consideradas, sendo elas:

a constituição do sujeito se dá em e a partir de sua inserção em uma rede de interações mediadas pela linguagem; a identidade humana como metamorfose é o processo permanente que se dá ao longo da socialização; a individuação, que se dá através da socialização, depende do e está associada ao crescimento da autonomia pessoal; e a concretização da pretensão identitária de um indivíduo, como expressão de autonomia, pressupõe o seu reconhecimento por outros indivíduos (LIMA; CIAMPA, 2012, p.15).

Mediante o contato da pesquisadora com a cultura Xavante na aldeia São Marcos, no Estado do Mato Grosso, e as concepções, aqui anunciadas, sobre a identidade e suas implicações, surgiu o interesse em aprofundar os estudos

acerca da identidade, tendo como âmbito a realidade deste grupo, cuja presença do sentido emancipatório tem uma posição fundante na educação tradicional e se destaca nas estratégias de luta pela sobrevivência.

A estratégia de aumento das populações indígenas é um exemplo deste sentido para a emancipação que vai aparecer sempre em âmbito coletivo, por meio de expressivas formas de sobreviver. Os dados do International Work Group for Indigenous Affairs (ALCANTARA, 2017) estimam que existam, pelo menos, 5 mil povos indígenas pelo mundo, que somam mais de 370 milhões de pessoas. No Brasil, acreditava-se no desaparecimento destes povos, entretanto, a partir da década de 1980, verificou-se a reversão da curva demográfica e, portanto, o aumento desta população. No censo do IBGE de 2010, 19.259 brasileiros foram declarados como indígenas Xavante (SOUZA et. al, 2016), número expressivo quando comparado à contagem de 1958, que somava 1.100 pessoas (GRAHAM, 2014).

Autores indigenistas como Darci Ribeiro, David Melbury-Lewis, Bartolomeu Giaccaria, Aracy Lopes da Silva e Manuela Carneiro da Cunha, nos indicam que com a imposição da cultura colonizadora e as conseqüentes mudanças nos hábitos de vida verificam-se alterações significativas na construção da identidade e nos processos de desenvolvimento e adaptação desses povos. Neste ponto, entra a questão da educação formal com sua complexidade própria, além das especificidades de diretrizes voltadas para as etnias originárias, dentre elas, a escola em si, suas estruturas, sua forma de educar a partir da realidade cultural desta etnia, os desafios diante da realidade de enfrentamento deste povo, e inúmeras outras.

O que se tem de conquista após décadas de luta pela garantia dos direitos das populações indígenas no Brasil, é que a educação ainda é um dos poucos direitos garantidos, de acordo com pesquisa de Amarante (2011). Nas aldeias, existem escolas de ensino fundamental (e médio nas aldeias maiores), cuja língua materna compõe a grade curricular junto com as disciplinas convencionais. A implantação das escolas nas aldeias gera impactos econômicos, políticos e sociais, como alterações no cotidiano, nas relações, nas classes de poder, além de novas possibilidades de renda e de postos de trabalho e, também, de novas regulações sistêmicas (JUSTI; ROORANHIPA, 2021).

Assim, ser professor de sua comunidade está entre as poucas opções de obtenção de dinheiro. Diante deste contexto, homens e mulheres indígenas deslocam-se para as cidades em busca da formação (COSTA; TENORIO; TENORIO, 2014) em diversas áreas, principalmente, nas de educação e saúde. Isso para se tornarem os educadores ou aplicarem seus conhecimentos de formação nas aldeias de origem, enfrentando as diferenças drásticas com relação ao modo de vida e provocando alterações nas idealizações, realizações e até no sentido da vida e no jeito de viver da aldeia.

A abordagem sobre a identidade do educador indígena permite investigar também questões sobre outros vieses da "integração" entre as culturas, aprofundando o conhecimento e as possibilidades de compreensão de diversas questões que permeiam as culturas originárias na América Latina, e em outras partes do mundo, tendo como importante problemática a sobrevivência e a continuidade destes povos e culturas.

Ser educador transpõe as idealizações de realização do Xavante adulto, conforme os costumes e parâmetros dessa etnia, no que se refere à compreensão de se tornar adulto. Esta possibilidade de alteração afeta diretamente a formação dos processos identitários e emancipatórios deste adulto e do meio em que vive. Diante dessa problemática, surgem algumas indagações, entre elas, que rumo a vida dos povos originários tende a tomar na atualidade? Quais seriam as possibilidades e os obstáculos emancipatórios que se apresentam na construção da identidade do educador Xavante? O que se tem como hipótese é que existe cada vez mais sentido para a subjetividade do indígena que adere ao exercício de profissões não-indígenas, cujo foco é a busca de realização pessoal, de autonomia e individualização, questões que contrastam com as orientações de sua cultura étnica, principalmente, no que se refere à compreensão do coletivo.

Estas indagações partem da observação direta da pesquisadora a partir de seu envolvimento com as pessoas que vivem na terra indígena pesquisada. Pretendendo, portanto, colaborar para a compreensão da identidade deste indígena que atua como educador, surge esta pesquisa, que se assenta nas concepções teóricas da Psicologia Social, além de compreender os processos identitários do educador indígena, os obstáculos e as possibilidades emancipatórias e quais os sentidos atribuídos. As respostas emergiram por meio

da análise das narrativas coletadas com as pessoas que vivem ou viveram na referida terra indígena e da trajetória histórica da profissionalização e da escolarização do indígena no Brasil, estabelecendo-se as relações com os modos de viver destes sujeitos, atualmente.

Vale dizer que este campo de abordagem vem sendo estudado e aprofundado ao longo de décadas. Portanto, esta pesquisa não é a primeira e nem a única sobre a identidade do educador indígena Xavante, um dos povos nativos do Brasil mais estudados. Sendo assim, não se tem a pretensão de esgotar o tema desta tese, estando a mesma susceptível às críticas e debates acadêmicos geradores de novos horizontes e approaches.

Também não é inédito o interesse da Psicologia pelas populações originárias como se pode ver ao atualizar o estado da arte comparando os resultados de pesquisa realizada em 2013 (publicada em 2016) por Ferraz e Domingues com as palavras-chaves *índio* e *indígena* nas bases de dados Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e Scientific Electronic Library Online (SciELO) em que aparecem 12 estudos na primeira e 13 na segunda base de dados, somando 25 artigos. Em 2022 verifica-se um aumento progressivo e significativo nas publicações com os mesmos termos e nas mesmas fontes de busca.

Considerando que a pesquisa foi realizada em 2013, conforme consta na publicação (FERRAZ; DOMINGUES, 2016), portanto tem-se um recorte temporal de nove anos, quase uma década. Em PePSIC, base de dados que congrega pesquisas advindas do campo psi, a busca resultou em 80 artigos, sendo o mais antigo publicado no ano 2000. Ao acrescentar a palavra-chave *educação* aos termos *índio* ou *indígena*, apareceram 18 artigos, sendo três do período de 2000 a 2013 e 15 entre 2013 e 2022. Não foi encontrada nenhuma publicação neste sítio virtual com o termo *Xavante*.

A pesquisa na SciELO, uma biblioteca eletrônica de que publica trabalhos científicos de diversas áreas, elevou ainda mais os resultados. Com os termos *índio* ou *indígena* foram publicados 1476 artigos, ao incluir o termo *educação* tem-se 184 publicações. Especialmente com os povos Xavante constam 84 artigos que datam de 1997 a 2022, sendo 04 destes com os termos *Xavante* e *educação*. Números que expressam o interesse da psicologia enquanto campo que trabalha com povos indígenas onde se faz necessário conhecer e respeitar as especificidades culturais das diversas etnias percebendo as contribuições que

esses povos têm a oferecer para toda a humanidade na construção de uma relação mais coesa com o mundo em toda sua complexidade, ou como preconizado por Maldos em publicação do Conselho Regional de Psicologia (2016, p.280):

o que podemos aprender com estas populações deve servir como promotor de mudanças nas relações sociais, de modo que estes povos que são considerados do passado passem a ser vistos como povos que têm uma grande contribuição a dar na construção do futuro.

A apresentação desta pesquisa foi organizada em quatro capítulos, que percorrem aspectos primordiais capazes de fornecer um conhecimento acerca dos aportes metodológicos e teóricos, e da realidade da cultura Xavante e sua relação com a educação e com a escola. O referencial teórico fornece subsídios que sustentam as compreensões das análises das narrativas apresentadas pelos educadores indígenas entrevistados. A contextualização, tanto da cultura indígena como da escola de São Marcos, apresenta uma visão panorâmica fundamental para a compreensão e estudo desta abordagem.

Escolheu-se tratar, no primeiro momento, dos aspectos metodológicos e éticos da pesquisa, expondo como se deu o processo de autorizações de entrada na terra indígena para a pesquisa, a participação dos professores entrevistados e dos informantes que também contribuíram com conhecimentos essenciais. Em seguida, no capítulo 2, são apresentados os constructos teóricos sobre a identidade humana, pois estes colaboram para a compreensão proposta nos capítulos que seguem. Da contextualização do indígena contemporâneo à análise dos dados, passando pela metodologia, se perceberá a presença deste assentamento teórico, principalmente, do sintagma Identidade-Metamorfose-Emancipação desenvolvido por Ciampa e seus orientandos desde a década de 1980, e das concepções de Jurguen Habermas, Peter Berger e Thomas Luckman sobre a socialização e os universos simbólicos, elementos presentes no processo de constituição da identidade.

O terceiro capítulo se divide em três grandes temas: a história contada pelo colonizador e sua compreensão a partir da realidade da cultura ocidental – que se subdivide nas especificidades da cultura e da estrutura social Xavante; os dados da normatização da educação indígena; e, por fim, uma terceira parte que contém a perspectiva das pessoas que vivem ou viveram na aldeia de São Marcos e participaram da história da escolarização, como o povo desta etnia

(lideranças, anciãos, estudantes, professores e seus familiares), os religiosos missionários que vivem na terra indígena e outros pesquisadores.

No capítulo 4 expõe-se as preciosas narrativas que possibilitaram a identificação das unidades de sentidos e dos fragmentos emancipatórios, onde pretendeu-se destacar as metamorfoses identitárias que, neste caso, apareceram no âmbito coletivo, na manutenção da cultura ancestral por meio da tradição e na abertura ao novo conhecimento. No capítulo 5 apresenta-se as considerações finais ao retomar os principais pontos dessa tese, sua relevância social e científica, sobretudo, em relação à identidade indígena do educador da etnia Xavante que vive na terra indígena São Marcos. Portanto, procurou-se responder às indagações que emergiram ao longo de toda a investigação, bem como, possibilitar novos questionamentos.

1. APORTES METODOLÓGICOS

Conforme visto em estudos anteriores com culturas díspares, alguns desafios metodológicos se apresentam, pois, cada um dos universos simbólicos precisa ser conhecido e reconhecido, compondo os referenciais da pesquisa, incluindo aí, a linguagem e a compreensão social e histórica do contexto, além dos possíveis desconfortos advindos da aproximação para a pesquisa. No caso desta tese, tudo começa com a inserção da pesquisadora entre os Xavante, em julho 2017, na primeira viagem da universidade em que trabalha para terras indígenas para realização de trabalhos de pesquisa e extensão. A partir de então, a cada seis meses esteve em campo – janeiro e julho de 2018 e 2019 e janeiro de 2020, interrompendo o contato presencial em 2020 e 2021 (devido à pandemia da COVID-19), mas que teve continuidade de forma remota através dos celulares e computadores conectados à internet.

Nos contatos presenciais, foram realizadas as entrevistas formais, marcadas com antecedência e em ambiente adequado (transcritas e apresentadas de forma literal nos anexos), em que as palavras eram contidas e claramente diferentes das conversas fluidas nos momentos em que o gravador não estava ligado, diferença já apontada por Maybury-Lewis (1984) e muitos outros estudiosos, especialmente, os que estudam em contextos indígenas. Na tentativa de eliminar essa tensão, algumas entrevistas passaram a ser conduzidas em diversos locais, com diferentes tempos e com diversas pessoas que vivem ou viveram em São Marcos e conhecem a história. Todas foram consentidas, partes destas foram gravadas e serão apresentadas na íntegra, e partes foram registradas em anotações da pesquisadora e serão aproveitadas na análise.

Considera-se importante destacar que, no decorrer desta pesquisa, entendeu-se a necessidade de ir além da observação e das entrevistas previstas inicialmente, em busca da compreensão da identidade do educador indígena Xavante, considerando esta sempre como relacional conforme as indicações de

Ciampa (1987/2007). Neste sentido, além da clara inserção no campo das ciências humanas e sociais, o método qualitativo compreensivo tornou-se o mais apropriado para a análise do problema, seguindo as indicações de Habermas (1983) quando este ressalta que o pesquisador deve abandonar uma atitude proposicional e interrogar de forma com que o sujeito se identifique por si mesmo.

O método qualitativo compreensivo torna-se determinante e define a forma de coleta de dados cuja realização se deu, predominantemente, por meio das entrevistas abertas em que o elemento norteador que possibilitou as narrativas foi, inicialmente, a história de vida dos indivíduos. O caminho metodológico planejado, inicialmente, precisou ser ajustado dentro dos limites éticos logo após as primeiras entrevistas realizadas, ao perceber-se que a dimensão coletiva existe como elemento fundante desta sociedade, indicando o redirecionamento do olhar para narrativas de histórias de uma vida coletiva. Houve, ainda, a questão das imposições relacionadas às categorias de idade – elemento preponderante na definição de quem tem a palavra e deve falar-, fato que determinou a definição dos entrevistados.

A forma de coleta de dados foi sendo, portanto, construída ao longo da pesquisa, mantendo o trabalho de Ciampa (1987/2007) como condutor, já que este demonstra que as narrativas de história de vida superam a dicotomia social/individual. Ou seja, são mais do que uma mera descrição, trazendo à luz questões sociais e políticas e ampliando as possibilidades de se captar as metamorfoses pessoais e transformações da sociedade enquanto processo, uma vez que o sujeito, ao narrar sua história de vida, “é considerado uma totalidade que se manifesta na particularidade de uma história” (ALVES, 2017b, p.35).

Logo, partindo da compreensão de que a narrativa da história de vida tem sido usada por destacar as dimensões universais e particulares percebidas e vivenciadas pela pessoa que narra, permitindo, segundo Antunes (2012), compreender os significados e os sentidos que constituíram o momento do acontecimento e o momento em que este é lembrado. A antropóloga Aracy Lopes da Silva identifica algumas categorias classificatórias quanto ao tempo das histórias contadas pelos Xavante, que ajudaram na compreensão dos relatos, cuja perspectiva deveria partir sempre do coletivo. São elas: “Durei hã

watsu'u (estórias “antigas” ou de há muito tempo), itsãna'rata watsu'u (estórias do “começo”) ou wahi'rata nori (nimi) watsu'u (estórias que os antepassados contavam ou estórias sobre os antepassados)” (LOPES DA SILVA, 1986, p.203).

Nas entrevistas formais iniciais, considerou-se as duas perguntas disparadoras propostas por Ciampa (1987/2007), que permitem captar passado, presente e futuro: “Quem é você?” e “Qual seu projeto de vida?”. De acordo com este teórico, ao responder a primeira pergunta, a pessoa rememora e narra o passado a partir de seu presente, conferindo novos sentidos e ressignificações. E, em seguida, ao pensar em seu projeto de vida, reflete sobre suas pretensões e anseios futuros, ou seja, em quem gostaria de ser (LIMA; CIAMPA, 2012). Em publicação posterior, estes mesmos autores preconizam que os estudos sobre a identidade devem adotar “uma lógica negativa”, ou seja:

(a) estudar identidade deve ser mais do que uma descrição de características identificatórias, não sendo suficiente compreender só a história de um indivíduo ou de um grupo, sendo necessário aprender a não identidade; (b) estudar identidade é analisar os processos de individuação-socialização e/ ou alienação-emancipação, buscando compreender a sociedade e a política em que o indivíduo está inserido; (c) estudar identidade é identificar como ocorrem os modos de reconhecimentos dos indivíduos submetidos às (bio)políticas de identidades; (d) estudar identidade é procurar nas narrativas a expressão de fragmentos de resistência, de emancipação. (LIMA; CIAMPA, 2017, p. 5).

Em vista da complexidade das proposições deste estudo, em virtude de se tratar de uma cultura substancialmente diferente e diante das dificuldades já referidas com as entrevistas, pensou-se que, para além destas, seria essencial o uso de informações extraídas de conversas informais - formalizadas no âmbito do consentimento - com pessoas das diversas idades que vivem ou viveram na terra indígena de São Marcos e participaram da história da escolarização. Essas pessoas foram chamadas de informantes, nesta tese, e entre elas, estão pessoas da etnia Xavante (lideranças, anciãos, estudantes, professores e seus familiares), religiosos missionários e outros pesquisadores.

Inspira-se, aqui, nas compreensões de Alves (2017b), ao expor suas reflexões sobre as narrativas enquanto escolha metodológica, em que considera que o conteúdo narrado é empírico, ou seja, baseado na experiência e, portanto, só revelado quando são expostas tanto a totalidade como suas partes, que se transformam ao longo da história. Neste sentido, a ideia do uso de informantes em pesquisas científicas advém daquele que, de maneira informal, narra suas experiências, suas realidades ainda não percebidas pelo pesquisador, uma

forma de compreender a cultura, os ritos, a língua, as políticas do grupo, sem desconsiderar esse conhecimento trazido pelo informante. Esta estratégia foi utilizada como complementar às narrativas das histórias de vida e o conteúdo compõe o texto do terceiro capítulo, definindo o método de pesquisa no sentido da aproximação do universo simbólico da cultura Xavante para ampliar a compreensão das narrativas e superar as dificuldades anteriormente descritas.

Ao entrevistador cabe, no momento da entrevista, lidar com um apoio incerto, “um vazio”, conforme apontam Lima e Ciampa (2017, p. 6), pois admite-se a ignorância quanto ao que comporá a narração. Sabe-se apenas a localização histórico-social do narrador e que este conhece o tema em pesquisa. O resultado é uma história contada por dois coautores, segundo Alves (2017b, p. 40), narrador e pesquisador, pois

a partir da narrativa que o sujeito fez sobre sua vida através do tempo, tentando transmitir fatos vividos e experiências que adquiriu a fim de responder à questão “quem sou eu”, busca-se compreender o narrado na sua totalidade e dinâmica, relatando-a de forma que a análise seja evidenciada pela própria fala do narrador. Assim, o narrador e pesquisador se manifestam como coautores.

Entende-se, portanto, que quando se conta a história de uma vida, se evidencia um processo de constituição em constante movimento que é, por si só, histórico, dinâmico e dialético, “formando esse seu ser humano nesse movimento de construção e reconstrução de processos históricos e socioculturais”, parafraseando Griebeler (2015, p.40). Considerando captar este movimento, propôs-se inicialmente realizar entrevistas com quatro professores, contemplando os dois gêneros e com tempos diferentes de atuação na escola – mais de dez anos e menos de dez anos. Contudo, após a primeira etapa de entrevistas com os professores, diante do conteúdo destas, entendeu-se que apenas os mais velhos e com mais tempo de atuação, de acordo com sua posição na sociedade Xavante, enquanto membro de uma categoria de idade com permissão e condição de contar a história de vida de um Xavante, seriam os entrevistados.

Por fim, as entrevistas foram feitas com dois professores da etnia Xavante, moradores da terra indígena São Marcos (Mato Grosso - Brasil), sendo estes um homem e uma mulher que atuam há mais de dez anos na docência na escola local e que, assim como os informantes, participaram da história da escolarização nesta comunidade.

A realização das entrevistas iniciou em 2019, logo após as autorizações dos participantes e da liderança local, e da aprovação da Comissão Nacional de Pesquisa (CONEP) dos protocolos deste estudo (CAAE: 10487319.9.0000.5482), conforme as disposições regulamentares vigentes dispostas na Resolução 510, de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os dois encontros, que foram previstos com cada um dos entrevistados, ocorreram, e as narrativas gravadas nos primeiros encontros foram apresentadas (em sua transcrição literal) para que pudessem ter o conteúdo complementado, caso os participantes julgassem necessário, em janeiro de 2020.

Logo após este período, a chegada do coronavírus em nível pandêmico impediu os contatos presenciais, que continuaram remotamente por todo o período de escrita desta tese, porém, com as limitações dos sinais virtuais. Um último retorno à terra indígena, com o objetivo de apresentar as reflexões e conclusões aos participantes e lideranças, era imprescindível para a pesquisadora e exigiu a prorrogação do prazo de defesa desta tese. A autorização para a entrada na terra veio em junho do presente ano, período recente cujas informações compõem as considerações finais desta história de coautoria.

Os procedimentos para a análise das narrativas têm como orientadoras principais as proposições de identidade de Habermas (1983 e 1989) e de Ciampa (1987). O primeiro trata do agir comunicativo como elemento essencial nos processos de individuação e socialização, constituintes dos processos identitários. O segundo propõe a reflexão sobre o sintagma identidade, metamorfose e emancipação, destacando o processo de formação da identidade como social e sempre em transformação. Partiu-se das diferentes personagens representadas nas narrativas e que se fazem presentes na constituição singular dos indivíduos, em busca do desvelamento das metamorfoses indicativas de superação da heteronomia pela emancipação e das políticas identitárias que trabalham, em sentido contrário, para o fortalecimento da tipificação dos diferentes grupos que compõem uma sociedade.

De acordo com o conteúdo das narrativas e os sentidos atribuídos pelos narradores para as experiências vividas, sobressaíram algumas unidades de análise que estruturam as compreensões deste estudo, sendo elas: a identidade coletiva enquanto elemento constituinte dos indivíduos desta etnia; o universo

simbólico e as políticas identitárias indígenas (cultura e tradição) como meio de manter a cultura originária; e a luta pela emancipação da influencia branca por meio da abertura para aprender e se apropriar do mundo branco via educação formal.

2. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE E SEUS ATRAVESSAMENTOS SISTÊMICOS

A realização desse estudo exigiu, necessariamente, a consulta minuciosa de obras que nortearam e fundamentaram a problemática apresentada. A pesquisa bibliográfica contemplou não apenas autores de obras provenientes da Psicologia, mas também antropólogos, sociólogos, historiadores e outros que produziram conhecimentos voltados para um entendimento dos processos de constituição da identidade e seus atravessamentos sistêmicos em diversos contextos e ao longo do tempo.

Esta característica interdisciplinar da tese em que se insere o campo da Psicologia, no terreno dos estudos antropológicos, se dá devido à sua implicação em compreender diferentes subjetividades e relações sociais que indiquem a superação de ideologias consolidadas. Neste caso, pela colonização, como, por exemplo, a relação predatória do homem com a natureza. Torna-se, portanto, parte da práxis do psicólogo, conforme indicam Ferraz e Domingues (2016, p.686) em estudo sobre a produção de conhecimento da psicologia brasileira sobre os povos indígenas, “atuar no atendimento aos povos indígenas, na fomentação de diálogos, na superação de preconceitos e na criação de políticas públicas que considerem a diversidade cultural e a subjetividade destes povos”.

Em uma primeira parte deste capítulo, apresenta-se as bases que deram sustento para as compreensões sobre a identidade, principalmente, conforme já apresentado, as proposições do psicólogo e estudioso brasileiro Antônio da Costa Ciampa, e do filósofo e sociólogo alemão, Jürgen Habermas. Além destes, na segunda parte, considerou-se os estudos sobre os elementos estruturantes da subjetividade social e seus atravessamentos na constituição da identidade, como o dos sociólogos Peter Berger e Thomas Luckman sobre os universos simbólicos e seus mecanismos de manutenção. Também entendeu-se como sendo de extrema pertinência somar as compreensões de David Maybury-Lewis, Aracy Lopes da Silva, Bartolomeu Giaccaria, Manuela Carneiro da Cunha e de Carmem Junqueira, estudiosas dos povos indígenas do Brasil acerca da noção de identidade étnica. Além destes citados, muitos outros autores contribuíram,

essencialmente, para as reflexões presentes nestas páginas com as atualizações e os desdobramentos dos estudos sobre a identidade nos diferentes contextos.

Ao longo do texto, procurou-se presentificar o universo indígena e, especificamente, o Xavante, com exemplos advindos tanto da literatura quanto de observações desta pesquisadora em suas incursões ao campo do estudo, cujo objetivo é o clareamento das possíveis aplicações destes elementos teóricos desenvolvidos a partir dos conceitos da cultura ocidental nas compreensões sobre a vida contemporânea indígena e seus processos identitários.

2.1. Os estudos sobre identidade e o sintagma Identidade-Metamorfose-Emancipação

O conceito de identidade aparece abordado em muitos campos da ciência e, para este estudo, volta-se o olhar, principalmente, para os advindos da Psicologia e da Sociologia. Em pesquisa realizada por Faria e Souza (2011), em relação aos autores utilizados nos estudos brasileiros sobre a identidade, aparecem destacados, em primeiro lugar, os conceitos apresentados por Ciampa, seguido pelo sociólogo francês Claude Dubar - que considera a identidade como produto do processo de socialização, compreendendo os processos relacionais e biográficos (DUBAR, 1997 *apud* FARIA; SOUZA, 2011) e aproxima-se das compreensões de Ciampa quando a refere como estando sempre em construção.

Além destes, aparecem as compreensões dos pós-modernos Zigmund Bauman e Stuart Hall (WONSOSKI; DOMINGUES, 2015), cujas ideias também vão culminar em uma identidade em constante mudança, processo que só é possível no âmbito da socialização. Ainda, os frankfurtianos dissidentes de Herbert Mead e Emile Durkeim, como Jurgen Habermas e Axel Honnet, em que os pensamentos de Ciampa encontram diálogo já que se relacionam, diretamente, às relações sociais, à vivência dos grupos e ao comportamento de aquisição e assimilação da realidade cultural. Todos estes teóricos vão

considerar, em suas compreensões, a identidade como mutável e em construção permanente.

Inicialmente, entende-se como fundamental destacar o caminho trilhado por Ciampa na construção de uma teoria que compreendesse os processos identitários, categorizados como personalidade no contexto acadêmico em que este inicia seus estudos. À época, sob a orientação da exponencial teórica da Psicologia Social brasileira, Sílvia Lane debruça-se sobre a relação entre identidade e ideologia em sua dissertação de mestrado e, ao aprofundar-se no estudo da identidade em sua tese de doutorado, inova teórica e, metodologicamente, ao ilustrar suas compreensões por meio do uso do poema "Vida e Morte Severina", de João Cabral de Melo Neto. Ela cita o estabelecimento de relações deste com a narrativa de história de vida de uma mulher – nomeada por ele de Severina - cuja trajetória de luta por reconhecimento evidencia o processo de transformação constante da identidade, levando-o à afirmação da identidade como metamorfose (CIAMPA; ALMEIDA; MIRANDA, 2018).

Em uma primeira noção de identidade, Ciampa (1984) aponta que sua constituição ocorre por meio do movimento articulado entre a diferença e a igualdade. "Sucessivamente, vamos nos diferenciando e nos igualando conforme os vários grupos sociais de que fazemos parte" (CIAMPA, 1984, p.63). Seguindo este raciocínio, cada lugar social ocupado por um indivíduo o determina no sentido de que sua existência é única e, ao mesmo tempo, o representa enquanto membro de um grupo social e enquanto sujeito universal que é afetado pelas determinações a que está submetido. Os papéis sociais ocupados por uma pessoa são as representações dela própria e nunca são únicos em sua constituição, conforme nos mostra neste trecho:

Quando estou frente a meu filho, relaciono-me como pai; com meu pai, como filho; e assim por diante. Contudo, meu filho não me vê apenas como pai, nem meu pai apenas me vê como filho; nem eu compareço frente aos outros apenas como portador de um único papel, mas sim como o representante de mim, com todas minhas determinações que me tornam um indivíduo concreto (CIAMPA, 1984, p.67).

Ciampa, ao abordar sobre as personagens que compõem a identidade, atenta-nos que tais personagens são constituídas em determinado tempo e em determinado espaço, e estas se movimentam e se metamorfoseiam, em constante produção da identidade. Neste sentido, apesar da identidade não

poder ser considerada fixa, faz-se única e complexa em cada indivíduo, distinguindo-o dos demais. Como nos disse Ciampa (1984, p.67), “identificar-se também significa tornar-se igual ao outro”. Para este autor, igualdade e diferença acontecem ao mesmo tempo nos processos identitários. Estrutura-se, desta forma, uma complexa rede de representações presente em todas as relações, em que cada identidade reflete outra identidade, impossibilitando o apontamento da origem de cada uma delas. E nesta complexidade, as relações sociais que se mantêm por meio da consciência e da atividade dos indivíduos, possibilita-nos afirmar que as identidades, no seu conjunto, “refletem a estrutura social ao mesmo tempo que reagem sobre ela, conservando-a ou transformando-a” (CIAMPA, 1984, p.67).

Em busca de conceituar a presença dos diferentes personagens na constituição de uma identidade, Ciampa empresta a definição do teatrólogo russo, Constantin Stanislavsky, sobre a construção de um personagem:

Cada indivíduo desenvolve uma caracterização exterior a partir de si mesmo e de outros; tirando-a da vida real ou imaginária, conforme sua intuição, e observando a si mesmo e aos outros (STANISLAVSKI, 2001, p.32).

A definição advinda do teatro serve bem aos constructos de Ciampa, que a transpõe para sua compreensão da identidade: “São múltiplas personagens que ora se conservam, ora se sucedem; ora coexistem, ora se alternam” (CIAMPA, 1987/2007, p.162). Evidencia-se, a partir destas proposições, um movimento entre as personagens que se ocultam para que as possam aparecer de acordo com a demanda do meio social, diferenciando-se para poder encontrar-se no processo de socialização.

Ao se deparar com a questão da socialização na formação das identidades, Ciampa, por influência de sua orientadora Silvia Lane, reconhece a importância da contribuição de autores, como Jürgen Habermas, para a compreensão da dialética entre objetividade e subjetividade e entre individualidade e coletividade, reconhecendo a interdependência entre as categorias de análise identidade, atividade e consciência (CIAMPA; ALMEIDA; MIRANDA, 2018).

Para Habermas (1989), a identidade é estruturada por meio da inter-relação entre a subjetividade (desejos, valores e crenças), a intersubjetividade (relações), a objetividade social (realidade) e a normatividade social (ética), em

um processo viabilizado pela ação comunicativa que busca a individuação e se configura, como:

um processo circular no qual o ator é as duas coisas ao mesmo tempo: ele é o iniciador, que domina as situações por meio de ações imputáveis; ao mesmo tempo ele é também o produto das tradições nas quais se encontra, dos grupos solidários aos quais pertence e dos processos de socialização nos quais se cria (HABERMAS, 1989, p. 166).

Em outras palavras, o indivíduo assimila os preceitos convencionais do momento sócio-histórico, possibilitando seu trânsito no meio social e a compreensão do vivido na busca por sua emancipação. No caso deste estudo, o indígena (educador ou não) não está imune às mudanças da sociedade colonizada e sofre as influências desta por estar inserido neste tempo.

Na obra “Consciência Moral e Agir Comunicativo” (1989), Habermas defende que a problemática da modernidade é um tipo de racionalidade instrumental e sistêmica que impede as possibilidades de entendimento cooperativo e inviabiliza as relações intersubjetivas estruturadas pelo saber válido das tradições, pela solidariedade dos grupos, e pela formação de atores capazes de responder por suas ações, tornando-as relações mercadológicas. Neste sentido, Ciampa acrescenta que o indivíduo só pode comparecer, efetivamente, no mundo, diante do outro, como representante de si quando reconhecer-se em uma mudança identitária constante e deixar de repor uma identidade pressuposta. Nas palavras do autor: “ser movimento, ser processo, ou para utilizar uma palavra mais sugestiva se bem que polêmica, ser metamorfose” (CIAMPA, 1984, p.70).

Esse movimento de metamorfose do processo identitário referido por Ciampa encontra barreiras nas determinações exteriores, limitando a autonomia e contrapondo-se ao livre-arbítrio, restando ao indivíduo “a possibilidade de escolha entre coisas dadas” (ALMEIDA, 2005, p.76), levando-o à constante reposição de uma identidade pressuposta em que os projetos pessoais são definidos a partir de parâmetros sociais estabelecidos pela ordem sistêmica, impossibilitando a superação da mesmice identitária, nome dado por Ciampa à esse processo, que está ligado ao autoengano e à alienação (ALMEIDA, 2017, p.4).

Mesmo diante das regulamentações impostas, os processos identitários permanecem rumo à emancipação, em busca de uma vida autodeterminada e

que valha a pena ser vivida, ou seja, o sentido da emancipação é o combustível que gera a energia para a luta para a superação de condições nas esferas individual e coletiva limitantes de uma participação pessoal com autonomia sobre suas próprias escolhas ou sobre em quais condições estas acontecem. Na realidade indígena, por exemplo, a luta pelo reconhecimento identitário também é uma luta política e, portanto, emancipatória porque as reivindicações destes povos estão voltadas para a obtenção de respeito e dignidade de vida por meio do acesso a políticas públicas que garantam a preservação e a manutenção da sua cultura originária e de sua identidade étnica (MELO E SOUZA, 2018, p. 28).

Compreender as possibilidades da emancipação humana é um dos elementos que devem estar presente em toda teoria com posicionamento crítico da realidade no campo das ciências humanas, o que se torna ainda mais pertinente quando se trata da identidade, pois não se pode deixar de considerar as questões relacionadas à autonomia e à autorrealização dos indivíduos, tanto em um âmbito pessoal, como social, não sendo consistente considerar a identidade apenas como uma descrição conceitual de características de sujeitos particulares e de grupos sociais. Ciampa ainda vai além do campo social e infere que a identidade é sempre política, conforme suas próprias palavras:

Cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida... Uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia... A questão da identidade, assim, deve ser vista não como questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é, sobretudo, uma questão social, uma questão política (Ciampa, 1987/2007, p. 127).

Para Ciampa, a identidade deve ser entendida como um processo de metamorfose constante que se configura pelo movimento das transformações que ocorrem na vida cotidiana, seja como história ou como projeto de vida, mas sempre pensada a partir da realidade sócio-histórica e considerando que o sentido será sempre a busca pela emancipação. Ao considerar a questão da emancipação em sua construção teórica, propõe o sintagma identidade-metamorfose-emancipação, pois entende que estes três elementos constituem uma unidade significativa e mantém entre si relações de dependência e de ordem (CIAMPA, 1987/2007). Almeida (2017, p.3) refere que a “noção de metamorfose emancipatória” está relacionada ao processo de realização do indivíduo, demarcando as mudanças que ocorrem na forma como o indivíduo vê

a si mesmo, em sua percepção de mundo e levando-o a adotar novas posturas identitárias que alteram o significado de suas relações com os outros.

Até aqui, podemos inferir que, no caso do indígena da etnia Xavante, esses atravessamentos regulatórios do mundo sistêmico também estarão presentes e serão determinantes na constituição dos processos identitários na dimensão pessoal, já que o contato com uma cultura estrangeira e contrária à sua, não é uma opção, e a profissionalização tem sido vista como possibilidade de subsistência, sendo determinante também na dimensão social. Portanto, o sintagma identidade-metamorfose-emancipação proposto por Ciampa é pertinente para a compreensão dos processos identitários dos indivíduos da etnia Xavante que se tornam educadores. Assim como os próximos assuntos que tratam do aprofundamento nos conceitos que vão olhar para as estruturas ideológicas dos universos fundantes das culturas.

2.2. Universo simbólico, Identidade étnica e Políticas de identidade

Não se pode desconsiderar, neste estudo, que o arcabouço constitutivo da subjetividade dos indivíduos da etnia Xavante, que vivem na terra indígena São Marcos, ocorre em um contexto particular, dentro de cosmovisão original e, por isso, cabe retomar que nesta comunidade, a língua e os ritos originários fazem parte da rotina diária. O modo de vida tradicional é preservado, cotidianamente, para além da escola, e no postinho de saúde local, não se fala a língua portuguesa. Dentre os hábitos da vida dos brasileiros que se observa na rotina das pessoas que vivem na terra indígena São Marcos, ficam restritos ao uso de roupas, à presença da energia elétrica (recente Programa Luz Para Todos), com o uso de alguns aparelhos eletrônicos e a introdução de alimentos industrializados. Ainda assim, se vê anciãos e crianças nus, se vê o consumo de alimentos advindos das próprias roças ou da caça. Os jovens e adultos de meia idade usam os aparelhos de mídia de forma reduzida, ouvem músicas indígenas desta etnia e de outras etnias da América do Sul. A maior parte das moradias tem energia elétrica, porém, poucas têm geladeira e televisão. As moradias são feitas das folhas da palmeira Buriti ou de madeira com o chão de terra, e a água

está encanada do lado de fora; não existem banheiros e nem sistema de esgoto em toda o espaço da aldeia.

Essa breve descrição sobre a realidade da comunidade observada nas visitas para a coleta de dados, justifica a importância de se pensar sobre os universos simbólicos presentes na construção identitária de uma pessoa que nasce imersa em referências culturais fortemente determinantes e que são opostas em muitos aspectos, como é o caso do indígena Xavante que se torna educador. Neste sentido, buscou-se, na segunda parte deste capítulo teórico, abranger as compreensões sobre os caminhos tomados pelas políticas da estrutura sistêmica para a regulamentação da sociedade e o mundo subjetivo criado a partir delas, inferindo características próprias dos universos culturais colocados em tese neste estudo.

Os sociólogos Peter L. Berger e Thomas Luckman, ao falarem sobre o processo de socialização na obra “A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento” de 1966 (1985), referem-se sobre o conceito de universo simbólico e ajudam nesta compreensão:

O universo simbólico é concebido como a matriz e todos os significados socialmente objetivados e subjetivamente reais. A sociedade histórica inteira e toda a biografia do indivíduo são vistas como acontecimentos que se passam dentro deste universo. (BERGER; LUCKMAN, 1966/1985, p. 127).

Desta forma, toda a máquina institucional funciona e é legitimada pelos indivíduos que a aceitam em troca de uma segurança simbólica de ser alguém no meio social. Essa legitimação se dá pela realização dos papéis que viabilizam a vida e a manutenção das estruturas da ordem sistêmica. A partir desta noção, é possível enxergar as diferentes e complexas realidades que estão integradas em um mesmo universo de significação que formaliza os processos institucionais concretamente por meio de políticas de identidade.

As estratégias de manutenção do universo simbólico pensadas por estes autores cabem, significativamente, para as reflexões deste estudo e, por isso, seguem-se mais fundo em suas contribuições quando inferem, primeiramente, que nestas estratégias “alguns indivíduos habitam o universo transmitido de maneira mais definida do que outros” (BERGER; LUCKMAN, 1966/1985, p.139), e apontam a heresia e a confrontação com universos distintos, como ameaças a essa manutenção. Ameaças que devem ser combatidas por mecanismos

conceituais que legitimam a ordem institucional e perpetuam as regulações de seu próprio universo simbólico. Pois, ao se deparar com um outro modelo de sociedade, uma outra alternativa passa a existir, demonstrando que o modelo conhecido não é o único possível. “Qual das duas ganhará, contudo, é coisa que dependerá mais do poder do que da engenhosidade teórica dos respectivos legitimadores” (BERGER; LUCKMAN, 1966/1985, p.142).

Dentro deste contexto das legitimações em relação aos universos simbólicos, faz-se necessário apresentar o que mantém esses universos. Para isso, os autores indicam alguns exemplos destes mecanismos conceituais de manutenção dos universos. Entre eles, a mitologia - que se aplica em um nível ingênuo em que há uma necessidade mínima de comprovação teórica; a terapêutica - cuja individualização das dissidências permitem uma categorização dos desvios ao padrão e suas possibilidades de adequação e ressocialização por meio do exorcismo, da psicoterapia e aconselhamentos diversos; e, por fim, a aniquilação - para o que não é possível a adequação, resta ser liquidado e isso é feito muitas vezes por meio do estigma, isto é, dando um status negativo ao fenômeno, atacando-o teoricamente a partir de conceitos próprios do universo dominante e, por fim, incorporando-o de forma a aniquilá-lo por definitivo (BERGER; LUCKMAN, 1966/1985). O universo simbólico, por meio destes mecanismos conceituais, mantém cada coisa em seu lugar e ordena a história de forma com que os acontecimentos coletivos estejam localizados em uma linha do tempo coerente com passado, presente e futuro.

Com relação ao passado, estabelece uma ‘memória’ que é compartilhada por todos os indivíduos socializados na coletividade. Em relação ao futuro, estabelece um quadro de referência comum para a projeção das ações individuais (BERGER E LUCKMANN, 1966/1985, p.143).

Assim, como unidade coerente, o universo simbólico conecta as gerações e confere um significado à existência e à morte de cada um dos membros de uma sociedade, oferecendo a segurança de pertencimento a um universo que possui um sentido que era anterior a eles e que continuará existindo. Fazendo parte, portanto, da constituição identitária de todos os indivíduos que compõem a sociedade, e sendo a identidade, segundo palavras dos autores citados, “um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade” (BERGER; LUCKMAN, 1966/1985, p.231). Isso possibilita compreender o encontro da concepção de socialização e a complexa manutenção da ordem sistêmica pelos

universos simbólicos com os entendimentos de Ciampa (1987/2007) sobre a constituição da identidade e suas dimensões individual e político-social.

Voltando o olhar por um momento para a identidade étnica, com o aporte da antropologia e estudiosa dos povos originários do Brasil, Manuela Carneiro da Cunha (1987) entende que é na tradição que se encontram as raízes dos elementos culturais que fortalecerão o sentido original de uma etnia, sob uma aparente originalidade, mesmo que tenham mudado, essencialmente, seu sentido. Essa compreensão se faz presente nas pesquisas atuais e reforça a importância dos conhecimentos e práticas da arte, da língua e de todos os conteúdos de memória, devido à sua função identitária central. (CUNHA, 2016) As expressões culturais, como resposta e resistência à opressão, são dimensões fundamentais para a constituição da identidade, pois, segundo Ciampa (1987), ocorrem em um processo relacional e histórico contínuo com os outros e com o ambiente, que resultam em interações e experiências de acordo com as situações, as relações e com o significado dado aos papéis desempenhados. A tese de Ana Maria Melo e Souza sobre a identidade dos povos Guanari Kaiowá aproxima a sociedade de uma compreensão do que ocorre com muitas das etnias originárias do Brasil, inclusive a Xavante:

A assimilação de novos valores e práticas provenientes de outras culturas e, concomitantemente, a manutenção de traços culturais tradicionais com formas de resistência e afirmação étnica, é uma mostra de que há uma produção cultural permanente do grupo social, que implica em novos usos de signos e símbolos, como resultado da dinâmica em que o grupo se encontra inserido (MELO E SOUZA, 2018, p. 27).

Cunha (1987) observa que há sempre a escolha de símbolos e traços culturais que garantam a singularidade de seu grupo e que essa seleção depende do tipo de interação com os outros grupos dos quais busca se diferenciar. Em nosso contexto, as comunidades indígenas são caracterizadas pela qualidade das relações que mantêm entre si. Conforme aponta Junqueira (2002), o modo de vida se dá pelo contato direto e o senso de bem comum predomina aos confrontos de opinião e outras tensões, sendo determinantemente distinto das demais sociedades no sentido da “defesa de sua identidade como povo e na preservação do patrimônio cultural comum” (p. 48), ou seja, um projeto de vida em comum que lhes garantam uma coesão básica de identidade étnica.

Neste sentido, a memória deve ser vista como elemento fundamental do pertencimento à tradição, pois, enquanto interlocutora do elemento material da cultura, esta última oferece conforto à angústia do não-lugar ou do não-pertencimento operando enquanto mediadora entre passado, presente e futuro e produtora de sentidos (CAMPOS, 2013). Os elementos conflituosos presentes nas contradições humanas e no âmago das metamorfoses sofrem impactos da tradição como se pode ver nas práticas sociais, reforçando a necessidade de reconhecimento e a sua legitimação.

Esses movimentos causados por conflitos e contradições deveriam tender a viabilizar projetos emancipatórios em que a ideia de que a singularidade se desenvolve na universalidade e, concomitantemente, a universalidade se manifesta na singularidade seja considerada. No caso dos povos nativos do Brasil, acostumados a viver em luta e preparados para a dificuldade, estão habilitados a uma memória de resistência às investidas colonizatórias que atravessam não apenas a questão da sobrevivência, mas a preservação da tradição de seus processos educacionais (JUSTI; MORAES, 2022). A tradição, portanto, ao mesmo tempo que pode significar, segundo Alves (2017a), a reprodução da mesmice identitária, quando a heteronomia e a dependência predominam, também pode revelar a força para resistir à dominação.

Após estes breves esclarecimentos sobre as questões da identidade étnica, e com base em todo o escopo teórico apresentado até este momento da tese, principalmente a respeito dos processos de constituição da identidade, dos universos simbólicos e de socialização, atenta-se ao contexto de uma cultura tradicional indígena, para uma identidade, muitas vezes, depreciada, principalmente, quando comparada com a cultura ocidental. Historicamente, desde o momento em que as duas realidades se encontraram, as interações entre os habitantes nativos e os colonizadores “construíram representações ou estranhamentos que relegaram a segundo plano as identidades dos chamados povos pré-colombianos” (BRAGA, 2005, p. 199). Vê-se aqui a presença de mecanismos de imposição de um universo simbólico carregado de políticas identitárias que estigmatizaram a figura do indígena com o objetivo de diluir e despotencializar os elementos culturais próprios destas etnias que contrastam com a padronagem mercantilista.

Esse “não lugar”, destinado aos que fogem do padrão instituído, determina suas identidades pressupostas e perpetua um reconhecimento estereotipado (MIRANDA; JUSTI; FERRAZ, 2019), fenômeno também observado pelo sociólogo, Juracy Armando Mariano Almeida (2005, p. 54), em seus estudos sobre identidade e emancipação quando afirma:

as políticas de identidade obedecem a razões político estratégicas de determinados atores sociais, direcionando os relacionamentos entre os indivíduos e entre os diferentes grupos que integram uma dada sociedade.

Reafirma-se que, no caso desta tese, a vida dos povos originários foi profundamente modificada a partir de motivações políticas e econômicas de progresso que moldaram as estruturas consideradas necessárias para que estas pessoas fossem incorporadas à sociedade e à economia produtiva do país. Conforme avançava a “marcha para o oeste”, do governo de Getúlio Vargas, abrindo caminho para o “desenvolvimento”, o Xavante era a representação do sucesso do amansamento deste “bom selvagem” brasileiro (GARFIELD, 2000), reforçando elementos regulatórios que reforçam as assimetrias das relações sociais, aumentando o poder do padrão hegemônico – homem, branco, europeu e heterossexual.

Chega-se, finalmente, à questão das políticas de identidades, conceito a que Ciampa e seu discipulado se debruça ao ampliar a compreensão dos processos identitários. No texto “Políticas de identidade e identidades políticas” (2002), elaborado a partir de reflexões em uma apresentação no primeiro Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão, neste mesmo ano, Ciampa busca caminhos para sua formulação em obras de pensadores eméritos, como Habermas, Goffmann, Freud, Adorno e Hockheimer e outros, o que resulta na concepção de que as políticas de identidade se manifestam por meio de ações e ideologias dos grupos que procuram tanto conquistar ou manter a hegemonia, quanto à emancipação. E complementa com a ideia de identidades políticas que, além do trocadilho das palavras, referem-se à condição de autonomia no desenvolvimento de um pensamento próprio e que a sua articulação com as políticas de identidade, no sentido da emancipação, ocorre na ação comunicativa constituída pelo meio social e é reforçada pelos mecanismos reguladores através dos subsistemas econômicos e políticos.

Este caráter emancipatório das políticas de identidade se revela em possibilidades de projetos de vida que se propõe romper com os mecanismos de coerção, como a luta pela garantia de sua própria existência, bem como da sociedade em que está imerso. Sob esta ótica, o povo Xavante, a partir do contato com o colonizador, iniciou a luta para evitar o subjulgamento e manter algum grau de controle sobre o próprio destino. Isto implicou em uma estratégia que exigiu um aprendizado sistemático das estruturas normativas que compunham essa nova realidade. Exemplos da efetividade desta estratégia podem ser verificados entre os Xavante que vivem na terra de São Marcos através da ascensão de representações políticas, da busca de jovens pela inserção na graduação e na pós-graduação, da formação de agentes de saúde e educadores (JUSTI; ROORANHIPÃ, 2021).

Porém, conforme Lima (2009), quando as políticas de identidade são utilizadas como instrumento de regulação e manutenção da realidade instituída, levam ao abafamento de outras expressões coletivas que sejam desviantes. Desta faceta regulatória, é determinante partir do princípio de que a etnia Xavante está entre estes desviantes e, portanto, enfrentou (e enfrenta ainda) o confronto entre os universos simbólicos. As grandes lutas dos povos indígenas se resumem a questões basais de subsistência nesta sociedade, como o direito à terra e à educação, questões opostas à sua cosmovisão e, contraditoriamente, regulatórias.

Entretanto, conforme aponta Dominique Tilkin Gallois (2016), em suas reflexões sobre as políticas culturais e os povos indígenas, estes povos têm apresentado modos diferenciados de vivenciar a cultura, driblando essas regulações de forma bastante inventiva, ora reconhecendo teimosamente a indisciplinaridade dos conhecimentos indígenas, ora pedindo pela estrutura escolar hegemônica para que se apropriem dos saberes e obtenham fluência de circulação no mundo sistêmico e, assim, condições para a autodeterminação, já que é por meio deste trânsito, formando advogados, médicos, enfermeiros e professores indígenas, que estão conseguindo algum vislumbre emancipatório, conforme publicado no texto de Gallois (2016, p.512) quando cita algumas falas de lideranças e educadores indígenas: “agora já perdemos tudo e viramos brancos, agora é com a arma dos conhecimentos dos brancos que estamos voltando a ser índios”.

Os Xavante nunca se afastaram de sua cultura e, portanto, nunca deixaram de ser indígenas, porém a estratégia de se apropriar dos conhecimentos da sociedade dominante em busca da aquisição de elementos para combater o próprio extermínio, que vai além da morte física, a metamorfose se manifesta. Considera-se, então, que estas estratégias possuem um caráter emancipatório porque se efetivaram ao longo do tempo e destacaram nas políticas próprias da cosmovisão de cada etnia, de modo consistente e coerente. Este sentido à emancipação, sob a luz dos pensamentos de Habermas, está associado ao aumento do conhecimento, da liberdade subjetiva, da autonomia ética e da autorrealização, ou seja, da possibilidade de uma apropriação real da cultura. Ou, nas palavras de Almeida (2017, p.5):

Na medida em que pensamos na emancipação como algo inscrito, ao menos potencialmente, na vida de indivíduos e grupos, na realidade social cotidiana, ela se inscreve na busca e na luta pela superação das condições desfavoráveis descritas anteriormente, envolvendo a predisposição para ação, uma práxis liberadora.

Os pensamentos de professores e pesquisadores de diversas etnias originárias indicam que essa predisposição emancipatória potencializada pelo aumento da autonomia via conhecimento apontada pelos teóricos supracitados se presentifica em suas culturas quando encaram o problema como algo produtivo e se apropriam criativamente das “armas oferecidas pelos brancos” (GALLOIS, 2016, p. 514). A escola é um bom exemplo já que é uma política pública efetivada, com uma forte faceta formatadora, mas que oferece as armas que lhes garantem a conquista de seus direitos humanos.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO POVO XAVANTE

Não se pode compreender os fenômenos sociais sem entender a subjetividade social cujas crenças e valores presentes se traduzem como possibilidades de registro, de significação, de memória coletiva e de emoção. E este aspecto torna-se ainda mais importante quando tratamos de culturas distintas da que estamos inseridos, como é o caso das culturas dos povos originários. Enfatiza-se, mais uma vez que, neste estudo, considera-se que todo ser social é determinado por seu processo histórico e pelo seu meio envolvente, revelando-se em sua condição de singularidade, no cotidiano, em sua história particular, e em sua universalidade enquanto um ser humano genérico.

Conforme definiu o psicólogo social, Odair Furtado (2011), seja no plano moral – como indivíduo autônomo, no plano ético – como referência para o coletivo, e na possibilidade de subjetivação de sua genericidade, estas dimensões se articulam através da cultura e constituem os repertórios que garantirão as condições ontológica e teleológica de existência. Condições estas que amparam os pensamentos sobre o início da subjetividade, em que se tem o florescimento da cultura com uma atividade complexa que possibilita a construção do aparato humano com a descoberta da agricultura, da domesticação de animais e do sedentarismo, que ocorreram ao mesmo tempo em diferentes partes do planeta.

A este respeito, uma linha de compreensão entendida como das mais prováveis é a que defende que elementos da cultura considerados centrais para o processo civilizatório, como o sedentarismo e as noções éticas e estéticas, se consolidaram devido a um “nível de consciência socialmente compartilhada que produziu uma memória coletiva” (FURTADO, 2011, p.77) e que possibilitou essa atividade complexa da agricultura, das habitações e dos agrupamentos em clãs. Referências que foram fundantes na constituição do acervo subjetivo da humanidade – as crenças e os valores que exerciam os papéis de reguladores sociais e também de fonte de compreensão do que ocorria com os indivíduos e grupos quando estes sentiam as emoções advindas da consciência da experiência vivida e das expectativas e projeções para o futuro. Ou seja, da

consciência das condições ontológicas e teleológicas da existência. Reconhece-se, aqui, a constituição da dimensão subjetiva da realidade.

Estas condições de vida primitiva, descritas como parte do processo civilizatório e que são constituintes da subjetividade, ainda podem ser observadas atualmente no cotidiano de muitos grupos humanos. Realidade que se difere dos tempos primitivos, já que o sistema social determina uma outra dinâmica de garantia de sobrevivência – a do capital. Aqui, já cabe a pergunta: Estas pessoas conseguem usufruir dos benefícios da socialização, dos sistemas políticos e do capital? Se constata que o maior dos problemas destes grupos é, justamente, a presença destes elementos inseridos, sem consulta prévia, como condicionantes à vida. Neste sentido, ninguém ficou de fora!

A relevância desta concepção constar neste estudo - que busca compreender as transformações identitárias dos educadores de um grupo humano específico diante das alterações impostas pelo modo de vida capitalista – assenta-se na ideia de que não se pode negligenciar a compreensão das condições de existência históricas do passado e atuais, que estão implicadas na constituição subjetiva destes indivíduos. No caso do povo Xavante, cuja cultura originária tem sido vista como contendo incompatibilidades fatais com a instituída pelo sistema dominante, que não se revelavam mais coerentes com as referências que garantiriam a existência do grupo, mas que na atualidade é a cultura que defende a sobrevivência de toda a humanidade.

Considerando toda a complexidade da construção deste capítulo de contextualização de uma etnia, com a cautela de evitar as armadilhas da redução e da categorização nas “nossas caixinhas” toda a amplitude da cosmovisão Xavante, apresenta-se uma primeira parte que contempla as descrições históricas do processo civilizatório; a revisão de estudos clássicos e atuais realizados sobre a cultura Xavante, e sobre outras etnias originárias, considerando a cultura, a estrutura social, as marcações geopolíticas, além de suas estratégias de enfrentamento e resistência. Segue-se (item 3.2.) com a história da normatização da escola indígena no Brasil e, especificamente, na terra indígena São Marcos. E, por fim, em uma terceira parte (item 3.3.), estão contidas as diversas perspectivas das pessoas que vivem ou viveram na aldeia de São Marcos e participaram da história da escolarização, que são chamados neste estudo de informantes, como algumas lideranças, anciãos, estudantes,

professores e seus familiares desta etnia, como também os religiosos missionários, que ainda vivem nesta terra indígena, e outros pesquisadores.

3.1. A compreensão da vida Xavante pela visão do colonizador e da comunidade científica

3.1.1. Da extinção à expansão

Pensando no processo civilizatório, que é conhecido na América Latina com a condução das palavras do mestre indigenista, Darci Ribeiro, (1995) quando este conta sobre a imposição da cultura ocidental europeia sobre os inumeráveis povos indígenas que percorriam e ocupavam toda a costa atlântica. Povos que, ao longo de milênios, movimentaram-se, incessantemente, se alojando e desalojando nas disputas pelos melhores biomas, garantindo a subsistência natural por meio dos fluxos migratórios. A história toma um novo rumo com a introdução de um novo protagonista, o europeu que, apesar de pequeno em número, era hostil e destrutivo, promovendo o extermínio completo de muito destes povos, com atuação em todos os níveis, principalmente, no biótico, em que trouxe múltiplas bactérias e pestes, que eram letais para as populações originárias; no ecológico, com a apropriação do território para uso mercantil (mineração, desmatamento); no econômico e social, inicialmente, com a escravização e, em seguida, com a mercantilização das relações de produção, que determinou o subjugamento dos novos mundos ao velho mundo europeu como provedores de gêneros exóticos, escravos e riquezas.

Considera-se importante contextualizar este primeiro momento de contato entre os povos que habitavam estas terras e o imigrante ibérico e que resultou no chamado processo civilizatório. De acordo com Ribeiro (1995), na história mundial, a civilização árabe reinou sobre muitas nações por mais de um milênio, utilizando um caráter salvacionista despótico, cuja conversão nunca foi um objetivo, e os povos dominados podiam seguir a vida. Por meio da tecnologia mercantilista, gerada nos territórios do oriente e assimilada primeiro pelos portugueses, emergiu uma atividade expansiva extraordinária com um caráter salvacionista mercantil, que se expandiu pelos mares com os objetivos de

conquista, de saque e de evangelização sobre os povos da África, da Ásia e, principalmente, das Américas.

Estabeleceram, assim, os fundamentos do primeiro sistema econômico mundial, interrompendo o desenvolvimento autônomo das grandes civilizações americanas. Exterminaram, simultaneamente, milhares de povos que antes viviam em prosperidade e alegria, espalhados por toda a terra com suas línguas e com suas culturas originais. (RIBEIRO, 1995, p.65).

Entre as estratégias para a obtenção de seus objetivos, as epidemias – que não atingiam os portugueses – dizimaram completamente muitas etnias. A varíola, por exemplo, matou mais de 30 mil pessoas entre os anos de 1562 e 1563. Os sobreviventes famintos e desesperados “se entregaram aos brancos como escravos, em troca de um punhado de farinha” (RIBEIRO, 1995, p. 93). A escravidão indígena perdurou todo o primeiro século, sobrepujada no século XVII pela escravidão negra, cuja mão-de-obra era preferida pelos dominantes. Relegados a escravos dos pobres, o valor dos indígenas equivalia a um quinto do preço dos negros importados, levando-os à uma situação de exploração de sua força de trabalho com um desgaste humano incompatível com a vida.

Sobre este período inicial da história da colonização, pouco se sabe sobre a história Xavante. David Maybury-Lewis (1966a apud MAYBURY-LEWIS, 1984, p.39), estimou que, até o início do século XIX, os Xavante viviam no norte de Goiás, entre o Tocantins e o Araguaia, região ocupada pelos povos Jê - família linguística do povo Xavante. Portanto, os primeiros contatos com intenção colonizatória não atingiram as populações do Centro-Oeste, conforme relato datado de 1938, do etnólogo e folclorista brasileiro, Couto Magalhães (MAYBURY-LEWIS, 1984, p.40): “os Xavante mudaram-se para sudoeste para evitar os colonos e embrenharam-se numa espécie de terra-de-ninguém, no leste mato-grossense”. Desta forma, grupos desta etnia conseguiram se manter isolados ao longo do Rio das Mortes e atacavam quaisquer intrusos, fossem os brancos ou vizinhos, de acordo com o relato de Paul Ehrenreich (1891 apud MAYBURY-LEWIS, 1984, p.40), médico alemão dedicado aos estudos etnográficos e antropológicos.

Apesar de ter se livrado das epidemias iniciais e da escravidão, ainda se pode pensar em genocídio entre os povos Jê. Primeiro, refletindo sobre os dados gerais em números e ao longo da história, Ribeiro (1995) refere que a população indígena que habitava as terras brasileiras, no primeiro momento de contato, era

de cinco milhões, com incontáveis etnias; população reduzida para quatro milhões no século posterior devido às epidemias que dizimaram as populações do litoral atlântico. Entre os anos de 1600 e 1700, as epidemias continuaram levando etnias inteiras à extinção, somando agora o desgaste do trabalho escravo, reduzindo para dois milhões a população nativa do território brasileiro. Seguindo a barbárie, até o ano de 1800, outro milhão de pessoas morreram, principalmente, nos estados do Maranhão, do Pará e do Amazonas, reduzindo para um milhão o número de indivíduos indígenas. E este último milhão ainda foi intensamente diminuído, vendo uma ocupação encapsulada destes povos nos estados das regiões sul, sudeste e norte, incluindo os Xavante, devido à invasão industrial e agropecuária em áreas de preservação que foram sendo progressivamente exploradas.

No relato do antropólogo David Maybury-Lewis (1984, p.43), em que refere que, em sua observação inicial em 1958, que as pessoas da etnia Xavante ocupavam um território contínuo ao longo do Rio das Mortes. Já em sua próxima observação, poucos anos à frente, em 1962, este cenário havia sido alterado dramaticamente e o mapa mostrava a existência de fazendas dos colonos e de companhias paulistas, sendo que os grupos Xavante haviam sido reduzidos e cercados a ponto de serem forçados a pedir proteção nos postos do SPI e nas missões salesianas. Nesta publicação, Maybury-Lewis fala em 2.000 indígenas Xavante, na edição original. Na tradução brasileira (p.43), existe uma nota de que, em 1982, estimava-se que ultrapassassem 4.500 pessoas.

Na atualidade, segundo dados de 2009, da FUNAI (AMARANTE, 2011), a população indígena representava 0,2% da população nacional, e se encontrava nas regiões Amazônica, Central, Oriental, Sul, Sudeste do país. Os estudos atuais constataram o crescimento dessas populações a partir de políticas de apoio e conscientização que as fortalecem enquanto etnias minoritárias que, dificilmente, se diluem na população brasileira. Em 1991, o IBGE incluiu os indígenas no censo demográfico nacional, o que resultou em um aumento do contingente de brasileiros que se considerava indígena em 150% na década de 90 – ritmo de crescimento apontado como quase seis vezes maior que o da população em geral. Em 2000, as pessoas que se declaravam indígenas no Brasil, totalizaram 734 mil, indicando um aumento anual de 10,8% da população, sendo a maior taxa de crescimento dentre todas as categorias, já

que a média total de crescimento foi de 1,6%. Dados atuais do International Work Group for Indigenous Affairs (ALCANTARA, 2017), que tratam da crescente demográfica, estimam que, hoje, existam pelo menos 5 mil povos indígenas pelo mundo, que somam mais de 370 milhões de pessoas.

Quanto ao povo Xavante, 19.259 brasileiros se declararam dessa etnia, no censo do IBGE de 2010 (SOUZA et. al, 2016). Se compararmos aos 4.500 relatados na edição brasileira da obra de David Maybury-Lewis, de 1984, salta aos olhos o aumento significativo da população Xavante. Para uma comparação, temos que a taxa de crescimento anual da população brasileira, de acordo com dados do censo de 2010, do IBGE, era de 1,63%, enquanto que a da população Xavante era de 4,4% (IBGE, 2020), destacando a estratégia de combate a extinção através do crescimento da população. Devido ao período em que não há um novo censo no país, estes dados são os que se pode ter de mais atuais.

A população a que se refere esta pesquisa vive na Terra Indígena São Marcos (Estado do Mato Grosso). Reserva demarcada em 1975, com 188.478 hectares e, atualmente, composta por cerca de 56 aldeias, onde vivem mais 2.848 pessoas da etnia Xavante - dados do Censo de 2010 (IBGE, 2020). Nesta terra, a pesquisa foi realizada, especificamente, na Aldeia São Marcos, a maior das aldeias da terra, constituída por cerca de 500 pessoas, com escola de ensino fundamental e médio, além de posto de saúde. Seu núcleo original, conforme Maybury-Lewis (1984, p. 57-58), constituiu-se de um grupo que partiu em viagem para Cuiabá, em 1956, mas enfraquecidos por epidemias e ameaçados por habitantes da região, aceitaram o convite dos salesianos para viver em Meruri – terra que viviam os inimigos da etnia Boe Boróro. Em 1958, foram transferidos para uma aldeia especialmente criada para eles, em São Marcos, dando origem à Terra Indígena São Marcos.

3.1.2. Geopolítica e resistência

Um primeiro atravessamento que é destacado quando se pensa sobre a questão do contato, seria a noção de indivíduo e coletivo no acesso à terra. Conforme salienta a antropóloga, Aracy Lopes da Silva (1986), a compreensão de que o acesso à terra e às matérias-primas derivadas dela, é coletivo; assim

como o conhecimento do meio ambiente e das técnicas de sua transformação. O conceito de propriedade individual é mediado por “mecanismos de redistribuição criados a partir de laços de parentesco, de relações rituais e políticas, de outros sistemas de classificação social” (p.43). Portanto, a situação do contato e a incorporação da sociedade capitalista no cotidiano Xavante alterou os limites de alguns mecanismos de controle tradicionais.

Na visão do povo Xavante, a pacificação partiu deles, já que lidavam com agressores. Esta compreensão aparece em diversas publicações sobre o contato, como conta o sertanista Francisco Meireles, “[...] que, ao se aproximar do chefe Xavante, viu-se presenteado com um colar que foi por ele (chefe Xavante) posto em seu pescoço, com palavras cuja tradução literal seria a seguinte: “Amanso-te branco!”” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1976 *apud* FERNANDES, 2005, p.13). Esta inversão da compreensão do protagonismo da pacificação aparece também nas descrições de Darcy Ribeiro, que fala, rapidamente, que: “Os índios Xavante, que ocupavam um território imenso do rio das Mortes até o Xingu, tinham sido recentemente pacificados. No entendimento Xavante, eles é que tinham estabelecido relações pacíficas com o homem branco” (Ribeiro, 1995, p.158).

Há ainda outra referência encontrada em uma publicação da ONG Terras Indígenas do Brasil, que disponibiliza uma reportagem do jornal O Estado de S. Paulo, em 1997, intitulada “Xavantes contam sua história de pacificação”:

Um grupo de Xavantes, mais velhos, decidiu contar por que os temidos guerreiros da tribo aceitaram a aproximação com os brancos, em um relato que vai ser publicado em forma de documentário, livro em língua nativa, e numa exposição artística com desenhos e fotografias. Os últimos resistentes do cerrado, já cansados de fugir da ocupação de terra e das guerras com seus vizinhos Bororo e Karajá decidiram, em 1940, através do chefe Apoena, mudar de tática e pacificar os brancos: entender como vivem e se aliar a eles (ISA, 2022).

No prefácio do livro *Antropologia e história Xavante em perspectiva* (2014), Cesar Gordon conta que os primeiros contatos pacíficos com os Xavante são datados de 1946, quando um grupo deste povo, liderado pelo cacique Apowê (também aparece como Apoena), aceitou algum contato amistoso com uma equipe do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), chefiada pelo sertanista Francisco Meirelles. A resistência hostil, própria do Xavante, ainda se manteve por alguns anos, até que, no final da década de 1950, consumou-se o contato sem conflitos com este povo. A partir deste momento, iniciava-se uma nova luta na história

deste povo, em que os esforços para a sobrevivência no mundo natural se voltaram para a conquista de algum controle sobre o próprio futuro que não fosse a sujeição ou até mesmo o desaparecimento cultural.

A colonização dos povos indígenas, no caso brasileiro, aconteceu com o apoio, principalmente, dos bandeirantes, do SPI e das missões ligadas com a igreja. Com os Xavante, a presença da igreja, através dos missionários salesianos, também aparece como pacificadora do conflito pela terra na época, conforme os relatos dos velhos para Silvia Lane, em sua pesquisa com este povo realizada em 2005: “Se não tivéssemos os padres perto da nossa aldeia, continuaria a guerra, continuaríamos nos matando, nos guerreando. Foi a presença deles que parou todas essas guerras.” (LANE, 2005 *apud* SAWAIA; BUSARELLO, 2018, p.167).

Um exemplo do que ocorria no período da luta pelo território ilustra a desigualdade entre os poderes interessados devido, principalmente, à escassez de conhecimento dos indígenas acerca dos interesses de especulação sobre a terra pelos que dominavam a legislação. Apesar das dificuldades, fica nítida a resistência dos ocupantes originários pela permanência em, ao menos, parte do espaço. Maybury-Lewis (1984) se refere a um relato do mestre indigenista Darci Ribeiro que trás um exemplo dos vizinhos Kadiwéu:

A Assembleia Estadual aprovou, em 1957, uma lei que postulava que a terra, cuja posse o Governo Federal, anteriormente, garantia aos índios Kadiwéu, deveria ser revertida ao Estado do Mato Grosso para ser vendida no *open-market*. Os Kadiwéu deveriam ser transferidos para terras próximas das fronteiras do Paraguai, as quais não só eram pantanosas (e não ofereciam condições de moradia durante metade do ano) como também não eram vendáveis devido a uma lei federal que proíbe a propriedade privada de terras na zona da fronteira (com exceções em circunstâncias especiais). O governador do Mato Grosso vetou o projeto de lei, mas a Assembleia votou uma segunda vez, tornando-se lei, em 1958. O deputado estadual que a havia proposto foi à imprensa oficial e conseguiu que a lei fosse publicada em dois exemplares do Diário Oficial. Um foi para os arquivos do Estado. O outro, o deputado levou para Campo Grande, onde o Governo do Estado mantém o departamento que cuida das questões de terra da região dos Kadiwéu. Lá, com base na promulgação oficial da lei, contida no Diário Oficial, ele comprou terra para si e seus parentes, assim como para outros deputados que tinham votado a favor da lei e feito parte das maquinacões (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 45).

Como se pode imaginar, os anos que seguiram a chamada pacificação foram difíceis, provocando traumas e incertezas nas populações que lutavam por seu território e que vivenciavam efeitos entrópicos que exigiam uma reação que revertere às expectativas de extinção previstas e que pudessem ser

rapidamente elencados: a imposição dos limites dos territórios e da sua perda em alguns casos; a progressiva alteração nos hábitos alimentares e o sedentarismo; os números expressivos das mortes causadas pelas doenças infectocontagiosas; a adequação forçada a padrões culturais, comportamentais e de organização avessos a sua cosmovisão. Em resposta, o povo Xavante criou estratégias (algumas já apontadas neste texto, como o aumento populacional e a tomada para si quanto ao protagonismo do contato pacificador) para sobreviver, se apropriando dos conhecimentos e dos meios que possibilitassem alguma reversão desta realidade.

Tais estratégias mostram resultados e os grupos Xavante têm conseguido o reconhecimento de boa parte de suas demandas territoriais desde o início da retomada de seus direitos territoriais e do contato. Atualmente, segundo Souza, Santos e Coimbra Junior (2010), vivem em onze terras indígenas (Areões, Areões I, Areões II, Chão Preto, Marãiwatsede, Marechal Rondon, Parabubure, Pimentel Barbosa, Sangradouro-Volta Grande, São Marcos e Ubawawe), situadas nas bacias hidrográficas dos rios das Mortes e Araguaia, em uma região de cerrado que faz parte da Amazônia Legal. A conquista da demarcação oferece segurança de vida diante do avanço agressivo do agronegócio no território, porém, este povo perde definitivamente sua característica seminômade e passa a viver confinado.

No caso específico dos Xavante, segundo Lopes da Silva (1986, p.44), “a primeira grande alteração afetou este padrão seminômade de exploração do meio ambiente”. As expedições coletivas de caça e coleta ainda existem, mas ocorrem em frequência bem menor do que à época do contato. A diminuição de atividades coletivas provoca o aumento do cultivo das roças como alternativa para a sobrevivência, entretanto, apesar de fonte de alimento, a sedentarização e a ênfase em atividades individuais ganham espaço na rotina da comunidade. As roças Xavante pertencem às famílias nucleares e exigem a dedicação de um número maior de horas ao trabalho para a subsistência, diminuindo as oportunidades para as atividades sociais e rituais.

Se, por um lado, as regulações da sociedade capitalista não deixam escolha quanto à sua entrada na vida deste povo, por outro - mais de 70 anos do primeiro contato amistoso e com o mundo integrado à era da globalização - a luta dos Xavante persiste num cenário de relações sociais complexas e, cada

vez mais, marcado pela desigualdade. Esta luta vai aparecer nas tentativas de representação nas esferas políticas estruturais do país, bem como nos domínios econômico, social e cultural.

Gordon (2014) cita, como exemplo desta representatividade, o deputado e cacique Mário Juruna, que inspirou a entrada dos indígenas desta etnia na política regional com a eleição de vereadores em cidades do estado do Mato Grosso e projetou diversos outros atores sociais que participam da política indigenista, ocupando cargos na FUNAI, nos conselhos de saúde e de educação e, ainda, atuando em outras diversas esferas, como a cultural (sendo videomakers, cineastas, DJs, escritores), a religiosa (ordenando-se padres e tornando-se pastores evangélicos), o campo da educação (atuando como professores e coordenadores das escolas locais) e o esporte (com a projeção no universo profissional do futebol).

Conforme dados de revisão da literatura realizada por Welch e Coimbra Junior (2014), os Xavante estão entre os povos indígenas mais estudados do Brasil, cujas pesquisas, advindas de diversas áreas, demonstram profundidade cronológica e preocupação com o caráter interdisciplinar. Nesta revisão, feita na base Scopus da Elsevier (<http://www.scopus.com/>), foram encontrados 96 trabalhos publicados entre 1964 e 2014. Esse número foi comparado, na época, com estudos sobre outros povos indígenas, que também atraíram a atenção de pesquisadores como os Yanomami (119 artigos indexados no Scopus), Suruí (68), Kayapó (63) e Kaingang (57).

Esta revisão atualizada indicou 221 estudos com este povo, sendo 125 publicados, posteriormente, entre os anos de 2015 e 2022, confirmando o contínuo e crescente interesse pela compreensão desta sociedade em diversos aspectos, em áreas, como: a medicina, as ciências sociais, a bioquímica, a genética e biologia molecular, e ciências biológicas e agrárias, dentre outras.

Referenciam, também, o antropólogo David Maybury-Lewis e sua extensa dedicação, a partir de 1958, à investigação antropológica sobre a etnia Xavante, influenciando diversos pesquisadores e resultando em publicações muito influentes nos campos da saúde pública, da medicina, da genética, da antropologia biológica e das ciências sociais, estabelecendo a centralidade dos Xavante nos estudos sobre as populações indígenas no Brasil.

Além deste, que viveu na primeira aldeia Xavante, na década de 50, e escreveu a obra intitulada *A sociedade Xavante* (1984), a tese de doutoramento de Maria Aracy Lopes da Silva, intitulada “Nomes e Amigos: da prática Xavante à uma reflexão sobre os Jê (1986)”, aparece referenciada no presente estudo devido à sua compreensão sobre a nomação e a amizade formal que favoreceu o avanço em áreas fundamentais ao conhecimento deste grupo e ao seu fascinante universo.

3.1.3. Sistema social/cultural

A configuração sociológica fragmentaria da estrutura social Xavante, característica própria desta etnia, destacada por sua capacidade de rápida reorganização, pode ter sido fundamental para a sobrevivência física e cultural desse povo até o presente momento, conforme infere Paula (2019) em sua obra etnográfica sobre a produção de territórios indígenas. Sobre essa característica, Gordon (2014) reforça esta ideia quando diz que se destaca “a resiliência e a grande capacidade de resistência e de reorganização dos Xavante” (p.xii). A história não deixa dúvidas de que essas características foram determinantes para sua permanência e são ilustradas nas palavras do referido autor, a seguir:

Por exemplo: seu arguto senso de organização social e política, um certo pendor “sociologizante”, sua capacidade de ação coletiva coordenada. Desde que foram descritos pela literatura antropológica, os Xavante intrigaram os estudiosos em virtude de sua complexa organização social, dita dualista, pois que caracterizada por divisões em metades, oposições, segmentações contrastivas e complementares. “Sociedades dialéticas”, tal como as redefiniu Maybury-Lewis, os Xavantes parecem conhecer como ninguém a difícil arte de manter os “antagonismos em equilíbrio” (para empregar uma imagem famosa de outro mestre da dialética, Gilberto Freyre); acostumados, portanto, ao jogo sutil e arriscado das relações mutuamente constitutivas entre “eu” e “outro” (GORDON, 2014, p. xiv).

A estrutura social, ou como nomeia Lopes da Silva, o “sistema cultural Xavante”, compõe-se de três clãs: Poredzaono, Toptató e Öwawë. Esses clãs se dividem em um sistema de duas metades patrilineares exogâmicas, em que os Poredzaono podem casar-se tanto com Toptató quanto com Öwawë, e vice-versa, mas estes não podem casar-se entre si. Esta estrutura tem diversos

significados conforme o contexto e que vão sendo atribuídos aos indivíduos de acordo com a sua ascendência, e a sua relação com os outros servem para indicar a metade a que pertencem: Poredzaono é de uma metade; e Öwawë-Toptató de outra metade (Giaccaria e Heide, 1984 *apud* FERNANDES, 2005, p. 34). Esta divisão não elimina as tensões que existem em qualquer grupo, mas torna-se um mecanismo regulador essencial para a fragmentação do poder das chamadas facções, existentes nos grupos Jê, historicamente (FERNANDES, 2005, p.48).

Nestes grupos, é comum o surgimento de unidades políticas de oposição e liderança, que podem provocar cisões na aldeia, mas nunca o fim da unidade do grupo, oferecendo uma saída para o conflito por meio da divisão da aldeia. Maybury-Lewis (1984, p.266) diz que o faccionismo de uma comunidade Xavante está ligado a um amplo sistema de alianças e inimizades que permeiam toda a sociedade Xavante e não apenas aquela localidade. Todo Xavante sabe que poderá encontrar alguém que conhece nas outras terras caso queira transferir-se, e por esse motivo, deve garantir asilo a refugiados de outros grupos. Portanto, ao mesmo tempo em que as facções não dominantes competem, eternamente, por poder e prestígio (além do prêmio maior, a chefia), a facção dominante tem ciência de que as linhagens menores podem separar-se quando seus direitos são infringidos. A aldeia de São Marcos já passou por cisões em sua história, que derivaram muitas das aldeias que existem na terra indígena, como também deu asilo a refugiados como os Xavante de Marawatsede, que foram retirados de sua terra devido a conflitos com fazendeiros, na década de 1990.

No interior dos clãs, segue-se a ordem patrilinear, isto quer dizer que a criança Xavante pertence, necessariamente, ao clã de seu pai, antes mesmo de ter um nome, que somente virá receber por volta dos 5 ou 6 anos de idade (MAYBURY-LEWIS, 1984). Em seus primeiros anos, a criança fica o tempo necessário no colo da mãe, sendo saciada sempre que tiver fome. Quando puder caminhar, será livre para conhecer sua aldeia, sendo sempre vigiada por uma irmã mais velha, a avó ou algum parente. Não se vê a troca de carícias físicas, mas as crianças estão sempre aninhadas no colo dos mais velhos e têm presença liberada entre os adultos, em qualquer lugar (LANE et. al., 2018).

No curso de sua vida, o Xavante passará por uma série de categorias de idade que dizem respeito às fases do ciclo vital, reconhecidas pela etnia, diferindo quanto ao gênero (FERNANDES, 2005). O Xavante pode ter até oito nomes, que acompanham as passagens cruciais no processo de maturação biológica e social, sendo marcas de fases determinadas da vida de um indivíduo (LOPES DA SILVA, 1984). Muitas vezes, o significado de cada passagem é reforçado pela participação do indivíduo em cerimônias ritualísticas tradicionais, como a de luta, de corrida de toras, de iniciação e os Wai'á, realizados em favor dos doentes, para as flechas e para as máscaras (MAYBURY-LEWIS, 1984).

Uma diferença crucial entre os gêneros é a “casa dos homens” - o *Rõ* - que constitui uma importante característica da vida social Xavante, por meio das classes de idade. As mulheres também pertencem a classes de idade, diferindo dos meninos, já que não viverão na casa dos solteiros e apenas tomam parte em uma das cerimônias de iniciação. Por volta dos 12 anos, o jovem homem ingressará na casa dos solteiros. Conforme descreve Maybury-Lewis (1984, p.155):

os meninos Xavante estão geralmente ansiosos para entrar na casa dos solteiros, para participar dos cantos e danças, das calçadas coletivas, das excursões de coleta e das outras atividades grupais incluídas aí. E tanto é assim, que os meninos pequenos, frequentemente, ficam rodeando, entrando e saindo da casa dos solteiros, para acompanhar seus moradores nas suas muitas excursões.

No *Rõ* (a casa dos solteiros), o menino aprende a conhecer seus sentimentos para não os esconder ou usar da forma errada e poder, assim, se tornar um homem de quem dependerá a continuidade do grupo. Ainda que animados para entrar na casa dos solteiros, esses meninos são separados de suas famílias e passam por situações de aprendizagem que exigem chegar ao limite, como no exemplo citado por Lane et. al. (2018, p.43), “se manter cantando e dançando ininterruptamente, por um tempo impossível de ser sustentado, sem intervalos para dormir”. Tarefas que dependem do grupo para serem realizadas e exigem criatividade, cooperativismo e solidariedade, já que o revezamento entre os que cantam e os que se escondem para dormir não pode ser descoberto pelos mais velhos, que controlam o cumprimento do ritual ouvindo o canto entoado.

Os Xavante consideram que sua sociedade está permanentemente dividida em classes de idade. Cada uma delas é constituída por todos aqueles que viveram juntos um certo período na casa dos solteiros, foram iniciados conjuntamente e se casaram em cerimônia coletiva. Esses homens compartilham das mesmas experiências em épocas anteriores, aprenderam juntos a participar do companheirismo que caracteriza o sistema e que supera distinções de clã e linhagem. Os meninos não fazem parte de nenhuma delas até sua introdução formal à casa dos solteiros, pertencendo a uma classe indiferenciada de “crianças” (MAYBURY-LEWIS, 1984, p.160).

Após cerca de cinco anos vivendo em relativa reclusão, o jovem sai da casa dos homens em um complexo ritual coletivo em que tem sua orelha furada, estando apto a se casar e constituir família, mudando-se para a casa da mãe de sua esposa. Além de já ser permitido o casamento, estes jovens homens (ritei'wa) são tidos como o grupo com maior vigor dentro da aldeia, estando prestes a se tornarem “homens maduros” (ipredu), com voz ativa no wa'rã - reunião que ocorre duas vezes ao dia, ao amanhecer e à noite, no centro da aldeia, funcionando como uma espécie de fórum e/ou conselho. O último passo nessa escada etária Xavante é a categoria de velhos (ĩhi), cujos principais papéis são de chefe de sua linhagem ou liderança na aldeia (FERNANDES, 2005, p. 36).

A educação deste povo inicia-se com a concepção e continua até a fase adulta, sendo todo o grupo encarregado dessa tarefa. Para que uma criança Xavante nasça com saúde e força, tem-se todo um cuidado que é iniciado com a concepção, com o resguardo alimentar e com a conduta dos pais até o nascimento da criança (DELUCI; ROSA, 2014). Conforme conta Lopes da Silva (1984), o pai deve cuidar da introdução do menino à vida política, enquanto a mãe introduzirá a menina nos grupos domésticos e de parentes, através dos trabalhos coletivos das mulheres. As crianças mais velhas ajudam a cuidar das mais novas e os avós transmitem os valores desta sociedade, como “o respeito pelos clãs, principalmente o oposto, pelos anciãos e pelas mulheres” (p. 252). Desse modo, a família e a sociedade Xavante têm sido primordiais para a transmissão da cultura e da identidade deste povo, utilizando-se de seus próprios instrumentos de transmissão dos conhecimentos e dos valores ao longo do ciclo da vida.

Por fim, as reflexões de Silvia Lane e colaboradores (publicadas em texto póstumo de 2018) revelam que as emoções vividas por um indivíduo são, fortemente, determinadas pelas condições sociais do ambiente que o forma. No caso deste povo, percebe-se que:

Embora não individualista, o Xavante tem sua individualidade, cada um tem seu lugar, sua função, mas acreditamos que o sentimento de grupo (não por bondade, mas por necessidade de viver o melhor possível), esse sentimento, sempre presente, de pertencimento, leva-o a agir como participante de uma comunidade, não se anulando nela, ao contrário, nela se fortalecendo. Não estão sós como nós, ocidentais, nos sentimos. Sós no sentido de desamparo. Eles sabem que são uma pessoa única, mas não separadas dos outros (LANE et. al., 2018, p.68).

O sentido emancipatório presente na cultura Xavante está exatamente no sentimento de grupo a que se refere Silvia Lane e seus colaboradores (2018, p.68), que afirmam ainda que, em sociedades em que os valores estejam voltados para “a formação de indivíduos autônomos que interagem como iguais (em direitos e deveres)”, como no caso dos Xavante, as reações emocionais do grupo concretizarão ações potencializadoras em que o bem-estar de todos estará diretamente relacionado ao bem-estar de cada um.

No contexto histórico, a educação formal foi inserida no seio das comunidades indígenas de Mato Grosso e hoje fazem parte do processo educativo como complemento aos conhecimentos tradicionais, justamente, para trazer fluência de trânsito no mundo colonizado na luta por autonomia. Competência emancipatória que vai para além dos limites territoriais da aldeia, demonstrada através da crescente participação dos Xavante nas universidades, em cidades como Goiânia, Brasília ou São Paulo, alguns deles frequentando, inclusive, cursos de pós-graduação de mestrado e doutorado, como os dois professores entrevistados.

Neste ponto, torna-se pertinente o aprofundamento na história da educação dos povos indígenas no Brasil, o que foi feito na próxima parte deste capítulo, que intenta contextualizar o modo de vida Xavante no mundo contemporâneo, principalmente, no que tange a escolarização dos povos indígenas no contexto brasileiro e, especificamente, como este processo se deu na terra indígena de São Marcos.

3.2. A história da normatização da educação indígena

A cultura eurocêntrica civilizatória sempre predominou na história oficial do Brasil, relegando aos povos indígenas algumas menções de sua existência, sem referências que permitissem vislumbrar sua cultura originária. Com a promulgação da Constituição de 1988, assegurou-se a estes povos o direito à uma educação escolar diferenciada, em que o acesso aos conhecimentos universais e a valorização da língua materna e dos conhecimentos tradicionais pudessem coexistir (GRUPIONI, 2001). Graças aos movimentos indigenistas e à introdução de representantes indígenas em espaços da gestão pública, vê-se “a oficialização do ensino da cultura indígena no currículo do Ensino Fundamental” (AMARANTE, 2011, p.21). E, para além, com o decreto 26/91 da Presidência da República (FUNAI, 2021), a coordenação das ações educacionais em terras indígenas ficou a cargo do Ministério da Educação, e a execução das ações sob responsabilidade dos Estados e dos Municípios. Desde então, a educação escolar indígena tem sido estruturada visando garantir uma formação diferenciada aos professores indígenas, que serão responsáveis pela docência e pela gestão da escola indígena (GRUPIONI, 2001).

A novidade deste modo de funcionamento das escolas em terras indígenas, com a atuação de professores das próprias comunidades, propiciou “a criação de espaços de discussão sobre as diferentes formas de manifestação cultural indígena e suas especificidades nos diversos contextos” (AMARANTE, 2011, p.45), fazendo surgir todo um campo de expressão e comunicação, tanto no sentido da produção de uma literatura em línguas indígenas, quanto no fato de quem as produz, ou seja, os professores indígenas que buscam estratégias e alternativas criativas de ensino (GRUPIONI, 2001).

A vida escolar das pessoas que vivem na terra indígena São Marcos inicia-se na década de 1960, com a fixação das primeiras pessoas que formariam esta comunidade - antes disso, este povo vivia relegado a uma vida forasteira, fugindo constantemente do extermínio. Nestes tempos, a escolarização se tornou uma das principais atividades de interação, ocorrendo nas paradas para descanso no dia a dia de trabalho, cenário em que troncos de madeira serviam de bancos e mesas para o estudo, como contam os religiosos da casa

missionária local e os anciãos Xavante à esta autora. De acordo com o padre, historiador e renomado estudioso dos povos da etnia Xavante, Bartolomeu Giaccaria (2000), a estrutura escolar foi organizada após 1964, com a chegada das Irmãs Salesianas à aldeia. A Escola Indígena Estadual de I e II Graus “Dom Filippo Rinaldi” foi inaugurada em agosto de 1974, por meio do decreto estadual n. 2.179, com o projeto de ser diferenciada quanto à valorização e o incentivo da continuidade da produção da própria cultura.

Por um período significativo, entre as décadas de 1960 a 1990, a educação escolar indígena foi oferecida pelos salesianos, que apesar da relação amistosa e colaborativa que viabilizava a existência da escola com a atuação dos professores e a produção de materiais didáticos, pautavam seus conteúdos na catequização, na civilização e na integração destas pessoas à sociedade nacional, causando alterações significativas na cultura e na identidade deste povo. Somente em 1999 que o Conselho Nacional de Educação criou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da Educação Escolar Indígena, com o objetivo de manter a diversidade cultural e promover a afirmação das identidades étnicas, a recuperação das memórias históricas e a valorização das línguas e dos conhecimentos das diferentes etnias (FUNAI, 2021).

Com as diretrizes, chegou o tempo do magistério indígena, ou seja, da formação dos professores indígenas e da idealização do projeto pedagógico das escolas nas aldeias. A partir de então, coube a cada comunidade assumir suas escolas, definir seus objetivos e conteúdos, organizar suas estruturas administrativas e pedagógicas, na busca de congregar os aspectos culturais específicos aos conteúdos curriculares nacionais. Apesar de toda a formação e a formatação vir do Estado, esse deve ser considerado um fato que colaborou para que a estratégia Xavante de conhecer o mundo branco pudesse ser efetivada (JUSTI; ROORANHIPÃ, 2021). Neste momento, segundo indica Amarante (2011, p. 46), a escola passa a ser espaço de trabalho e de preservação das origens, em que se observa as estruturas das mudanças e obtém-se os recursos para compreendê-las com um fim de possibilitar diálogos sobre diferentes formas de enfrentamento das diversidades.

Com a comunidade indígena na gestão da escola, assim como em sua organização estrutural, a integração entre os conceitos de sua origem e formação cultural e os processos de vida atuais devem coexistir no sentido da

construção de projetos para o futuro. Esse modo de existência da escola se materializa de muitas formas, como no uso de materiais didáticos próprios, na atuação docente exclusiva de professores da própria comunidade e nos calendários escolares adaptados às atividades do povo. Para ilustrar, segue um exemplo observado na presente investigação em uma das visitas à terra indígena São Marcos: entre os meses de maio e setembro de 2019, enquanto as escolas brasileiras seguiam o cronograma letivo nacional, as escolas das aldeias Xavante ficaram paradas para a realização do *danhono*, um acontecimento público, que envolve os ritos de iniciação que promoverão, de forma coletiva, as categorias de idade e a nova organização dos oito clãs que formam a sociedade Xavante. Este evento acontece a cada cinco anos e toda a comunidade é envolvida, muitos aspectos da cultura são aprendidos e a estrutura social é alterada de acordo com as relações estabelecidas entre a comunidade para este novo ciclo (JUSTI; ROORANHIPÃ, 2021).

Diversos estudos sobre a educação indígena, apontados no levantamento do estado da arte, do tema “Psicologia e Povos Indígenas”, publicado em 2016 pelas pesquisadoras Isabella Tormenta Ferraz e Eliane Domingues, e atualizado por esta autora no presente ano (2021) - além dos relatos coletados para este estudo - destacam a percepção da educação como instrumento de empoderamento na luta pela garantia de direitos. Pensando na autonomia, entendida, aqui, segundo Almeida (2005), como a possibilidade de livre decisão de escolha e não o ato de escolher entre coisa dadas, vê-se que a escola, no contexto indígena, tem colaborado para o desvelamento de políticas e ações socioculturais que favorecem uma atuação consciente e protagonista sobre as estruturas da cultura dominante. E, conforme preconiza Amarante (2011), isso ocorre através da busca de recursos para compreender as mudanças e viabilizar discussões e diálogos sobre formas de enfrentamento das diversidades adequadas para cada realidade, considerando a relação entre as práticas educativas escolares, as concepções de mundo originárias e as formas de gestão, produção e circulação dos conhecimentos.

De forma antagônica, a escola carrega em si uma faceta regulatória, largamente utilizada na história ocidental, com atuação importante no processo de socialização e de direcionamento do comportamento social, sendo espaço, portanto, da “domesticação dos conhecimentos” (GALLOIS, 2016, p.509).

Caráter formatador que, segundo Gallois (2016), diversos povos indígenas estão driblando de forma amplamente inventiva, seja lutando teimosamente pela indisciplinaridade de seus conhecimentos, seja pedindo pela estrutura escolar hegemônica, para que se apropriem dos saberes e obtenham fluência de existência no mundo sistêmico, formando advogados, médicos, enfermeiros e professores indígenas e, obtendo, assim, condições para a autodeterminação.

Na atualidade, a maior parte da população indígena do Brasil tem pedido por escolas visando à garantia e à ampliação deste direito, sendo uma das questões mais difundidas, ao lado do direito à terra (COHN, 2016). Cada nova aldeia que nasce em uma terra indígena - originada de grupos que se desmembram das grandes aldeias - obrigatoriamente, deve ter uma escola, gerando impactos econômicos, políticos e culturais, alterando o cotidiano, as relações, as classes de poder, introduzindo a geração de renda e os postos de trabalho, ou seja, produzindo novas possibilidades e novas regulações. Em São Marcos, conforme contam Justi e Roonharipã (2021), todas as pessoas que atuam na escola são nascidas na comunidade local e escolhidas de acordo com as habilidades sociais demonstradas ao longo de seu desenvolvimento e apontadas pelos mais velhos no *warã* - espaço central da aldeia onde as decisões são tomadas - confirmando a resistência própria deste povo que, apesar das políticas regulatórias serem determinantes, são mantidas as características centrais da política Xavante.

Entende-se, portanto, que o papel da escola tem sido o de uma política pública que tem possibilitado a compreensão e o diálogo dos indígenas com o mundo sistêmico, gerando energia que movimenta projetos de vida com sentido à autonomia e que possibilitem alguma igualdade de saída que não exija o abafamento da cultura originária, garantindo a continuidade da cultura e dos meios de produção desta. Sob a luz das reflexões de Alves (2017a), quando esta aborda as temáticas das políticas públicas da educação e das políticas de identidade pela via da Psicologia Social Crítica, ou seja, com o olhar “comprometido com a realidade social e com a construção de um conhecimento pela emancipação humana” (ALVES, 2017a, p.07), entende-se como essencial considerar uma dimensão ético-social que tenha em sua base epistêmica a noção de bem comum e de cidadania plena para todos. Neste sentido, destaca-

se a necessidade de uma escola que seja “espaço de educação formal cujo caráter político não é negado” (ALVES, 2017a, p.07).

No campo individual, ser educador indígena transpõe as ideias de realização do adulto indígena tradicional e esta alteração afeta diretamente a formação dos processos identitários e emancipatórios deste adulto e do meio em que vive. Portanto, para além da história da educação indígena, é de extrema relevância a proposta desta tese que procura compreender os processos de subjetivação e formação da identidade dos povos indígenas contemporâneos, buscando captar, nas narrativas, os processos de individuação-socialização e/ou alienação-emancipação, que podem tender tanto para o lado colonizado quanto para o da cultura originária.

Na lógica capitalista, a educação existe, em primeiro lugar, para o desenvolvimento de competências e habilidades para a inserção de pessoas no mercado de trabalho e, em segundo, para a manutenção do plano ideológico de que a esta é a única forma de relação possível. Estas bases são contrárias ao que se tem descrito nas cosmovisões das diversas etnias originárias, entretanto, são nas escolas que os indígenas “buscam armas para suas próprias políticas” (GALLOIS, 2016, p.215). Enquanto identidade coletiva, criaram políticas identitárias para reagir a essa invasão, garantindo e ampliando seus direitos (CIAMPA, 2002), ou melhor dizendo, não se pode dizer que os indígenas estão emancipados, não estão nem perto disso, “mas existiu e sempre existirá um movimento de luta por autonomia” (ALMEIDA, 2017).

Está claro que o contato não foi uma escolha autônoma destes indivíduos e que houve uma mudança objetiva imposta, sendo a escolarização uma opção entre as escolhas dadas. Mas, reconhece-se, também, uma reação no sentido de conseguir se apropriar dessas determinações do mundo branco e usar isso em favor próprio (ao menos para minimizar). Com o intuito de apreender como se deu esta reação no contexto da pesquisa, perguntou-se para pessoas de diferentes faixas etárias (idosos, adultos e jovens) e relações (moradores da aldeia, missionários e pesquisadores) qual é a importância da escola. A análise das respostas compõe o próximo item, sendo contextualizada e referenciada pela literatura disponível.

3.3. A importância da escola sob a perspectiva da comunidade Xavante de São Marcos e dos missionários que por lá passaram

Os livros contam uma história escrita a partir do colonizador e de pesquisadores que descenderam deste. Nesta parte, intenta-se descrever a história da escolarização na terra indígena São Marcos a partir dos depoimentos de algumas das pessoas que ali viveram ou vivem, atualmente, e que foram chamados de informantes, conforme descrito nos aportes metodológicos deste estudo. Estes relatos foram extraídos a partir de conversas informais durante os períodos da coleta de dados com estudantes, adultos e anciãos da etnia Xavante, e com religiosos missionários que passaram pela casa salesiana que existe nesta terra indígena, cujas perguntas disparadoras eram sobre a história da escolarização e a importância da escola.

De acordo com o relato de uma das religiosas salesianas, após um período marcado por acontecimentos históricos, cujo primeiro contato não foi bem-sucedido, os Xavante buscaram alguma segurança para a realidade do conflito existente, tendo, portanto, o interesse em comunicar-se. Neste contexto, segundo a mesma, o principal motivo para a inserção da educação e do início da escola foi a comunicação:

Eles queriam... os indígenas não entendiam por que que a gente conseguia ter as coisas, porque que o homem branco sabia tanto e eles nada. E aí começou, então, a ideia da troca de conhecimento. Não é que eles não sabiam, eles tinham muito o que ensinar... eles tinham muita sabedoria, mas era uma sabedoria diferente da nossa. Eu mesma dizia isso a eles.

Após o início do contato, segundo os relatos, os padres e os adultos Xavante pegavam troncos de árvores para fazer os primeiros assentos e apoios para, nos momentos de descanso do trabalho nas roças, aprenderem a língua portuguesa. Subentende-se, nessa narrativa, o surgimento de uma educação informal que, em 1975, é oficializada com a construção da escola, com a adição de períodos regulares e professores, ou seja, da educação formal. Depois de uma década, em 1985, os Xavante começam a ser professores da escola desta terra, antes da legislação, portanto.

Sobre este tempo em que o estudo ocorria nos campos de trabalho, um ancião Xavante narra que não nasceu em São Marcos, mas em outra terra, e

que chegou neste início de contato. Relata que começou a estudar após sua chegada em São Marcos e ressalta a lembrança do alimento farto e da novidade branca deste tempo se referindo ao trabalho e à merenda que os alunos recebiam, diariamente, na escola, como se pode ler no trecho a seguir:

Sim, lá que eu nasci, não nasci aqui não. Aí eu comecei estudar, porque antes eu não estudava, só trabalhava, o dia inteiro, de manhã, a tarde e a noite trabalhando até 10 horas. (...) Tinha fartura. Por isso que eu falo, tinha muita fartura, tinha 12 tulha de arroz, feijão, farinha de mandioca, canavial, até eu fazia rapadura, eu sei fazer, fazia melado, açúcar. (...) E a escola? Ajuda um pouco... nós sustentamos por a gente mesmo. Os alunos todos fazia uma merenda, comiam um bolo. (...) As irmãs faziam rapadura, mingau, bolo, o jacuba – farinha misturado com rapadura. Jacuba é gostoso, viu?

Esses contatos com os povos originários eram marcados pelas relações de troca como forma de estabelecer um certo vínculo, ou até mesmo, conquistar uma confiança. Para a época, estava dentro de um certo de padrão cultural, tanto vindo do colonizador quanto do colonizado. Bem sabe-se, conforme conta Mata (1999), o quanto isso interferiu e normatizou as condutas e posturas futuras presentes até nos dias de hoje. A ação salesiana inicial foi a de tentar integrar os Xavante à lógica capitalista, entretanto, após mais de quatro décadas dessa experiência, vê-se que os professores aprenderam “a jogar o jogo religioso, e por extensão, o jogo da sociedade não-índia” (p.122).

Sobre o período inicial da escola, dois alunos na época, hoje professores, contam das dificuldades de estar em sala de aula e do apoio fundamental da família para enfrentar o desafio que era, para este povo, frequentar a escola e aprender a língua portuguesa. As narrativas que seguem, mostram o movimento emancipatório de uma identidade cultural, em que os narradores procuram superar o que Ciampa (1987/2007) chamou de *mesmice identitária*, agindo em busca de algum reconhecimento por meio das metamorfoses que acontecem ao longa da vida, ou seja, encarando dificuldades e sofrimentos sem perder sua identidade cultural, mantendo aquilo que se é, mas considerando os elementos de uma nova realidade, isso é uma metamorfose que pode ser percebida nos relatos, inclusive no que seguem:

Eu comecei, eu entrei na sala de aula depois de onze anos, naquela época tinha um internato aqui, um salesiano. Eu entrei depois dos onze anos, (...) eu

estudei, vi que não era fácil pra mim, era difícil, mas a gente já estava aprendendo em sala de aula. (...) meu pai falava assim: ó minha filha, por que você não tá aprendendo em sala de aula? Por que você não tá pedindo a Deus. (...) depois disso eu tô aprendendo mesmo como meu pai me falou, isso é muito legal pra mim, então, eu aprendi de ler, de escrever, depois da quarta, né, eu já estava falando um pouquinho. Só um pouquinho, não é muito não, mas assim mesmo eu fui atrás, entendi um pouco, tava lendo sozinha agora, trabalhando um pouco, pra mim isso é muito legal. Meu pai me ensinou, me apertou muito (relato de uma professora Xavante).

Quando eu era pequeno a minha mãe sempre me brigava, me aconselhava, me brigava, não é briga, assim... de briga na fala. Para quê? Para que eu estudar, para não faltar, porque a minha mãe pensa para aprender a escrever e aprender a falar. Para ela, é mais importante aprender primeiramente a língua materna, aí depois ela me aconselhava a aprender a fala da língua portuguesa, sabe por quê? Ela é analfabeta (...) por isso sempre ir na escola, não faltava, eu também quando era pequeno, eu não sabia ler e escrever, mas eu luto para aprender. O sonho dela era pra nós estudar todas as famílias (relato de um professor Xavante).

Em concordância com a literatura (SILVA, 2017), na juventude destes dois professores, extingue-se o internato e chega o tempo do magistério indígena, entre as décadas de 1980 e 1990, período em que, concomitantemente aos estudos do magistério disponibilizado na escola da aldeia, estes professores iniciavam a “criação de suas famílias”, atribuição determinante para os adultos desta etnia. O apoio da família continua sendo ressaltado como se destaca no relato a seguir:

(...) estamos estudando junto com o meu marido, mas como ele falou pra mim: eu vou desistir da sala (de aula), eu queria trabalhar muito nela, mas agora você vai continuar estudar sozinha (...) agora eu vou pra poder cuidar, vou trabalhar pra ter, pra não faltar os nossos alimentos. Porque ele é trabalhador, é caçador também, muito muito mesmo, então, por isso que ele se esforçou pra eu poder continuar estudando (relato de uma professora Xavante).

Na narrativa, fica nítida a questão dos papéis que são desenvolvidos dentro da cultura e os sentidos atribuídos quando o marido apoia a esposa estudar, alterando algumas regras da vida Xavante para favorecer a entrada do

novo. A partir de uma reflexão trazida por Habermas (1990), esses processos de mudança são conflitos que dispendem significativa energia para a pessoa que se vê diante da alternativa de romper com a tradição e com os padrões culturais. Neste caso, esta atitude, tanto da mulher quanto do homem Xavante, de apoiar a escolha da mulher estudar, indica a presença de uma moral autônoma.

Com a chegada das diretrizes, na década de 1990, se consolida a formação dos professores e sucede a criação de um projeto pedagógico indígena na escola, ou seja, esta comunidade assumiu sua escola, definiu sua composição administrativa, pedagógica, seus objetivos e conteúdos com o intento de aliar aspectos culturais específicos aos conteúdos curriculares nacionais. Embora muito de sua formatação ter vindo de forças regulamentadoras externas – ora do Estado, ora da Igreja -, a autonomia da gestão da escola deve ser considerada um dos aspectos que ajudaram a efetivação da “estratégia Xavante de conhecer o mundo branco” (JUSTI; ROORANHIPA, 2021, p.217), reflexão que encontra conformidade no trecho a seguir:

O que o governo pensa que nós sabemos, mas agora já estudamos bastante, então nós sabemos o que deve ser feito e reunimos o cacique para levar em Cuiabá pedir pro DESAI (Relato de um homem Xavante adulto).

Na realidade da cultura Xavante, os papéis são claramente determinados - o cacique, mesmo não sendo um diretor ou tendo contato direto com a escola, é o porta-voz e quem dará todos os encaminhamentos. Os educadores Xavante colaboram com conhecimento e condições de expressão com o mundo ocidental, dando o devido suporte na busca de soluções, mas ainda assim, o cacique é quem vai tratar das políticas, observação que indica que a escola está fortemente vinculada com as decisões da comunidade e da cultura.

Atualmente, a escola oferece os ensinamentos fundamental e médio, que aplicados na mesma estrutura construída pelos primeiros salesianos e Xavantes para o internato, na década de 1960, fato que se destaca quando se observa o prédio em ruínas e faz lembrar da negligência do Estado, tanto com a ausência de investimentos de infraestrutura, quanto no acesso ao direito à educação. No trecho a seguir, o desamparo no que se refere à execução das políticas de educação, fica evidente:

Então, todo ano eu falo: quando que vai levantar uma construção pra escola, que ano? Promete, promete, sai dinheiro, sai dinheiro, depois dinheiro some pra nosso projeto (relato de um ancião Xavante).

Nas incursões para a coleta de dados com os professores e estudantes de São Marcos, nos anos de 2017, 2018 e 2019, observa-se uma atividade intensa ao redor da escola, com música e movimentação de crianças, jovens e adultos. Da parte específica dos professores, enfatiza-se o convite para a entrada na sala de aula, já na primeira visita à escola, e o pedido de ajuda sobre metodologias que despertassem maior interesse dos alunos nas aulas. Quanto aos alunos, sobressaiu-se a abertura em mostrar os cantos e danças de sua cultura e a participação sempre curiosa e colaborativa. Nestas imersões na vida Xavante, observa-se a profundidade da questão do bilinguismo para este povo e nascem, portanto, novas indagações: A escola foi e é importante? A escola deve continuar? Seguem as respostas:

O meu filho falou comigo que ia fazer o projeto no banco mundial sobre internet da escola e o computador pros meninos estudar, pra saber mexer. Então, meu filho explicou: é importante para a escola. Porque meu interesse neste projeto é salvar pra poder plantar desse coco bahia, pequi, o rego pra criar peixe e o gado. Esse é meu interesse, porque agora neste tempo não tem mais região pra nós caçar, está cheio de fazenda (relato de ancião Xavante).

...nós avançamos pra saber isso. Por isso ainda nós não vamos parar essa escola. Nós vamos continuar e levar pra frente. Aquela pessoa que sabe já vai agir, que acerto pra levar nossa cultura e também saber. Antes de nós, eles demarcavam as terras, (...) só um pouco, porque ainda vocês são poucos, mas daí agora nós sabemos. (...) O que faltou? Faltou pra nós ter presidente. (...) Isso que nós queríamos. Mas, sabe por quê? O branco não respeita a cultura, não respeita a palavra, não respeita as coisas que nós precisamos. (...) somos iguais, por isso nós aprendemos a língua do português. Não é só nas palavras não, por isso deve ser respeitado, aquela pessoa que escuta deve respeitar a nossa cultura e também nós respeitamos o branco. Por isso tamo assim, deve-se indo pra frente, porque somos brasileiros, não pode ser dividido. Por isso, temos nossos padrinhos do branco, temos nosso madrinho, isso é bom, mas ninguém pensou em nós, mas assim mesmo a luta nós vamos continuar mesmo, isso que nós queremos (relato de um homem Xavante).

A escola é, portanto, um meio encontrado pelos Xavante para a aprendizagem da Língua Portuguesa e para o conhecimento dos comportamentos da cultura ocidental - recurso que viabiliza e dá suporte ao enfrentamento para a luta pelos seus direitos. Isso justifica o desejo e a apropriação de uma formação educacional formal. Não teria como garantir a sua cultura, seus costumes e sua terra se não se preparassem para as discussões, para o confronto em âmbitos e instâncias políticas. Portanto, as políticas de identidade são, ainda, fortes na cultura Xavante. E a escola vem como mecanismo não apenas de resistência, mas também de proteção da cultura, melhor dizendo, antes eles iam para aprender, hoje eles vão também para ensinar, essa é uma estratégia de valorização e manutenção da cultura.

Esse protagonismo aparece nas diversas estratégias implementadas para lidar com os acontecimentos no âmbito escolar, conforme conta Mata (1999, p.126) a seguir:

Se antecipando aos salesianos na formulação de exigências específicas, como a implantação de uma determinada série e a elaboração de uma política de continuação da escolarização em escolas urbanas (portanto, livres do controle missionário). Houve ainda situações nas quais eles fizeram resistência, criticando a postura inadequada dos religiosos, exigindo uma escola mais voltada aos seus interesses, construindo uma interpretação diversa da praticada pelos salesianos.

A contrariedade e o medo da cultura do *waradzu*, refere Rezende (2018), tem espaço no imaginário das crianças e faz com que os mais velhos se preocupem com formas de tornar o ensino da cultura mais atraente do que o padrão ocidental. Esse modo de educar deve ser compreendido em seu significado profundo e interdisciplinar que ocorre nas festas realizadas por variados motivos, nos cânticos para a cura de doentes, nos rituais de nomeação, de formação do homem e da mulher e nos rituais. Esses momentos são usados como educativos tendo como peça fundamental o afeto e a clareza do que elas buscam nessa educação diferenciando-a da educação formal.

Partindo da data do contato pacífico entre o povo Xavante e o colonizador, em 1964, em que a escolarização acontecia, de maneira informal, como meio de comunicação e convivência cooperativa com os padres salesianos. Passando pelo internato e o magistério indígena, antecessores à oficialização da construção da escola, em 1975, que inaugurou a escola formal na Aldeia de São Marcos, com aulas em períodos regulares e professores. Uma década depois,

em 1985, os Xavante começam a atuar como professores desta escola, antecipando-se à legislação, que chega em 1990, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena.

Seguindo esta linha do tempo, a graduação em outras áreas foi uma consequência, principalmente, com as políticas públicas que previam ações afirmativas de inclusão que possibilitaram a promoção de programas de graduação e pós-graduação, a partir de 2000. Os professores desta comunidade continuavam se aprimorando, conforme o relato de uma professora local:

Depois que eu terminei o magistério aqui, eu terminei aqui, fiz na aldeia, depois de passar muitos anos eu não fiz nenhum curso, só no ano de 2014, eu fiz um curso lá no São Félix, eu fui lá. (...) Um curso de Educação intercultural. Então, eu fui lá, porque antes disso eu combinei com meu marido, com meus filhos: eu vou fazer esse curso pra poder aumentar o meu estudo, porque eu estou aqui no magistério só e não dá. Então, eu fui, eu mesma que escolhi o lugar, agora eu tô aqui. Terminada a universidade, então é isso que o meu futuro.

Atualmente, a comunidade tem seis professores com mestrado e um fazendo o doutorado, isso equivale a 0,24% da população total desta terra, estando acima da média da população brasileira de 0,16% (SCHWARTZMAN, 2022). E, ainda tem pessoas formadas em diversas graduações como serviço social, direito, enfermagem, contabilidade, entretanto, os postos de trabalho formal possíveis nesta terra restringem-se aos cargos de professor, agente de saúde, enfermeiro e serviços gerais na casa salesiana que existe na terra, conforme confirma o relato de um professor Xavante:

Bom, cada caminho é diferente, quando o homem não assume o professor, tem outro vaga que assume, se não tem, não assume a vaga, isso pra pessoa não estuda, não enfrenta e não consegue arrumar um serviço, porque aqui na aldeia tem muitas pessoas já formaram, já temos ensino superior, então aqui na aldeia tem pouco serviço.

Outras opções de alguma remuneração seria o transporte informal de cargas e passageiros cuja demanda é limitada devido a distância entre a terra indígena e a cidade mais próxima, pequena e com poucos recursos, que fica localizada a cerca de 95 quilômetros, um trajeto que leva ao menos uma hora e trinta minutos para ser percorrido devido os 25 quilômetros de estrada de terra.

A cidade referência, Barra do Garças, fica há mais de 150 quilômetros com um trajeto que leva três horas em média de viagem.

Essa distância dificulta o trânsito para aqueles que buscam os recursos da cidade, muitas vezes por necessidade e outras em busca de melhores condições e pela garantia de seus direitos. Mas que, por outro lado, os mantém preservados em suas tradições e, principalmente, no modo de viver Xavante, com o trabalho nas roças, as excursões de caça, as festas e competições entre os clãs e os rituais, conforme pode-se ver no relato de um padre salesiano, antropólogo, estudioso dos povos indígenas e que viveu em São Marcos:

Quer falar, quer compreender os números, quer trabalhar bem com dinheiro, fazer compra. Por exemplo, a gente vai em Barra do Garças, tá assim de Xavante, e eles fazendo compra em toda parte. Entram nos bancos, e em tudo eles são capazes de mexer, quer dizer, a gente sabe que é Xavante porque os homens ainda usam o cabelo tradicional, eles não querem mudar e a madeirinha aqui na orelha. (...) Sábado Santo houve um monte de batizados em São Marcos e as meninas estavam tudo desse jeito, todas de soutien e calção vermelho para o batizado. Então, nisso, centralizando tudo, muita coisa mudou, mas a estrutura deles não mudou. Eles permanecem 100% Xavante, não mudou. Ao mesmo tempo que é um povo aberto ao novo, é um povo tremendamente conservador. A estrutura das festas, passa dez em dez anos tem todos os ciclos de festas, eles continuam, continuam fazendo. Por exemplo, ainda o casamento, não sei qual é a expressão que usa... não sei se usar a expressão endógeno está certo, mas quero dizer que se casa entre eles. Não existe casamento, por exemplo, de Xavante casando com moça branca, com negro. É raríssimo, eles casam entre eles, mas de acordo com a estrutura da tribo.

As narrativas nos ajudam a compreender o caminho percorrido por este povo e indicam que o objetivo de obter maior fluência de trânsito e de existência no mundo branco mantendo a cultura originária tem sido obtido com êxito, já que os valores que nortearam suas atitudes, assim como o grau de resistência às políticas de identidade impostas aparecem nitidamente. Diante das imposições sistêmicas, este povo se apropria das poucas políticas públicas a que tem acesso para continuar a luta pela preservação de sua cultura e, neste cenário, é a escola que fornece as armas da emancipação. Vemos uma postura com relação à vida em que, a metamorfose em direção à emancipação se manifesta

na identidade Xavante, ao assumir o protagonismo por meio da ação comunicativa.

4.0 ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOS EDUCADORES XAVANTE

Ao longo desta complexa análise acerca da identidade do educador Xavante, vê-se que parte de contribuições teóricas e de autoria, em que o pensamento é colonizado pela cultura ocidental, busca-se compreender os processos identitários de pessoas que vivem no mesmo espaço-tempo; porém, são imersas em uma cultura originária e diversa da dominante. Estudar a identidade deste povo, portanto, obriga a sociedade a olhar com outra lente: a lente da cosmovisão Xavante.

As narrativas que foram objeto de análise neste estudo, conforme abordado nos aspectos metodológicos, protagonizaram o itinerário metodológico percorrido. Retorna-se, aqui, às compreensões de Alves (2017b), quando se refere que o conteúdo das narrativas é baseado na experiência, portanto, empírico e revelado quando, tanto a totalidade, como suas partes, são expostas, dando significado e se transformando ao longo da história. Neste sentido, entrevistou-se dois professores da etnia Xavante, moradores da Terra Indígena São Marcos (Mato Grosso - Brasil), sendo estes um homem e uma mulher que nasceram nesta terra e atuam há mais de dez anos na docência, na escola local.

Além destes, tendo em vista a complexidade das proposições deste estudo como estratégia complementar de aproximação com o universo simbólico da cultura Xavante, para ampliar a compreensão das narrativas, também se contou com as informações extraídas em conversas consentidas com lideranças, estudantes, professores da etnia Xavante, religiosos missionários, voluntários e outros pesquisadores que participaram da história da escolarização nesta comunidade. São pessoas que tiveram contato com a pesquisadora durante as sete visitas realizadas entre os anos de 2017 e 2022 a esta terra, e que foram chamadas neste estudo de informantes, sendo localizadas, enquanto posição social, gênero e etapa do ciclo vital, nas descrições que compuseram o item anterior.

A primeira visita da pesquisadora foi realizada em julho de 2017, e seu objetivo foi acompanhar um grupo de 30 acadêmicos, de variados cursos de graduação de uma universidade salesiana, em uma viagem de voluntariado

missionário às terras indígenas que têm a presença salesiana. Nesta viagem, que teve duração de 12 dias, estavam previstas diversas atividades de recreação, que possibilitariam a integração com esta comunidade para a identificação de demandas visando a futuros projetos. Após a ciência e autorização da liderança da aldeia, este grupo foi recebido na comunidade Xavante, que expôs, de forma aberta e com curiosidade, suas necessidades e seu desejo de contato.

A escola foi a estrutura física que acolheu este primeiro momento de relação, em que os professores indígenas convidaram o grupo para entrar nas salas de aula com o intuito de promover um contato direto e mediado pela troca de conhecimentos. Primeiro, mostraram um pouco deles, dançaram, cantaram, e os jovens iniciaram a convivência. Pediram ajuda sobre metodologias atrativas para aumentar o interesse dos alunos e para a obtenção de materiais didáticos e bibliográficos para a escola. Ao final desta aventura, retornavam da viagem, somados ao grupo, três trabalhos de conclusão de curso (um no Curso de Medicina Veterinária e dois no Curso de Psicologia), e esta tese de doutoramento.

Em janeiro de 2018, a pesquisadora retorna à aldeia de São Marcos com o projeto de pesquisa em mãos e o apresenta ao cacique e aos professores, que concordam com a proposta da pesquisa e consentem suas participações. No caso da liderança, a participação de toda a comunidade. Entre julho deste mesmo ano e janeiro de 2019, já como aluna regular deste programa de pós-graduação, retorna à terra com os documentos para as autorizações institucionais, obtendo, por fim, a aprovação da Comissão Nacional de Pesquisa (CONEP), em agosto de 2019. Em setembro de 2019 e janeiro de 2020, com as devidas autorizações, as entrevistas são realizadas com os professores e com diversos informantes. Logo após, inicia-se o período pandêmico, que limitou os contatos, possibilitando apenas a comunicação virtual, que ocorreu durante todo o período restante da pesquisa. Destaca-se, aqui, a participação da liderança deste povo em um evento acadêmico realizado, virtualmente, em agosto de 2020, pelo núcleo de pesquisa que acolhe e nutre de colaborações as compreensões que compõem esta tese.

Na última visita desta pesquisadora à terra indígena, em julho de 2022, ocorreu um encontro com os dois professores e com a liderança (o cacique), cujo

objetivo foi o de apresentar a tese para possíveis ajustes no conteúdo dos capítulos que descrevem aspectos da sociedade Xavante, das compreensões que compõem esta análise e as conclusões que seguem. Neste momento da pesquisa, os dois professores entrevistados escolheram seus nomes de pesquisa e, por isso, são chamados de Pi'õ, que significa mulher Xavante, e Aibö, homem Xavante. As correções ficaram restritas a alguns nomes dos subgrupos Xavante e não houve discordância quanto às considerações expostas.

Como se pode ver, a coautoria entre narrador e pesquisador permeou toda a construção deste estudo, em que, no início, pouco se sabia. Apenas a localização histórico-social do narrador e que este conhecia o tema em pesquisa, como dizem Lima e Ciampa (2017), admitindo-se a ignorância quanto ao conteúdo da narração. E o resultado é a compreensão do narrado relatada a partir da fala do narrador, evidenciada pela pesquisadora. Narrativa composta por elementos universais e particulares, experimentados por quem narra e que trazem em si os significados e os sentidos que constituíram o momento do acontecimento e o momento em que este é lembrado.

Neste caso, esta criação conjunta abarca muito além dos entrevistados, pois deve-se considerar os informantes e os teóricos já citados neste estudo, assim como outras contribuições advindas das diversas fontes consultadas no decorrer dele. Há apoios fundamentais para a compreensão das narrativas, que são as categorias classificatórias quanto ao tempo das histórias contadas pelos Xavante, identificadas por Lopes da Silva (1984, p.203) - as histórias antigas ou de há muito tempo (*durei hã watsu'u*), as histórias do começo (*itsãna'rata watsu'u*) e as histórias que os antepassados contavam ou histórias sobre os antepassados (*wahi'rata nori (nimi) watsu'u*).

Outrossim, as unidades de análise que sobressaíram e compuseram as compreensões deste estudo seguem dando estrutura ao mesmo. A discussão, organizada com objetivo didático, inicia-se com a identidade coletiva enquanto elemento constituinte e presente nos projetos de vida narrados pelos dois educadores entrevistados. Em seguida, os trechos passam a ser divididos por gênero – escolha determinada pela distinção entre os papéis sociais do homem e da mulher dentro da cultura Xavante. Os elementos que costuraram as considerações com o conteúdo narrado foram os constructos teóricos sobre

identidade de Ciampa e seus colaboradores; os universos simbólicos e as políticas identitárias desta etnia que, por meio da tradição, aparece como forma de resistência pela manutenção da cultura originária; e a apropriação da escola formal como arma de luta pela emancipação.

4.1. A identidade coletiva

Entende-se como o pilar central que estrutura esta tese a aprendizagem da identidade conforme as proposições de Ciampa, direcionando tanto o caminho teórico quanto o metodológico. Neste caminhar, as entrevistas formais iniciais consistiram nas duas perguntas disparadoras propostas por Ciampa (1987/2007) em seus estudos: “Quem é você?” e “Qual seu projeto de vida?”, com o intuito de uma narrativa em que se pudesse captar memórias do passado, o momento atual e anseios e pretensões futuras (LIMA; CIAMPA, 2012). Sob a ótica Xavante, a constituição identitária partirá sempre de um princípio coletivo, resultando, portanto, em respostas neste âmbito, indicando uma importante diferença na compreensão de mundo e, conseqüentemente, na constituição identitária, o que fica claro quando os entrevistados respondem a estas perguntas:

Aibö: Sou Aibö, sou professor articulador, sou Xavante. (...) Professor articulador, para mim, é fazer um trabalho e aula, os alunos que não sabem a ler e não conseguem a escrever. Isso eu tô trabalhando. Agora, o Xavante é o nome da etnia, é a nossa origem, é o Xavante. (...) Eu sou do grupo Etepá, eu já criei a minha família, e desde 99 eu comecei a criar, aí eu sou agora nesse ano, eu sou avô. Meu primeiro neto chegou. Eu tenho cinco filhos.

Pi'õ: Primeira coisa que falo é que eu sou a Pi'õ Xavante, eu nasci na aldeia, eu estudei aqui na aldeia mesmo, eu me formei aqui na aldeia São Marcos.

A identidade do grupo, de ser Xavante, em nenhum momento das entrevistas vai aparecer como secundária; aparecem em primeiro lugar, tanto para Aibö quanto para Pi'õ. Nota-se que, para o povo Xavante, a sua cultura e suas tradições são fortemente preservadas mesmo diante da busca de um reconhecimento no universo simbólico da educação formal, ou mesmo que ela

seja um amparo e segurança para as políticas de enfrentamento das dificuldades e barreiras da atualidade.

Mediante aquilo que se vive na cultura, tem-se consciência e orgulho de ser Xavante, contrariando a ideia da existência de algum sentimento de inferioridade que pode ser entendido como a dificuldade de fluência de trânsito em uma realidade cultural imposta, como por exemplo, o interesse em aprender uma nova língua para se comunicar. Portanto, o que parece sentimento de inferioridade, para este povo não significa se diminuir naquilo que se é, mas sim, querer buscar instrumentos que legitimam a sua identidade e a sua autonomia.

Resistência coletiva emancipadora que se sustenta por meio da tradição enquanto política de identidade do grupo aqui retratado. Neste caso, por mais que os esforços colonizatórios marquem sua presença, a tradição mantém a memória por meio das manifestações culturais e, ao mesmo tempo, se atualiza, permanentemente, para suprir as necessidades e superar as contradições impostas, resistindo à dominação (JUSTI; MORAES; 2022 no prelo). Ao mesmo tempo que a tradição pode significar, segundo Alves (2017a), a reprodução da mesmice identitária (repetição em que a heteronomia e a dependência predominam), também pode conter a força da resistência emancipatória que vemos neste grupo, aparecendo como mesmidade, ou seja, exercendo uma identidade política e estabelecendo projetos de vida que conduzam o grupo a uma condição de emancipação.

Ao se deparar com as respostas das primeiras entrevistas, dando-se conta dessa dimensão coletiva fundante das identidades deste povo, retoma-se as indicações de Lima e Ciampa (2017, p.05), de se seguir uma “lógica negativa” nos estudos sobre a identidade, em busca de um nexos em que se possa aprender a não identidade. Ou seja, ir além da descrição de características e da compreensão da história de indivíduos e grupos. Preconizam que, para isso, se faz necessário olhar para os processos de individuação-socialização e/ ou alienação-emancipação, em busca de identificar os modos de reconhecimento submetidos às políticas de identidade e à expressão de fragmentos de resistência e de emancipação.

As respostas de Pi'õ e Aibõ indicam que o núcleo familiar tem presença na constituição identitária, compreensão corroborada por Lopes da Silva (2014, p.112), quando afirma que os conceitos de identidade e continuidade são

transmitidos, primeiramente, em sua própria casa para um Xavante. Para a autora, é no seio familiar que “a criança se identifica com a comunidade de substância à qual pertence”, ao mesmo tempo que “aprende a reconhecer os membros de um grupo de descendência patrilinear comum como iguais a ela”. Nos relatos que seguem, vê-se que a educação formal, como via de realização, não está apenas no ideário das gerações mais jovens, mas presente nos sonhos dos mais velhos para a nova geração:

Aibö: A minha mãe sempre me motiva, né, porque antes de mim, a minha família não estuda, por isso, eu mesmo pensei assim: tem que lutar pra onde chegar. Quando eu cresci, aí pensei: é o que vou fazer, e... aqui mesmo eu sempre estudava, nunca sai na cidade, (...) quando eu tinha 20 anos, terminei o primeiro grau, aí depois eu consegui uma vaga pra ser do tipo de técnico de enfermagem, mas era no projeto, aí era pra assumir, aí perdi uma vaga, aí depois pensei: o que vou fazer? Aí o padre (...) fez um projeto para ter aqui na aldeia mesmo um projeto de magistério, em 97, 98 até 99, aí eu entrei pra estudar. E sempre substituí pra dar aula. Quando a pessoa dava o material pra mim e eu dava aula. E assim comecei a trabalhar, antes de começar a trabalhar na escola, (...) sempre trabalhando na escola, agora estou fazendo 17 anos como professor. Isso eu já realizei, o meu sonho.

Piõ: meu pai me falou isso um dia você vai aprender, um dia você vai ser professora, é isso que você vai ser, eu tenho certeza porque eu tô vendo, eu observo você, tá ajudando criança, as crianças tão vindo pra cá, tão vindo pra você, você mesma chama as crianças, eu tenho certeza que você vai ser professora. Um futuro assim, mas isso é muito importante pra mim, meu pai falava assim, agora eu tô assim, tô ajudando as crianças, tô trabalhando pras crianças... eu... o futuro do meu pai me deu pra mim é isso.

Fica claro, nestes relatos, que a comunidade teve que reconhecer esse lugar do educador e que teria que conviver com essa ideia, além de assimilar essa mudança em sentido à obtenção de benefícios, apesar de seu caráter regulatório. Os fragmentos emancipatórios foram e serão fundamentais para os processos que constituem uma identidade de educador Xavante. Evidencia-se, portanto, os momentos de grandes rupturas, não da cultura, mas de padrões sociais, de modelos formais, de um indígena que era educado por colonizadores (missionários) para um indígena que educa, ou seja, de um educando para um

educador indígena. Essa metamorfose constitui um reconhecimento tanto para o professor quanto para a comunidade, que passa a perceber a escola como um mecanismo que colabora para a estratégia Xavante continuar existindo.

Aibö: isso (estudar) também é para realizar o meu sonho e melhorar a minha vida. Não é só para melhorar minha vida, a cultura de você, também tem que buscar e entrevistar os nossos anciãos que ainda eles vivem e quero procurar entrevistar pra eu também aprender a cultura e transmitir para os nossos jovens pra eles não deixarem a nossa cultura que nós temos. (...) Sabe por que nós saímos para conhecer o conhecimento de vocês? Esse conhecimento de vocês é para nossa comunidade, quando a gente sai da aldeia para recolher e aprofundar o caminho, quando a pessoa termina o estudo, ele volta e eles vão trazer outros conhecimentos que não temos, isso é meu pensamento. Não vou fazer a política ruim, só a política boa.

Pĩõ: Um curso de educação intercultural... Então, eu fui lá, porque antes disso eu combinei com meu marido, com meus filhos, aí, eu vou fazer esse curso pra poder aumentar o meu estudo, porque eu estou aqui no magistério só e não dá. Sabe por quê? Todos eles tão espalhados, é por isso que eu estou esperando muito tempo os meus filhos chegar das férias, então, eles mesmo me falaram: se você quiser fazer, pode fazer, você vai, vai atrás. Então eu fui, eu mesma que escolhi o lugar. Mas agora eu tô aqui. Terminada a universidade, então é isso que é o meu futuro. Então, eu tô aqui.

Na visão de um educador indígena Xavante, ele deve reconhecer na tradição o valor da palavra de um ancião que detém a sabedoria para educar, tem que permear elementos essenciais da sua cultura, pois a localidade da escola está na aldeia e, uma vez na aldeia, tem que seguir os princípios que legitimam a sua identidade Xavante. Logo, o que constitui a identidade do educador indígena não é somente uma formação ocidental, e saber transmitir o conhecimento da matemática, da física, da geometria; mas respeitar aquilo que se é. Ser educador é uma atividade relacionada ao papel de educador. O Xavante que se metamorfoseou a partir da formação de professor e na atividade de professor na aldeia, dá origem ao personagem - o professor Xavante. Ele é professor, mas não deixa de ser indígena. Ele é indígena Xavante e um educador de um modelo de escola formal.

A identidade do educador indígena transpassa esses dois universos simbólicos, sendo parte daquilo que mantém esse universo originário - cultura, ritos, língua, signos - e daquilo que está no universo simbólico trazido pela educação não indígena – novos conhecimentos que legitimam seu reconhecimento nesta sociedade, uma vez que ele precisa adquirir um diploma para ser professor. Não obstante, nessa constituição de identidade indígena, o educador Xavante precisa também ser reconhecido na sua etnia como adulto membro de sua sociedade e, para isso, será necessário passar por todos os ritos, tanto o homem quanto a mulher.

Entende-se que essas duas realidades compõem a identidade do educador Xavante. A negação de uma delas seria contrariar aquilo que se entende no sintagma identidade-metamorfose-emancipação, proposto por Ciampa (1987/2007), em que se busca não a reposição da mesmice, mas sim, uma mesmidade. Melhor dizendo, é a partir da superação da personagem repostada pelo indivíduo (mesmice) que se pode vislumbrar a possibilidade de ser “um outro outro que também sou eu” (mesmidade) e, assim, viabilizar projetos de identidade em que as condições objetivas não sejam determinantes (LIMA; CIAMPA, 2017).

Esse processo de tornar-se outro, de alterização, conforme escreve Dantas (2017, p.5), “resulta em uma mudança significativa (um salto qualitativo), que é resultado de um acúmulo de mudanças quantitativas, às vezes insignificantes, imperceptíveis, mas graduais e não radicais”. Entre os Xavante, a noção de alteridade aparece em interação com a noção de identidade no seu sistema de nomenclatura em que os nomes pessoais, que serão ao menos oito durante a vida completa, funcionam como meios simbólicos e sociais para a reconstrução permanente da sociedade, em termos ideais e reais, nos níveis individual e de pequenos grupos (LOPES DA SILVA, 2014).

Essa reconstrução da sociedade, que se refere Lopes da Silva (2014), considera o fato de que essas sociedades são divididas por meio de facções, em que múltiplos sistemas de metades coexistem, ora cooperando, ora competindo entre si. Experimentando momentos de fragmentação e reunificação, tanto nas relações sociais; como, conceitualmente, expressões de um princípio dualista básico, compartilhado por todas as sociedades de línguas Jê e que se faz presente desde um nível micro; com importantes consequências ideológicas e

sociológicas. O movimento causado por este princípio reverbera de forma multidimensional nas relações de hierarquia, unindo e separando os indivíduos por semelhança e diferença, resultando em uma identidade sempre em movimento, em que:

o status não é absoluto e não é fixo; ele é contingente, transitório e circunstancial. A realidade Xavante é de que a identidade é múltipla, que cada formulação de identidade tem seu lugar e seu momento, e que indivíduos de todas as idades têm a autonomia para construir estas formulações como quiserem (WELCH, 2014, p.172).

As primeiras respostas para a pergunta “quem é você?”, deixam claro a importância de se afirmar como Xavante, fato intrinsecamente relacionado ao projeto de vida. Neste caso, um projeto de vida coletivo, que determinou a condução do segundo momento com os entrevistados, em que a pergunta consistiu em solicitar informações sobre a origem do entrevistado, conforme vê-se no relato a seguir:

Aibô: Eu sou do grupo Etepá, eu já criei a minha família, desde 99 eu comecei a criar, aí eu sou agora nesse ano (2020), eu sou avô. Meu primeiro neto chegou. Eu tenho cinco filhos. Três mulheres taí comigo na casa e dois homens estão na cidade, estão estudando, eles saiu pra cidade porque eles precisam aprender a fala de vocês. O primeiro filho está fazendo um curso, ele terminou aqui no ano passado, 2016 meu filho morou em Cuiabá, aí depois voltou pra cá e terminou aqui, aí depois que ele termina, ele saiu para a cidade para ele fazer o curso de auxiliar de saúde bucal, porque eles precisam muito. Ele pensou também pra não perder o ano e o sonho dele. E o outro filho está fazendo a 8ª série, ele está estudando na cidade porque quando era ainda pequeno eu sempre leva ele lá em Goiânia, aí, outra etnia, ele perguntava, mas não sabe dialogar, mas ele entende, só que o problema dele é dialogar, isso é a dificuldade dele. É por isso ele me pediu pra sair na cidade e aprender a fala. No ano que vem vai começar a festa, não é só pra furação da nossa orelha, atualmente não é só para casar de outro clã. Agora, atualmente, o novo conhecimento... é... primeiro lugar tem que estudar e entrar na faculdade. Somos os Xavante e temos dois clãs, classificados como eu, Owawê, e o meu cunhado, ele é Poredzaono, dentro da nossa cultura o mesmo clã não pode casar. Isso é a nossa lei que permite, é proibido casar no mesmo clã, tem que casar com outro clã. Eu casei em outro clã.

Aqui, fica nítida a força da cultura e da tradição do modo de vida do indivíduo Xavante contemporâneo. As oportunidades são diferentes para homens e mulheres, pois refletem as funções sociais determinadas pela cosmovisão Xavante, que são enviesadas pelas estratégias de continuidade de existência, como o aumento populacional, por exemplo. Pi'õ foi a primeira mulher professora na aldeia e, dos sete filhos que teve, todos os quatro que nasceram homens saíram para estudar, fizeram alguma graduação, sendo que um deles ingressou, recentemente, no mestrado. Enquanto que as três mulheres permaneceram na aldeia e sequer fizeram a graduação. Em seu relato, destaca a dificuldade em estudar e a importância da escola como possibilitadora de novos caminhos:

Pi'õ: É muito difícil, mas assim mesmo, eu tô cuidando dos meus filhos antes que eles vão ganhando o trabalho pra ser. Pra que? Pra ele aumentar o estudo dele, no futuro quantos caminhos vai aumentar, então é aquilo que a gente vai cuidar, é o pai que eles vão cuidar sozinho, mas agora estou ajudando por enquanto (enquanto a escola ficou parada devido à pandemia). Pra que? Pro meu futuro. Eu sempre falava pra minha família: tem que estudar, tem que trabalhar, tem que religio, esses três coisas estão falando ainda até agora porque isso é muito importante aqui, três coisas que eu tô mostrando pro meu filho. Eu estudo, eu trabalho, eu religio. Isso pra mim são três coisas que a gente tem guardado. Eu sempre mandando pra eles poderem continuar com os filhos.

Aibö: Pra mim a escola é muito importante porque também dentro da nossa cultura tem a escola, né? Que nós começamos dentro da casa de fora, aí agora a escola de não-índio pra mim é importante sabe por quê? A escola de não-índio ajuda muito. Como? Para dialogar e escrever, aí a escola de não-índio ajuda bastante do conhecimento de outra pessoa. É isso. (...) A educação é importante, porque sem a educação ninguém conhece outro conhecimento, sobre a educação nós conhecemos de outra cultura, de outra língua e aprofundamos do nosso conhecimento do não-índio através da educação.

Neste sentido, a educação fornece a base fundamental e necessária para que os enfrentamentos sejam realizados com consistência. Encontrou-se na escola de São Marcos um modelo de educação inculturada, que preserva os princípios básicos deste povo e, ao mesmo tempo, traz reflexões sobre uma conquista de direitos. Para muitos jovens e adolescentes, aprender a língua portuguesa está para além de somente se comunicar; tem um sentido de dizer a

si mesmo que ele é capaz. A busca de um estudo, de frequentar uma universidade, é uma realização na perspectiva de um futuro melhor para sua comunidade. Não tem desconexão entre o povo da aldeia e o educador em sala de aula. O que existe é o Xavante professor, usando a expressão de Ciampa (1987/2007, p.70), existe "um outro outro que também sou eu".

Ser professor Xavante carrega em si o compromisso de manter o foco na estratégia de luta, como exposto na fala de Pi'õ: *Agora, neste ano, eu lutei, eu trabalhei mesmo agora, pra quê? Pras crianças aprender, pra criança entender o que estão falando agora, pra quê? Pra nós comunicar com outra pessoa, é isso que estamos fazendo na sala de aula, isso eu tô muito preocupada porque as crianças não tô falando na outra língua, né? Que a gente trabalha só na nossa língua, é por isso que agora estou muito preocupada, né? Mas o tempo da festa que cortou, paramos e esperamos continuar, mas porque aqui a gente passa de um ano, né? Então, não tá continuando o mesmo, a mesma série, a gente passa só um ano, isso tá muito difícil, a gente passa sem aprender, sem entender, é por isso que estou preocupada com isso. Muito.*

Verifica-se a preocupação de Pi'õ com a educação formal das crianças Xavante: *Pra mim mesmo eu fiquei contente. Só que to um pouquinho preocupada se a nossa festa ficar pra este ano, as crianças vão ficar muito tempo paradas. Mas agora a nossa festa cortou as nossas aulas no ano passado. E depois que a gente começou já sem tempo, estamos sem tempo, então, pra mim, é muito pouco pra gente trabalhar nesse mês. Mesmo assim, que as crianças estão levando esses conhecimentos pra aldeia mesmo, né. Sabe por quê? To fazendo muita tarefa, diário de classe, eu fiz muito bem, muito mesmo, né. Mas eu consegui mesmo, né. Então, eu fiquei muito contente dessas crianças que eu tenho dentro da minha sala de aula, eu já mostrei esses trabalhos pros pais dessas crianças, porque eu fiquei muito contente disso, né. Eu consegui, mesmo. Por isso que eu falei pro meu diretor pra eu poder continuar, mas ele me falou pra gente passar pro ensino médio neste ano. Então eu vou esperar a resposta, se ele me der, eu vou continuar mesmo, né. Este livro me ajudou muito, muito mesmo.*

Ao final deste último relato, ela fala de alguns livros enviados por uma professora que trabalha com pessoas com dificuldades de aprendizagem. Esta professora acompanhou a pesquisadora até a terra, em 2019, e teve três dias de

reuniões com Pi'õ. Posteriormente, enviou os livros pela pesquisadora quando esta foi novamente para o campo de pesquisa. Aqui, se revela como Pi'õ vai se metamorfoseando para superar as limitações impostas pelas condições objetivas. O projeto de "ser uma educadora Xavante" faz com que ela não se acomode, passivamente, mediante às circunstâncias. Pelo contrário, que reaja com criatividade diante das possibilidades que se apresentam naquele momento (as tarefas, por exemplo, em decorrência das ideias que teve com as leituras dos livros enviados pela professora). Possibilidades que se configuram em mesmidade de pensar e ser; que buscam a unidade da subjetividade (o desejo de atuar como educadora Xavante); a objetividade circundante (a interrupção das aulas) e, para isso, assume uma prática transformadora de si e do entorno.

Em seguida, aparecem novamente o reconhecimento e a abertura para novas possibilidades, assim como no ano de 2017, quando os professores Xavante convidaram o grupo de acadêmicos paulistas para fazerem as trocas de conhecimento nas salas de aula:

Pi'õ: É por isso que eu agradeço vocês, né, ele (a professora visitante) abriu a minha ideia e eu fiquei em cima desses trabalhos, né, que eu aprendi mesmo, né, com as crianças, com esses livros que li, me ajudou. É isso mesmo que eu to trabalhando na sala de aula. Eu gostei porque as crianças estão lendo sozinhas, frases, né. Lendo mesmo, né.

Esta aparente flexibilidade para a aceitação de novas possibilidades, conforme enfatiza Maybury-Lewis (1984), não está presente apenas nos paralelos lógicos e operacionais da organização desta sociedade, mas também no reconhecimento de sua própria pluralidade, na construção identitária de seus membros. Lopes da Silva (1986) também reconheceu a multiplicidade e a fluidez das estruturas sociais dos Xavante presentes em todo o ciclo vital. Estes autores evidenciam a abundância de termos que distinguem a idade relativa e os laços de parentesco - alguns informais - tendo até mesmo a senioridade como elemento difuso nas noções Xavante. Em contraponto, percebe-se também a tensão entre a recepção do novo e a manutenção da cultura. Welch (2014) refere-se que os relatos sobre a dinâmica política dos Xavante atestam a importância do respeito baseado na senioridade para a liderança e a tomada de decisões.

Além disso, a marca da resistência está fortemente presente em seu sistema de nomeação, denotando seu poder generativo advindo das diferenças complementares entre as capacidades femininas e masculinas, “uma vez que os nomes femininos indicam momentos importantes no ciclo de vida da mulher, e os masculinos derivam de associações patrilineares e expressam continuidade entre as gerações” (WELCH; COIMBRA JUNIOR, 2014, p.24). Prática que permeia, segundo Lopes da Silva (2014, p. 117), “todos os níveis da cultura Xavante, da divisão sexual, da economia, do trabalho, ao papel que cada gênero desempenha na construção conceitual do self e sociedade”.

A distinção entre masculinidade e feminilidade sobressai nos relatos dos educadores entrevistados e se deparou com as diferenças entre os gêneros que se fazem presentes na cultura em questão. Diante disso, optou-se por separar os relatos de Aibö e Piõ com o intuito de identificar possíveis fragmentos emancipatórios que são atravessados por tais distinções presentes na cosmovisão Xavante.

4.2. Aibö e seu projeto de vida

A masculinidade Xavante está presente em todo o ciclo vital de uma pessoa que nasce pertencendo a esta etnia. O ciclo de desenvolvimento dos homens desta etnia, descrito por Maybury-Lewis (1984), ocorre a partir de uma série de categorias de idade e de movimentos que variam quanto à solidariedade para com o grupo. Este sentimento alcança seu ápice nos períodos de pré-iniciado (*waptè*) e de noviciado (*'ritai'wa*), em que as relações entre os grupos por classes de idade são estabelecidas e estão mais fortes, pois os jovens vivem na casa dos solteiros e passam por muitos ritos juntos. Após o amadurecimento, o homem Xavante (*Aibö*) deverá fortalecer sua metade exogâmica e suas afiliações faccionais em sentido inverso à manutenção de seus vínculos por classe de idade. A individualidade e a solidariedade entre o grupo se relacionam continuamente “desde a solidariedade de classes de idade na juventude até a autonomia individual crescente dentro dos grupos faccionais entre os homens mais velhos” (GRAHAM, 2014, p. 125).

Ao contar seu projeto de vida, Aibö deixa claro que a escolarização não está à frente da cultura originária. A educação tradicional, em que os meninos vão para casa dos solteiros e vivenciam todos os rituais desta etapa da vida Xavante, separados da família, tem prioridade em comparação ao estudo formal. Sua relação com a escola é motivada por um membro familiar mais velho (a mãe), portanto, tem o apoio do grupo. Porém, é apenas na idade adulta que Aibö consegue terminar o ensino fundamental, conforme descrito na narrativa que segue:

Aibö: Bom que você me perguntou sobre o meu caminho. A minha mãe sempre me motiva, né, porque, antes de mim a minha família não estuda, por isso, eu mesmo pensei assim: tem que lutar pra onde chegar. Quando eu cresci, aí pensei: é o que vou fazer, e... aqui mesmo eu sempre estudava, nunca saiu na cidade, quando nós mudamos lá na Sagrada Família, aí quando eu era 20 anos, terminei o 1º grau, aí depois eu consegui uma vaga pra ser do tipo de técnico de enfermagem, mas era no projeto, aí era pra assumir, aí perdi uma vaga, aí depois pensei: o que vou fazer? (...) Em 1997, eu conclui o Ensino Médio, aí pensei o que eu vou fazer, qual é o meu caminho, aí tentei outro caminho, mas não deu certo, aí depois tentei e não deu certo, aí pensei... aí 98 teve o magistério, o Padre Luís Leal que fez um projeto pra nós, aí ele conseguiu o projeto, o magistério, aí fiquei estudando três anos aí concluiu o magistério. Antes de estudar, como meu cunhado, ele sempre assume quando a pessoa que sai na cidade ou viajar, ou a pessoa que tá fazendo curso, isso sempre substitui pra dar aula. Quando a pessoa dava o material pra mim e eu dava aula. E assim comecei a trabalhar, antes de começar a trabalhar na escola, o Padre Luís Leal da Silva era o diretor da escola, ele me chamou quando terminei o magistério, aí não precisava pra ser professor, aí o Padre Luís Leal me obrigava pra ele me contratar e aí eu concordei com ele e graças a Deus estou aqui, sempre trabalhando na escola, agora estou fazendo 19 anos como professor. Isso eu já realizei, o meu sonho.

O relato também destaca a presença do colonizador pela via da igreja na realização da estratégia Xavante de viabilizar o acesso às políticas públicas existentes, sendo a escola o meio de obter o conhecimento do branco para garantir a própria sobrevivência. Os Xavante eram os destinatários declarados da ação salesiana (MATA, 1999) e, por este motivo, os religiosos foram

colaboradores desde o contato, imprimindo-se como um elemento a mais na construção que os professores fazem de seus papéis na escola.

O acesso ao conhecimento de uma outra cultura e sua absorção implicam, necessariamente, em projetos que envolvem escolha e identificação. Da mesma forma que há pessoas na aldeia que se dedicam ao estudo branco formal, visando a uma profissão não indígena, existem aquelas cuja pretensão é contrária. Independente da escolha, este indivíduo deve passar, durante sua vida, por todas as etapas do ciclo tradicional Xavante. De forma similar ao mundo não indígena, as metamorfoses ocorrerão também na comunidade Xavante, por meio da luta pela superação das limitações e das condições objetivas existentes em cada contexto histórico-temporal, de forma progressiva e interminável, concretizando o vir a ser humano, conforme refere Ciampa (1997), e sobressaltam nas falas que seguem:

Aibö: Assim eu terminei o meu estudo no magistério porque gosto muito de dar aula pras crianças, gosto muito das crianças, né? Aí dando aula agora tenho dezenove anos, tô trabalhando entre a Escola Dom Felipe Rinaldi, graças a Deus... À comunidade, né? Principalmente as crianças pra mim porque as crianças, eu dava aulas pra eles e sempre me agradeceram para eles, para as crianças eu sempre fui muito bom professor por isso os alunos me amam, me agradecem sempre e sempre falando na minha frente e eu agradeço também para as crianças, todos os jovens que me gostaram para conversa assim sobre o estudo e conhecer ele, o meu pensamento, o meu futuro e assim eu tô conversando diretamente para o nosso jovem e a minha comunidade.

Aibö conta ainda sobre outras tentativas de inserção em atividades de trabalho não indígena, em que o contexto Xavante já relatado mostra o entendimento das tentativas de aquisição do conhecimento do branco, que possibilitam a ele, na individualidade, cumprir com o projeto coletivo desta etnia, atuando na comunidade. O entrevistado assume um lugar de protagonista de sua vida através da ação comunicativa, conseguindo estabelecer projetos de vida que vão conduzir à emancipação do grupo, utilizando-se das ferramentas da própria ordem sistêmica para obter alguma autonomia. Aplicando a “teoria da ação comunicativa” de Habermas (1989), quando se consegue reverter à lógica e fazer o mundo da vida agir sob o sistema, há o exercício da capacidade de emancipação, o que se pode identificar no relato a seguir:

Aibö: Tentava área de saúde, né? Mas naquele ano eu não sabia como que a gente consegue a passagem, como que alguém consegue a informação, né? Aí depois na mesma área eu tentei, mas não consegui fazer. (...) E aí, primeiro eu fiz magistério aqui na aldeia, quando eu terminei, tentei em 2010 lá no Unopar, aí fiz a prova, aí na escala fiquei no segundo lugar, aí essa universidade, Unopar, tava estudando no ano em 2010. Não é eu desistir à dificuldade, eu parei de estudar através da política mesmo, aí depois, final de 2012 fiz vestibular lá em Goiânia, na Universidade Federal de Goiás em Educação Intercultural, aí passei, tirei a nota 8.35, aí depois em 2013 comecei a estudar e no ano certo eu terminei, nunca reprovou, nunca deixou meu trabalho e sempre... sempre... sempre fazendo a hora certa o meu trabalho porque eu mesmo tenho que cumprir o meu papel, aí depois quando eu terminei no ano passado, fiz o colação de grau, antes de fazer a colação de grau fiz aqui a minha defesa na aldeia como Xavante e a comunidade se participaram, a comunidade na aldeia, não é só eu, eu tenho os colegas que nós fizemos, na verdade, em três pessoas a defesa da minha aldeia. Agora tô fazendo pré-projeto pra fazer mestrado, né? Isso também é um sonho que eu tô realizando, ter a prova de mestrado, graças a deus que tirei a nota boa, 10, porque eu deus que ilumina meu caminho por isso que eu tirei 10 agora, eu sempre agradeço o nosso criador porque sempre deram o nosso caminho de cada pessoa, de cada de nós.

Vê-se, portanto, a determinação de Aibö para obter algum posto de trabalho. Após conseguir ser professor da aldeia, surge a personagem do professor pesquisador, momento em que se estabelece um próximo objetivo que, claramente, expressa o desejo pessoal, de saber mais quanto aos benefícios que podem ser alcançados na dimensão coletiva. A metamorfose está amparada no apoio do e ao grupo, como se lê em seu relato:

Agora, no mundo atual, meu projeto que eu tô enfrentando é continuar o meu conhecimento e continuar o meu estudo, porque já tenho ensino superior, formei, neste ano, 17 de fevereiro, em Goiânia. Agora para enfrentar, fazer o mestrado, isso também é para realizar o meu sonho e melhorar a minha vida. Não é só para melhorar minha vida a cultura de você, também tem que buscar e entrevistar os nossos anciãos que ainda eles vivem e quero procurar entrevistar pra eu também aprender a cultura e transmitir para os nossos jovens pra eles não deixarem a nossa cultura que nós temos.

Ao ser perguntado sobre os objetivos de sua pesquisa de mestrado, as percepções anteriores seguem sendo corroboradas. A seguir, Aibö esclarece a relevância social de realizar uma pesquisa cujo objetivo principal visa à preservação da língua e de suas origens, mantendo sempre o foco inicial – de manutenção da cultura – como o núcleo das ações e desejos de sua existência, um laço coletivo que predomina:

Aibö: Na verdade, assim, tem dois pontos: pra preservar a nossa cultura e também pra não deixar a língua. O meu projeto pra fazer o mestrado é trabalhar com a nossa fonética, isso é importante para mim. Eu formei em ciência da linguagem. Quando eu terminei aqui o magistério, depois, depois de muitos anos, eu consegui passar no vestibular pra Universidade Federal de Goiás e o nome do curso é Educação Intercultural. Agora eu já fiz uma carta de intenção para fazer o mestrado em Rio de Janeiro, mas não saiu o meu nome, mas o professor me pediu pra eu enviar meu nome completo pra ele procurar porque a senhora voluntária, que trabalha aqui na casa dos Salesianos, ela me ajudou a enviar todos os documentos que eu tenho. Eu já mandei ontem e estou aguardando a resposta, quando sair, não sei, outra semana, aí eu vou fazer a ligação pra saber o que aconteceu comigo. Se eu não conseguir, tudo bem, aí vou esperar, tem outra porta que ainda abre o edital, aí vou fazer de novo, não vou parar, até conseguir.

Aibö não entrou no mestrado que desejava, e sim, na Universidade Federal de Goiás, cuja dissertação sobre as mudanças da língua Xavante, ao longo do tempo, foi apresentada no mês de agosto do presente ano (2022). Em sua fala, no dia da defesa, fez referência à mãe já falecida e aos outros mestres que conheceu no caminho educativo, reverenciando sua ancestralidade e a experiência dos mais velhos. Além dele, houve outra defesa de um professor da aldeia e um grupo Xavante estava presente em apoio aos parentes, característica constante neste povo.

Além do apoio do grupo, outra característica que sobressai é a resistência - Aibö não desiste, resiste - habilidade treinada nos rituais em que precisam ficar por longos períodos criando músicas, em vigília, entoando cantos. E também na própria rotina, com as excursões de caça que podem durar semanas. Enfim, realizando práticas complexas que visam ao desenvolvimento da chamada “teimosia” indígena e que resultam em uma força de resistência que não está

centrada em absorver ou não elementos da cultura dominante, mas que toma um caminho criativo, em que esses elementos possam ser rearticulados positivamente (CHAMORRO, 2008).

Mas, ainda, antes disso, esse homem vislumbrava avançar a partir de um objetivo claro, em que estão presentes as perspectivas individuais, coletivas e universais, expressado por meio de uma ação comunicativa, criativa e resistente, que o coloca no lugar de protagonista de seu processo emancipatório:

Aibö: Sabe por que nós saímos para conhecer o conhecimento de vocês? Esse conhecimento de vocês é para nossa comunidade, quando a gente sai da aldeia para recolher e aprofundar o caminho, quando a pessoa termina o estudo, ele volta e eles vão trazer outros conhecimentos que não temos, isso é meu pensamento. Não vou fazer a política ruim, só a política boa. Eu já saí também atrás das escolas, a reforma, as construções da escola, isso também me preocupa, também ando me preocupando com as aulas, com as crianças, como as crianças, como as comunidades se aprendem a falar e a escrever. Como sou professor tô muito muito preocupado mesmo porque eu já sei, né? Eu era ainda pequeno, eu também tenho a dificuldade de ler e escrever, por isso gosto muito das crianças para ensinar e alfabetizar, isso ainda buscando, buscando como as crianças vão aprender, é isso a minha preocupação.

Ao tentar compreender o caminho percorrido por Aibö, os valores que nortearam suas atitudes e o seu grau de resistência ou conformidade às políticas de identidade das duas culturas circundantes, foi possível também analisar seus projetos de vida e enxergar sua postura com relação à vida em que assume um papel de protagonista, com destacado nível de consciência da necessidade de não ser colonizado. Nas palavras de Aibö, a saída da aldeia implica em aprofundar o caminho, ou seja, aumentar a fluência no mundo da vida afim de estabelecer projetos de vida que vão conduzir à emancipação do grupo com “as armas” da própria ordem sistêmica.

4.3. Pi'õ e seus movimentos de emancipação

As funções de cada um dos membros da sociedade Xavante determinam suas posições e suas possibilidades de existência no grupo, por meio da complementaridade entre metades, conforme descreve Maybury-Lewis (1984).

No caso das mulheres, elas são consideradas as guardiãs da história de seu povo e protagonizam, em linhas gerais, o papel de transmissoras da cultura e da educação, visando à sobrevivência do grupo. Além de cuidar das roças e serem exímias coletoras, garantindo ao menos um mínimo de alimento, como arroz, feijão, milho e outros alimentos; educam seus descendentes, “costurando a posição da identidade que cada ser ocupa no seio dessa sociedade educadora” (REZENDE, 2018, p.110).

As mulheres jovens ficam responsáveis pela reprodução e pela alimentação, enquanto a maior preocupação das mais velhas é fazer com que as crianças e as jovens mulheres Xavante nunca deixem de reviver esse cotidiano que sustenta a cultura deste povo, ou seja, a difusão dos ritos, dos mitos, das danças e de todas as significações da cosmovisão Xavante. Esse processo educativo ocorre por meio da repetição de tarefas que se alteram conforme a realidade da aldeia, possibilitando a observação dos exemplos pelos mais jovens para que a cultura seja continuada no futuro.

No ritmo de suas vivências, essas mulheres idosas vão ensinando para as jovens e crianças, desde o ventre de sua mãe, como é educada uma mulher *A'uwẽ*. Elas não ignoram que vivem em outra dimensão cultural e que essa cultura é dinâmica, mas que elas podem viver os mesmos processos da vida, relacionando-se com a educação dos *A'uwẽ* e com a educação do *waradzu* (não indígena). Mas elas se preocupam com as seduções externas em que as crianças e jovens são submetidas e incentivadas ao consumo. A educação *A'uwẽ* é a preocupação primeira das idosas e dos idosos. (REZENDE, 2018, p.109)

Pi'õ, nossa narradora, é uma mulher adulta de meia idade cujas condições de saúde são frágeis, atualmente. Após se apresentar (trechos já mencionados nesta análise), ao ser estimulada pela pesquisadora a falar mais de si, Pi'õ inicia fazendo referência às doenças que a assolam, mas que, apesar de limitantes, não a impedem de continuar seu projeto coletivo de existência, segundo suas palavras:

Pi'õ: *Eu sou diabética agora, com pressão alta. Então, o futuro do meu projeto assim, não tô falando pra gente esconder, pra poder a gente aumentar esses trabalhos. Pra que? Pra gente poder trabalhar na sala de aula, pra poder continuar mesmo, não é só eu, mas ter mais uma professora, qualquer professora que vai continuar mesmo. Isso que eu tô fazendo assim pra poder ficar na sala de aula.*

A saúde deste povo sofreu com as mudanças nos hábitos cotidianos, alguns alterados de forma impositiva após o contato, como o sedentarismo, já que sua característica seminômade deixou de existir com a posse das terras pelos fazendeiros e a demarcação dos territórios indígenas. Outros inseridos pelo invasor como muitos alimentos que alteraram os processos metabólicos, produzindo fenômenos com escala epidêmica de doenças, como a Síndrome Metabólica. Conforme aponta o estudo de Soares, Fabbro, Silva, et. al. (2015), em 66,1% das pessoas que vivem nas terras Xavante de São Marcos e Sangradouro/Volta Grande, há prevalência da Síndrome Metabólica.

Esta condição ocorre quando os fatores de risco para doenças cardiovasculares e diabetes mellitus ocorrem em um mesmo indivíduo, tendo como principais componentes: a obesidade abdominal, a hipertensão arterial sistêmica, a dislipidemia e distúrbios do metabolismo da glicose, cujo surgimento nesta população pode ser facilmente explicado pelas mudanças na alimentação e nos hábitos cotidianos. A obesidade abdominal foi apontada como principal indicador para o diagnóstico da Síndrome Metabólica encontrado nesta população, sendo prevalente entre as mulheres que elevam esse índice para 76,2% (SOARES, FABBRO, SILVA, et. al., 2015).

Diante do papel da mulher na sociedade Xavante descrito e das condições que determinam a existência de uma mulher brasileira indígena que vive em um contexto cultural diverso do dominante, passar por todos os ritos destinados a uma mulher Xavante tradicional e, ainda, assumir a função e a responsabilidade de ser professora, exigiu de Pi'õ a superação de uma pluralidade de complexas desigualdades. Essas vão muito além da dimensão econômica, como as categorias de gênero, raça, classe, sexualidade, etnia e outras que se manifestam em múltiplas expressões de exclusão, como aponta Arretche (2015) na renda, no acesso aos serviços públicos de garantia de direitos e na participação política. Para aprofundar na compreensão do protagonismo da entrevistada, a pesquisadora perguntou se no período em que começou a trabalhar na escola havia outras mulheres. Sua resposta:

Pi'õ: Só eu, mas depois disso têm várias professoras também.

Vê-se que nossa guerreira foi além de ser precursora entre as professoras, sendo contemporânea dos primeiros professores homens da aldeia, conforme exposto, anteriormente, nesta análise. Pi'õ fez especialização em Educação

Intercultural e, atualmente, planeja o ingresso no mestrado, além de ser membro do Conselho de Saúde Indígena e do Conselho das Mulheres Xavante. Ao buscar a emancipação, demonstra tendências identitárias que abrem novas possibilidades ao grupo social, neste caso, das mulheres Xavante. Preponderância que vemos a seguir no movimento dessas mulheres que vivem em diversas aldeias Xavante da Terra Indígena São Marcos e se organizaram pela melhoria na assistência à saúde da comunidade. O grupo de mulheres se dirigiu até a Secretaria de Saúde do município referência - Barra do Garças – e, literalmente, retirou a Coordenadora de Saúde Indígena de seu posto de trabalho, acompanhando-a ao Ministério Público, onde foi formalizada a denúncia. Pi'õ narrou o fato:

Pi'õ: Eu fui lá. Porque eles não estão trabalhando bem pra nossa saúde, tá faltando medicamento na CASAI (Casa de Saúde indígena), tá faltando em toda a região e a gente está sofrendo muito. Então, a gente reuniu e fez um grupo de mulheres e fomos lá. Eu mesma que tirei da cadeira, eu mesma descí lá embaixo, segurei na mão dela. Mas ela falou assim: ele ligou pra polícia. Eu falei: pode ligar, nós viemos pra afastar você do teu trabalho porque esse é trabalho pra gente que trabalha mesmo, não é pra ficar parado. A nossa saúde já está bem ruim, está morrendo a pessoa toda hora, todo mês, toda semana. Por que tá faltando os medicamentos pra nós? Eu falo pra ela, então ligou e chamou a polícia. Aí deixamos na porta do distrito, a gente falamos pra ele porque as mulheradas estão fazendo isso, a gente está mostrando que ela não está trabalhando bem a saúde. Viemos não é pra fazer briga não, estamos procurando a melhoria da nossa saúde, só isso mesmo. Então levamos ela lá no Ministério Público e descemos lá, só que lá levaram a mulher pra dentro, só que o ministério falou assim: ela mesma que vai sair? Uma mulher falou: Não, deixa ela continuar. Agora ele ficou... atrapalhou. então o chefe... a pessoa do ministério falou, então ela vai continuar trabalhando. E agora ela ainda tá aí. Outro dia eu já fui lá na CASAI e observei, perguntando a pessoa é paciente, mas não está mudando. Diz que ela está continuando o mesmo. Então, a gente já conversou com as mulheres pra nós fazer de novo.

Nesta ação coletiva, fica nítida a característica da política Xavante de não recuar, de seguir sempre na direção de conquistar o planejado: sobreviver. A persistência, também encontrada na literatura como resistência ou teimosia, é

estratégia de luta de um povo que está em combate constante com as forças não indígenas da sociedade brasileira (MATA, 1999), e que remete à ideia de Ciampa, de que toda identidade é social e, portanto, política, pois concretiza uma ideologia. “No seu conjunto, as identidades constituem a sociedade, ao mesmo tempo em que são constituídas, cada uma por ela” (CIAMPA, 2007, p.127).

Diante da pergunta acerca dos motivos que levaram este grupo de mulheres a se organizar, Pi’õ respondeu:

Pi’õ: Uma mulher de outra aldeia daqui falou pra nós, vamos fazer isso, vamos juntar, só que é difícil pra gente levar esse documento. Como que a gente vai conseguir pra gente comprar as passagens, os alimentos, estamos procurando ainda como que a gente vai achar essa ajuda, pra pessoa ajudar. Isso que tá segurando ainda. Fomos em várias mulheres, da aldeia Mucurá, de Jerusalém, de Sagrada Família, de Nossa Senhora da Guia, de Guadalupe, de São Francisco e a gente juntou. Só que aí conseguiu de arrumar a van, uma van pequena, aí fomos. Agora tá muito difícil da gente levar esse documento pra Brasília. O documento tá pronto. Agora a gente está juntando pra comprar passagem para cinco pessoas. Ainda ela está indo atrás. Não conseguiu ainda. Agora tem uma mulher do distrito que me falou assim: Mas por que vocês pararam assim? Vocês tinham que continuar pra ela descer da cadeira porque ela não está trabalhando bem e ainda está continuando.

Assim como Aibö, nossa narradora e seu grupo não desistem diante do primeiro não, estão buscando meios para seguir para a próxima etapa do combate. Neste sentido, os movimentos sociais que reafirmam uma identidade coletiva positiva são fundamentais para a luta pelos direitos igualitários, conforme afirmam Miranda, Justi e Ferraz (2019). Diante da pergunta sobre a origem da Coordenadora de Saúde Indígena, cuja resposta segue:

Pi’õ: Não, não. Ela é branca. Mesmo assim que o filho dela é advogado e falou pra nós: Quem são essas mulheradas? Os Xavante. Porque vocês trouxeram a minha mãe pra cá? O que que vocês vão fazer? Ele falou pra nós. E eu falei pra ele: Oi, quem é você? Você é advogado, você é advogado da tua mãe, não é do povo Xavante, e o seu trabalho é o direito pra nós fazer isso. E a sua mãe trabalha pra nós, cadê o trabalho dela? Ela não tá fazendo nada, só quer andar juntando o nosso dinheiro, não tá comprando o medicamento pra nós, estão mandando os medicamentos pra nós já passando a validade. E ele falou

pra mim: Mas por que vocês estão puxando a minha mãe? Você quer ficar na cadeia pode fazer. Pode chamar a polícia, estamos aqui não é pra fazer briga não, estamos procurando só a melhoria da nossa saúde. Ela foi chorando. E tem a pessoa da outra aldeia, de Sangradouro, que está trabalhando pra ela e falou pra nós: Vocês não podiam fazer isso, essa mulher está trabalhando pra nós. Eu falei pra ele: Oi, quem é você? Ele respondeu: Eu to trabalhando pra ela. Por que você está assim? Por que ela mesmo está ajudando a sua aldeia mesmo, fazendo um grupinho, e nós? Estamos com cabelo rapado, todo dia, todo mês, cadê o trabalho dela? Pergunta pra ela.

A referência ao cabelo raspado que Pi'õ faz, diz respeito às mortes sucessivas que ocorriam na terra indígena. Os Xavante raspam os cabelos de todo o grupo quando morre algum de seus membros. Continua, perceptivelmente, emocionada e destacando as características de seu povo, cuja tradição aparece como uma política identitária de resistência:

Pi'õ: Estávamos pintadas. Tenho foto. Só tinha um homem acompanhando a mulher. Ele falou assim: se acontecer alguma coisa eu to aqui, mas se não acontecer eu vou acompanhar vocês. Falou pra nós. E aí ele ficou quieto, escutando, tirando foto da gente. Depois disso o filho dela (da coordenadora) comprou 20 marmitex pra nós e falou: agora vocês podem comer. E comprou cinco refri e passou pra mim: agora você vai e distribui. Eu falei pra ele: Oi, me desculpa, isso eu não vou mexer, eu vim pra fazer e terminar, e chegar até o fim, eu não vim pra comer. Deixa aí. Eu falei pro advogado, pro filho dela. Ele falou: Você é mulher forte, mulher bonita. Eu não respondi nada. Ele falou assim: ela não quer sair, ela quer ficar continuando trabalhando pro povo que estão bem cuidando da saúde. Mas ela está mentindo né. Até agora ela não mudou.

Nos estudos sobre o papel da tradição no sintagma identidade-metamorfose-emancipação de Ciampa, “a ancestralidade e a memória constituem os fios condutores entre as gerações de determinadas sociedades” (CAMPOS, 2013, p.168) e corroboram com os conhecimentos sobre a sociedade Xavante presente no relato – as mulheres estavam pintadas, as cabeças raspadas em sinal de luto. O sentimento de pertencimento se apoia na ancestralidade para adquirir os recursos que possibilitarão a compreensão da realidade sócio-histórica para lidar com os paradoxos e contradições advindas das configurações sociais. Ao mesmo tempo em que a memória se abastece com os registros

apreendidos, a fim de expandir o projeto de reconhecimento das identidades e, consecutivamente, de suas metamorfoses, comprovando a efetividade da educação deste povo.

A companhia de um homem Xavante nesta incursão idealizada pelas mulheres destaca o que Lopes da Silva (2014) fala sobre a complementaridade entre os gêneros:

As relações de gênero são, portanto, baseadas na ênfase que os Xavante dão à distinção e à complementaridade entre o masculino e o feminino. As noções de criatividade e comunicação entre outros estão, por conseguinte, íntima e necessariamente relacionadas na teoria Xavante de ser e existir, atributos presentes na elaboração das noções de homem e mulher como, respectivamente, únicos na natureza, e em sua capacidade de contribuir para a geração e manutenção da vida. As práticas de nomação e os conceitos relacionados constituem uma área da cultura Xavante na qual isso é particularmente visível. (LOPES DA SILVA, 2014, p.117).

O homem apoia, mas em nenhum momento abafa o protagonismo feminino, diferente do filho advogado da parte denunciada. A dimensão feminina, na sociedade Xavante, segue em complementaridade à masculina, com seu padrão cultural, de forma que a tradição se mantém e possibilita a articulação entre políticas de identidade e identidades políticas em sentido à emancipação de cada indivíduo e do grupo. Conforme preconizado por Alves (2017a), para que a emancipação ocorra, precisa se concretizar no domínio da ação comunicativa do mundo da vida, em que o poder da solidariedade prepondera em contraponto às ações estratégicas e instrumentais próprias da ordem sistêmica em que a lógica do capital e o poder da burocracia prevalecem.

Os exemplos mostrados neste estudo reforçam a ideia de que tradição, memória, identidade, pertencimento e reconhecimento, são elementos presentes nesta sociedade e sua transmissão acontece, principalmente, através da educação tradicional. Em complementaridade, a educação formal colabora para a compreensão do contexto sócio-histórico da realidade e para a constituição do simbólico das relações, fazendo com que se possa contemplar “em síncrono o lugar geográfico e os encontros das subjetividades” (CAMPOS, 2013, p.168), reconectando o indivíduo à sua tradição, suplantando quaisquer geografias do pertencimento.

Neste contexto, está inserido o educador Xavante em constante metamorfose. Nas palavras de CIAMPA (1997, p. 1), em uma “progressiva e interminável concretização histórica do vir a ser humano, que sempre se dá como

superação das limitações e das condições objetivas existentes em determinadas épocas e sociedades”. A identidade étnica (ser Xavante) nunca estará separada do educador, pois os dois universos simbólicos se firmam sobre uma dialética que permite “a interculturalidade como meio de ser e viver” (OLIVEIRA, 2019, p.124). As culturas não se sobrepõem, se atualizam de forma dinâmica, intervindo na construção das identidades e perpassando por diferentes contextos e processos históricos de significação e ressignificação.

Sobre a continuidade deste movimento, neste mesmo ano (2020) essas mulheres conseguiram se juntar novamente e levar o documento com as denúncias para Brasília. Ou seja, elas ainda não desistiram de lutar por melhores condições de saúde e, conseqüentemente, por projetos de vida que as levem para alguma condição de autonomia frente ao sistema. Essas tensões geradas entre as novas possibilidades vão se metamorfoseando em atualizações na cultura, garantindo, assim, sua continuidade através do tempo.

Os fenômenos sociais incluem e formatam uma dimensão subjetiva reveladora das mesmas configurações processuais e contraditórias. A linguagem, nesta cena, está entre as mediações fundamentais na constituição da consciência (GONÇALVES; BOCK, 2009), que poderá possibilitar alguma expressão de sua inserção social. A partir de uma perspectiva antropológica do conceito de mediação desenvolvida por Monteiro (2006), entende-se que a lógica presente nas relações de mediação caminha no sentido de que as formações culturais são constituídas a partir das trocas entre as culturas.

Na realidade vivida pelos Xavante de São Marcos, tanto os religiosos da missão salesiana, quanto a escola, atuam nesta dimensão de mediadora dos universos simbólicos, revelando uma mediação cultural que, ao mesmo tempo que gera conflitos, coopera com esta comunidade através de relações de alteridade. Relações essas que desembocam na luta por reconhecimento pessoal, social e cultural, resultando em transformações e novas configurações em que diferentes perspectivas interagem para “produzir significações compartilhadas” (SILVA, 2011, p.198).

Como se pode acompanhar nas narrativas apresentadas, a busca para compreender os sentidos atribuídos pelos narradores com as experiências vividas, fez emergir algumas unidades de análise que estruturaram as discussões deste estudo, iniciando pela percepção de uma identidade coletiva,

que constitui diretamente para a construção da identidade de cada indivíduo desta etnia; seguindo com o caráter complementar entre as dimensões feminina e masculina que aparecem entre as políticas identitárias, que permeiam e sustentam essa cultura. E, por último, porém com destaque durante toda essa discussão, as estratégias emancipatórias da influência branca por meio da apropriação dos conhecimentos, da abertura para aprender e do foco no aumento populacional.

Explicita-se que as ações são voltadas para o bem viver do seu povo, considerando os contextos em que vivem, as colisões violentas do contato direto com outra forma de viver que não respeita seus modos de vida. Como aponta Rezende (2018), como forma de driblar esses contextos que ameaçam todo o seu sistema educacional – sua cultura, sua pedagogia - procuram associar soluções criativas e inovadoras que podem enriquecer as culturas diferentes sem hierarquizar essa relação, a interculturalidade entre as sociedades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a história de indivíduos e o caminho percorrido por eles, os valores que concretizaram suas atitudes e sua resistência ou conformidade diante das contradições, requer estar preparado para se deparar com diferentes expressões de identidade. O que se viu nas narrativas foram características marcantes em que a posição de protagonistas indica uma consciência da necessidade de lutar para não ser colonizado e uma aderência à ação comunicativa, pois, em vez de orientar seus projetos de vida para as políticas de identidade impostas, os Xavante mostram que conseguem manter o foco em seus projetos coletivos de vida, exercendo uma política própria consistente e revelando identidades políticas.

Torna-se imprescindível dizer, neste momento da tese, que, se por um lado é possível falar da situação atual dos grupos Xavante de forma genérica - pois se encontra fortes semelhanças nas identidades estruturais - do outro, deve-se considerar que cada um deles tem passado por experiências históricas diversas. As semelhanças profundas se explicam pelo fato de que esses grupos representam um mesmo sistema social, o Xavante, e reage a uma situação de mudança decorrente do contato com a sociedade colonizada.

Nos relatos, sobressaem momentos em que os universos simbólicos das culturas Xavante e waradzu se encontram, colidem e promovem movimentos cujos estilhaços afetam, multidimensionalmente, os processos identitários de cada um dos narradores e do grupo. Atividade que fica evidente nas estratégias de luta e sua configuração emancipatória, que também passam pela via da busca pelo reconhecimento, mas em seu âmbito coletivo sempre. A força da tradição Xavante pode ser comprovada ao se observar os resultados das estratégias de aumento da população (da extinção à superação da média nacional em crescimento demográfico, em quatro décadas) e de valorização da educação (a tradicional para a manutenção da cultura complementada pela formal para a apropriação dos conhecimentos waradzu para fluência de trânsito e no uso das armas do mundo “inimigo”).

Estes resultados indicam que os caminhos escolhidos os levaram (e estão levando) ao objetivo de sobreviver junto com sua cultura. Portanto, houve algum ganho de autonomia que, dialeticamente, atua sobre o elemento comunicativo da vida no mundo sistêmico, por meio da absorção crítica da tradição enquanto norteadora dos processos educacionais. Neste retorno positivo das ações, tem-se o estímulo à promoção de políticas de identidade que tem sido capaz de produzir emancipação envolvendo temáticas caras aos Xavante e que sempre surgem em seus discursos e ações políticas como história de contato, identidade, organização social, ecologia e sustentabilidade, alimentação, saúde e dinâmica populacional.

A afirmação de Ciampa, já apresentada neste estudo, de que toda identidade é social e, portanto, política, é revelada na cultura Xavante nos exemplos de protagonismo individuais e coletivos (considerando a dimensão coletiva desse povo), citados durante todo o estudo. Ao se deparar com as permanentes renovações de formas de dominação do sistema vigente, o capitalismo, esse povo mostra que tem alternativas emancipatórias criativas e nada dramáticas, que podem não resolver os problemas, definitivamente, mas possibilitam avanços no âmbito sociocultural.

Compreende-se que a implementação de uma reparação histórica efetiva está longe de acontecer, impossibilitando a igualdade de saída entre indígenas e não indígenas, de modo que, assim como as formas de dominação do sistema, as desigualdades continuarão a ser reinventadas a fim de reproduzir a ideia de que existe uma tentativa constante de inclusão cultural e que a igualdade é um direito de todos (igualdade de direito). Porém, o que se vê, é a desigualdade de fato, a exclusão social e a banalização da importância da noção de igualdade enquanto articulação entre direitos institucionais e o direito à diferença.

A dialética da inclusão cultural/exclusão social não abstém os Xavante, aparecendo não só na escassez de acesso a bens e serviços básicos, como quando são tratados como seres sobrantes da sociedade, a quem são negadas as políticas de desenvolvimento econômico e até mesmo os direitos humanos, de seguridade e segurança pública, do trabalho e da renda suficiente. Contudo, este povo não pode esperar por inclusão ou reparação, vive em guerra constante pela manutenção da vida e de sua cultura. Um exemplo da luta Xavante foi a apropriação da escola, política pública garantida pela legislação com impactos

econômicos positivos para a comunidade devido aos salários dos indivíduos que trabalham na escola e que aparece como mediadora entre os saberes do mundo branco e Xavante.

A escolarização sempre teve o objetivo claro da inclusão cultural dos originários à vida colonizada, no entanto, a contrapartida nunca foi a apropriação da cultura indígena pelo mundo waradzu, sendo a direção sempre voltada para a realização de uma vida indígena no meio dominante. Em resposta, evidencia-se o desejo de uma escola formal, com excelência para ensinar as habilidades que as crianças e os jovens necessitam para um ingresso fluente no sistema com o objetivo de buscar dignidade e qualidade de vida.

Especialmente, em São Marcos, a necessidade de comunicação entre eles e os salesianos deu origem aos primórdios do que seria a escola. Entre o trabalho e o descanso, sentados em tocos de árvores ou pedras, ocorria a ação comunicativa por meio da linguagem que possibilitava a troca dos conhecimentos sobre os idiomas dos que estavam ali. Posteriormente, antecipados à legislação, os salesianos foram responsáveis pela organização oficial da primeira escola da terra indígena, incluindo as estruturas físicas e materiais. Com a chegada das diretrizes curriculares nacionais para a educação indígena, já havia professores Xavante formados pelo curso de magistério, oferecido na aldeia pelos salesianos, aptos a assumir os cargos previstos nas diretrizes.

Apesar da escola ter sido inserida pelos “estrangeiros”, podendo ser vista como uma possível armadilha devido ao seu caráter regulatório, foi acolhida na rotina do povo Xavante como elemento promotor da comunicação e está presente em suas reivindicações. Tanto a escola quanto os salesianos atuaram como mediadores entre os universos simbólicos originários e colonizados através da ação comunicativa, pois é a partir deles que se compreende a realidade que permeia a existência destes indivíduos e define o que são, o que eles falam, os seus valores, etc. E é pela via da comunicação que vão encontrar condições propícias para sua emancipação. Melhor dizendo, quando conseguem reverter a lógica e fazer o mundo da vida agir sob o sistema (usar a escola como arma de combate à dominação), estão exercendo sua capacidade de emancipação.

Ao olhar para os processos identitários do educador Xavante de São Marcos, depara-se com fatores preponderantes que compõem, de forma basal, a constituição de suas identidades, desde o contexto educativo tradicional desta etnia - em que a educação se inicia na concepção e é de responsabilidade de todos - passando pela característica interdisciplinar de sua cosmovisão (em contraponto com a disciplinaridade do mundo sistêmico repleto de horários, conteúdos fragmentados em programas de ensino formatados, diários de classe e regulamentos). Isso culmina em uma identidade predominantemente coletiva que, em sua faceta intragrupo, a alteridade se concretiza na competição interna entre as facções, na solidariedade grupal e na relação com o mundo externo. Em relação à competitividade, ela garante a força de resistência que mantém suas políticas de identidade, enquanto o caráter coletivo se revela na preocupação com a preservação da vida na terra.

Esse educador tem exemplos de personalidades Xavante que venceram a partir de ações criativas e nada dramáticas, que transformam complexas situações em problemas produtivos, inspiradores de movimentos sociais de luta, como o lendário líder Xavante Apoena, cuja iniciativa pacífica diante dos invasores agressivos mudou a história da barbárie que ocorria na época. E o cacique Mario Juruna que, diante das promessas falaciosas de representantes políticos, o levaram a estar sempre acompanhado de um gravador para registrar os compromissos.

Na atualidade, a atenção se volta para as mulheres revelando seu protagonismo, que não se restringe a esta tese, sequer a esta etnia. São muitos os artigos que tratam desta temática, podendo ser comprovada na emergência de lideranças indígenas femininas nos campos político e acadêmico, permitindo levantar hipóteses de que está ocorrendo uma participação cada vez mais relevante dessas mulheres na luta pelos direitos de seus povos. Elas se tornam, assim, cada vez mais importantes interlocutoras entre seus grupos e a sociedade não indígena.

A exemplo de Pi'õ, cujas metamorfoses identificadas em suas narrativas projetam fragmentos emancipatórios com sentido sempre coletivo – mesmo com a saúde fragilizada, tendo que manter as funções requeridas pela vida Xavante a uma mulher idosa, somadas aos compromissos de atuar como professora na escola - não pensa em desistir de avançar nos estudos, visando promover a

alfabetização das crianças, ampliando as chances de uma maior igualdade (ou pelo menos, uma menor desigualdade) destes que garantirão o futuro desta comunidade.

O que se vê é um povo que mantém sua origem ancestral viva e não desiste de lutar por seus direitos, mesmo quando estes lhe são negados ou ofertados em forma de um reconhecimento perverso que não possibilita avanços, a não ser os que rumam no sentido da heteronomia, da obediência para uma lógica sistêmica cooptadora de vidas. Aqui, estamos falando do direito à vida, de ter uma identidade em que algum horizonte étnico seja possível de ser vislumbrado.

Contudo, como falar em horizonte étnico quando celeumas basais ainda persistem, como a questão da terra, por exemplo? Apesar de estarem tranquilos com relação à demarcação de seu território, os Xavante precisam lidar com tensões advindas de ideologias do agronegócio, cujas pretensões são contrárias à sua cosmovisão, como o uso do solo, por exemplo. Na cultura Xavante, deve ser cuidadosamente preservado e apenas as roças de toco são aceitas, enquanto que, do outro lado, se defende a otimização da produção com as monoculturas em detrimento da diversidade, destinando os biomas à extinção para abrigar imensos celeiros de grãos para exportação.

Na visão dos nativos, quando se tem natureza exuberante, há subsistência (animais para caçar e outros alimentos). Em contraponto, para os fazendeiros, áreas preservadas significam áreas improdutivas e abandonadas. Esse desencontro de perspectivas expressa, mais uma vez, uma das contradições constituintes dos conflitos entre indígenas e não indígenas, há dezenas de anos. De um lado, tem-se os produtores rurais incididos de outras regiões do Brasil, incentivados por políticas públicas predatórias. Do outro, a população indígena local, para quem o cerrado é seu lugar de origem ancestral e fonte insubstituível de vida, não só em termos de subsistência física, como também cultural.

Os territórios indígenas, quando não são invadidos pelo desmatamento e contaminados pelo garimpo (ação não indígena), são os ambientes em que os biomas se encontram mais preservados no mapa nacional. Neles, não existem as pastagens com grandes rebanhos, nem as grandes plantações. A natureza pode existir em sua exuberante abundância. Ainda assim, a preservação dos

biomas está, constantemente, nas pautas indígenas, deixando claro que suas preocupações não estão voltadas apenas para sua comunidade, mas para todos os seres que habitam o planeta.

Recentemente, foi mostrada a ideia conservadora de que não há alternativas para o modo de vida capitalista ser automaticamente refutado pelas imposições oriundas da pandemia do *coronavírus*. Entendemos que é possível se organizar rapidamente e mudar radicalmente muitos hábitos. Com o estilo de vida imposto pelo isolamento, curiosamente, tornou possível consumir menos e dedicar mais tempo para a leitura ou para a família - hábitos praticamente extintos no cotidiano contemporâneo da população em geral. Ainda, por outro lado, mostrou que os colapsos financeiros herdados de crises pandêmicas e desastres ambientais voltarão piores e serão os cidadãos que ficarão com o ônus.

O drama ansioso pelo retorno ao estilo de uma vida utilitarista e consumidora mostra que não aprendemos muito com todo o sofrimento causado pela pandemia. Diferentemente, os povos nativos estão preparados para a dificuldade e acostumados a viver em luta. Diante do problema, novamente, mostraram-se criativos e, além da prioridade nas vacinas, muitos povos, inclusive os Xavante, referem-se ter utilizado suas próprias medicinas.

Seu histórico de resistência às investidas colonizatórias abarca não apenas a questão da sobrevivência, mas a preservação da tradição de seus processos educacionais que, por sua vez, constituem indivíduos que farão parte de uma sociedade dialética, cujos valores e normas foram interiorizados e, por conseguinte, internalizados de forma a possibilitar metamorfoses que poderão tender para a heteronomia ou não. Visto que, ao mesmo tempo em que a tradição pode significar a reprodução da mesmice identitária, com predomínio da heteronomia e da sujeição, também pode envolver a força para resistir à dominação com vistas ao ganho de alguma autonomia. Neste sentido, vê-se o processo de individuação que, por meio da consciência da dialética presente nas contradições que se revelam nos universos simbólicos em questão, atua sobre o elemento comunicativo da vida no mundo sistêmico.

É justamente neste lugar que se assenta a razão comunicativa que, mediada pela acepção crítica da tradição (e da realidade como um todo), produz políticas de identidades capazes de resultar nos fragmentos emancipatórios que

são apreciados nas narrativas, configurados como estratégias de luta e sobrevivência.

Em resposta às indagações iniciais deste estudo, pode-se inferir que os rumos atuais da vida destes povos originários vislumbram continuar resistindo às agressivas tentativas de sedução do modelo hegemônico, mantendo sua cultura originária, além de lutar pelos direitos humanos que possibilitem o bem viver preconizado por sua cosmovisão. A escolha de se tornar professor pode ser compreendida como um ato político, por estar entre uma das possibilidades emancipatórias que tem efeito na esfera sistêmica como elemento da ação comunicativa e, portanto, tem nuances de autonomia.

Em sequência, refuta-se parcialmente a hipótese desta tese, pois concorda-se que existe cada vez mais sentido para a subjetividade do indígena que adere ao exercício de profissões não-indígenas. O que não confere é a direção do sentido no caso Xavante, cujo foco não é a busca de realização pessoal, de autonomia e individualização – sentidos comuns na sociedade branca que contrastam com as orientações de sua cultura, principalmente, no que se refere à compreensão do coletivo. Ele está voltado à luta do reconhecimento de uma identidade étnica própria, compatível com a vida do planeta, coerente com os conhecimentos que se prega em prol de uma sociedade mais justa e igualitária, que não se efetiva de fato devido à lógica do capital e da coisificação da existência em uma vida útil.

Assim, como Ciampa na construção de sua teoria, para subsidiar as compreensões aqui expostas, buscou-se apoio em vários campos do conhecimento, como da sociologia, antropologia e filosofia. Essa característica interdisciplinar da tese, em que se insere a Psicologia em terrenos de estudos tradicionalmente realizados por outras ciências, permite novas compreensões que indicam para a superação de ideologias consolidadas pela colonização como, por exemplo, a relação predatória do homem com a natureza e consigo, o antropoceno.

Logo, Silvia Lane e outros citados nesta tese, solicitam que os estudiosos da Psicologia se inspirem em aprender com os povos indígenas, introduzindo-os como sujeitos nas pesquisas, fazendo uma Psicologia com e não sobre eles, colocando-os como referencial de humanidade, com os objetivos de nunca colaborar para o desaparecimento de um estilo de vida humano. Tão pouco

continuar justificando atos de injustiça e de imposição de sofrimento que se sustentam em uma ideologia que prega que os originários são povos “primitivos”, que precisam ser inseridos na “civilização”. Portanto, se faz impositivo ao psicólogo a abertura ao modo que as diversas culturas compreendem o mundo, assim como um contato mais aprofundado com outras ciências, para viabilizar uma ação mediadora que possibilite diálogos entre culturas.

Este estudo não pretendeu esgotar as compreensões sobre as metamorfoses identitárias vivenciadas pelos indivíduos que se tornam educadores das escolas formais indígenas. Pelo contrário, muitos questionamentos e provocações emergiram deste mergulho profundo da pesquisadora no fantástico universo destes povos.

Espera-se que as considerações aqui expressadas alcancem as diversas etnias originárias e que possam contribuir para o conhecimento das estratégias do povo Xavante como potente na superação dos obstáculos que tendem a impedir ou dificultar a produção de fragmentos emancipatórios. Embora as diferenças entre as sociedades sejam nítidas, o sistema de dominação é o mesmo, assim como a naturalização da exploração socioeconômica. Talvez, se partir de uma ideologia libertadora derivada da própria experiência histórica, abandonando as reproduções imperialistas, a sociedade obteria mais condições de autodeterminação.

Por fim, com objetivos educativos e a esperança de que outro mundo é possível, retoma-se a essência de resistência presente nos povos nativos, conforme as palavras do cacique Ednaldo, da etnia tabajara, apresentada em documentário de Andrade (2022):

“Arrancaram nossas folhas, quebraram nossos galhos, cortaram nosso tronco, mas esqueceram de arrancar nossas raízes (...) Nós nascemos da raiz”.

6. REFERÊNCIAS

- ALCANTARA, Maria de Lourdes Beldi de. Territorial demarcation and legislative change. *In*: HANSEN, Katrine Broch; JEPSEN, Käthe; JACQUELIN, Pamela Leiva (Eds.) **The Indigenous World 2017**. Copenhagen, IWGIA, 2017.
- ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. **Sobre a anamorfose: identidade e emancipação na velhice**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. "Identidade e emancipação" - Dossiê Sintagma Identidade-Metamorfose-Emancipação. **Psicologia & Sociedade**. Belo Horizonte, v. 29, dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29170998> Acesso em: 06 ago. 2022.
- ALVES, Cecilia Pescatore. Políticas de identidade e políticas de educação: estudo sobre identidade. **Psicologia & Sociedade**. Belo Horizonte, v. 29, dez. 2017a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29172186> Acesso em: 06 ago. 2022.
- ALVES, Cecilia Pescatore. Narrativas de história de vida e projeto de futuro no estudo do processo de identidade. **Textos e debates**. Boa Vista, n.31, jan./jun. 2017b.
- AMARANTE, Walkyria Mollica do. **Criatividade na educação indígena: análise de material curricular em São Paulo**. Campinas: PUC-Campinas, 2011.
- ANDRADE, Fernando Grostein. **Quebrando mitos - a frágil e catastrófica masculinidade de Bolsonaro**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LUQyatn4iqQ> Acesso em: 23 set. 2022.
- ANTUNES, Mariana Serafim Xaxier. A compreensão do sintagma identidade-metamorfose-emancipação por intermédio das narrativas de história de vida: uma discussão sobre o método. *In*: LIMA, Aluisio F. (Org.). **Psicologia Social Crítica. Paradoxes do Contemporâneo**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- ARRETCHE, Marta. Apresentação. *In*: ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. São Paulo: Unesp/CEM, 2015.

BERGER, Peter L.; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade:** tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985 (original publicado em 1966).

BRAGA, Márcio André. Identidade étnica e os índios no Brasil. **Revista MÉTIS: história & cultura**. V. 4, n. 7, jan./jun. 2005.

CAMPOS, Alessandro de Oliveira. **Sobre a tradição e sua apropriação crítica: metamorfoses de uma Afroamericalatinidade em luta**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

CIAMPA, Antônio da Costa. Identidade. *In*: CODO, Wanderlei; LANE, Silvia T. M. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CIAMPA, Antônio da Costa. Las metamorfosis de la metamorfosis humana: ¿Es posible todavía una utopia emancipadora? Comunicação apresentada no **Simpósio “Metamorfoses da identidade no mundo contemporâneo” do XXVI Congresso Interamericano da SIP**. 07 set. 1997.

CIAMPA, Antônio da Costa. Políticas de identidade e identidades políticas. *In*: DUNKER, Christian Ingo Lenz; PASSOS, Maria Consuelo (Orgs.). **Uma psicologia que se interroga – ensaios**. São Paulo, Edicon, 2002.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história de Severina**. 9ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2007 (original publicado em 1987).

CIAMPA, Antônio da Costa; ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de; MIRANDA, Suélen Cristina de. A metamorfose do estudo da identidade a partir das contribuições de Silvia Lane. *In*: SAWAIA, Bader B.; PURIN, Gláucia Tais (Orgs.). **Silvia Lane: uma obra em movimento**. São Paulo: EDUC, 2018.

CHAMORRO, Graciela. **Terra madura, yvy araguyje**: fundamento da palavra guarani. Dourados, MS: Editora da UFGD, 2008.

COHN, Clarice. A cultura nas escolas indígenas. *In*: CUNHA, Manuela Carneiro da; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs.). **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Editora UNESP, 2016.

COSTA, Bruno José Ferreira da; TENORIO, Thaís; TENORIO, André. A Educação Matemática no Contexto da Etnomatemática Indígena Xavante: um jogo de probabilidade condicional. **Bolema**. Rio Claro, v.28, n. 50, dez. 2014.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2014000301095&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 jan. 2018.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Povos indígenas e Psicologia**: a procura do bem viver. São Paulo: CRPSP, 2016.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Antropologia do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Políticas culturais e povos indígenas – uma Introdução. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs.). **Políticas culturais e povos indígenas**. 1ª edição. São Paulo: Editora UNESP, 2016.

DANTAS, Sergio Silva. Identidade política e projetos de vida: uma contribuição à teoria de Ciampa. **Psicologia & Sociedade**. Belo Horizonte, v.29, e172030, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29172030>>. Acesso em: 4 set. 2021.

DELUCI, Luciana Akeme Sawasaki Manzano; ROSA, Luciene de Moraes. As fases da vida a'uwẽ marãwatsédé e o ciclo de formação humana na organização escolar. In: **XII encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-oeste - reunião científica regional da ANPED**. Goiânia, 2014. Disponível em: https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Luciana-Akeme-Sawasaki-Manzano-Deluci_-Luciene-de-Morais-Rosa.pdf Acesso em: 03/07/2020.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, vol.15, n.1, jan/jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/DTxHk78xxwXWq6gcH7RKjQG/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 28 jul. 2022.

FERNANDES, Estevão Rafael. **Entre cosmologias, estratégias e performances**: incursões Xavante à Funai. 2005. 160 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

FERRAZ, Isabella Tormena; DOMINGUES, Eliane. A Psicologia Brasileira e os Povos Indígenas: Atualização do estado da arte. **Psicologia: Ciência e Profissão**. São Paulo, v. 36 n°3, jul/set. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/M4Q9YwLXwkmt9pXk5ndNRvM/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 07 set. 2022.

FUNAI - FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Legislação.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/leg-cidadania>. Acesso em: 07 ago. 2021.

FURTADO, Odair. **Trabalho e solidariedade.** São Paulo: Cortez, 2011.

GALLOIS, Dominique Tilkin. A escola como problema: algumas posições. *In*: CUNHA, Manuela Carneiro da; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs). **Políticas culturais e povos indígenas.** São Paulo: Editora UNESP, 2016.

GARFIELD, Seth. As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os índios e o Estado-Nação na era Vargas. **Revista Brasileira de História.** V. 20, n.39, out. 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-01882000000100002>>. Acesso em: 16 jul. 2022.

GIACCARIA, B. **Xavante Ano 2000:** reflexões pedagógicas e antropológicas. Campo Grande: Editora UCDB, 2000.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade:** uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2009 (p.116-155).

GORDON, Cesar. Prefácio. *In*: COIMBRA JUNIOR Carlos E. A.; WELCH, James R. (Orgs). **Antropologia e História Xavante em Perspectiva.** Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI, 2014.

GRAHAM, Laura. R. Uma esfera pública na Amazônia? A construção de discurso colaborativo despersonalizado entre os Xavante. *In*: COIMBRA JR., Carlos E. A.; WELCH, James R. (Orgs.). **Antropologia e história Xavante em perspectiva.** Rio de Janeiro: Museu do Índio, Fundação Nacional do Índio, 2014.

GRIEBELER, Debora. **Sujeitos emblemáticos a luz do sintagma identidade-metamorfose-emancipação:** produções acadêmicas do NEPIM. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do Materialismo Histórico.** São Paulo, Brasiliense. 1983.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1989.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

IBGE. **Censo demográfico**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-2020-censo4.html?=&t=destaques> Acesso em: 12 jun. 2020.

ISA – Instituto Socioambiental. **Xavantes contam sua história de pacificação**. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/noticia/190866> Acesso em: 20 mar. 2022.

JÖRG, Simone. **Clínica da Identidade – um estudo sobre o sofrimento psicossocial coletivo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

JUNQUEIRA, Carmen. **Antropologia Indígena: uma introdução: história dos povos indígenas do Brasil**. São Paulo. Ed. EDUC. 2002.

JUSTI; Mirella Martins; MORAES, Gustavo Rocha de. Povos indígenas, identidade e sobrevivência de culturas ancestrais no Brasil contemporâneo. **Rev. Ponto-e-Vírgula**, São Paulo, v.1, n. 30. 2022. e-ISSN: 1982-4804. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PUC-SP, 2022 (no prelo).

JUSTI, Mirella Martins; ROORANHIPA, Mercedes. **Reflexões sobre a educação no mundo Xavante**: experiências de uma educadora Xavante e uma waradzu. *In*: Identidade, metamorfose e emancipação diante da COVID-19. São Paulo: Patuá, 2021.

LANE, Silvia T. M.; COELHO, Maria Helena de Mendonca; LIMA, Marlito de Sousa; SAWAIA, Bader B. A emoção em culturas indígenas – O povo Xavante, *In*: SAWAIA, Bader B.; PURIN, Gláucia Tais (Orgs.). **Silvia Lane: uma obra em movimento**. São Paulo: EDUC, 2018.

LIMA, Aluísio Ferreira de. **Sofrimento de indeterminação e reconhecimento perverso**: um estudo da construção da personagem doente mental a partir do sintagma identidade-metamorfose-emancipação. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LIMA, Aluísio Ferreira; CIAMPA, Antônio da Costa. Metamorfose humana em busca de emancipação: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica. *In*: LIMA, Aluísio Ferreira (Org.) **Psicologia Social Crítica: Paralaxes do contemporâneo**. 1 edição. Porto Alegre: Sulina, 2012. 1 v.

LIMA, Aluísio Ferreira; CIAMPA, Antônio da Costa. “Sem pedras o arco não existe”: o lugar da narrativa no estudo crítico da identidade. **Psicologia & Sociedade**, n.29, e171330. 2017.

LOPES DA SILVA, Maria Aracy de Pádua. **Nomes e amigos**: da prática Xavante a uma reflexão sobre o Jê. São Paulo, FFLCH/USP, 1986.

LOPES DA SILVA, Maria Aracy de Pádua. Práticas Sociais e Ontologia na Nomenclatura e no Mito dos Akwê-Xavante. *In*: COIMBRA JR, Carlos E. A.; WELCH, James R. (Orgs). **Antropologia e História Xavante em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI, 2014.

MATA, Tarley da Guia Nunes da. **Os professores indígenas e o processo de educação escolar dos Xavante de São Marcos (MT)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa Integrado de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação da UFMT, Cuiabá, 1999.

MAYBURY-LEWIS, David. A sociedade Xavante. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

MELO E SOUZA, Ana Maria. **Chiryvy Rendyju, menino brilhante**: Identidade e emancipação de jovens guarani kaiowá em práticas de comunicação midiática. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

MIRANDA, Suélen Cristina de; JUSTI, Mirella Martins; FERRAZ, Isaac Vitório Correia. A identidade na alteridade: o outro na sociedade brasileira. *In*: VICENTIN, Maria Cristina G. et al. (Orgs.). **Construindo uma psicologia social ético-política na transversalidade teórica**. São Paulo: EDUC: PIPEq, 2019.

MONTEIRO. Paula. Índios e missionários no Brasil: Para uma teoria da mediação cultural. *In*: MONTEIRO. Paula (Org.). **Deus na aldeia**: missionários, índios e mediação cultural. São Paulo: Globo, 2006.

OLIVEIRA, Ademir Lima de. **Processos de identidade na formação dos presbíteros católicos indígenas**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

PAULA, Luís Roberto. “Dividir para imperar?”: Uma etnografia da produção de territórios indígenas no leste mato-grossense. **Vivência – Revista de Antropologia**. No. 54, 2019.

REZENDE, Maria Aparecida. A corporeidade da mulher Xavante: um movimento da cosmogonia. *Tellus*, Campo Grande, MS, ano 18, n. 37, p. 105-119, set./dez. 2018. Disponível em: <https://tellusucdb.emnuvens.com.br/tellus/article/view/500>
Acesso em: 10/09/2022.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAWAIA, Bader B.; BUSARELLO, Flavia R. A dimensão política da vergonha. *In*: SAWAIA, Bader B.; PURIN, Gláucia Tais (Orgs.). **Silvia Lane: uma obra em movimento**. São Paulo: EDUC, 2018.

SCHWARTZMAN, Simon. Pesquisa e Pós-Graduação no Brasil: duas faces da mesma moeda? **Estudos Avançados**. V.36, n. 104, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36104.011>. Acesso em: 7 set. 2022.

SILVA, André Luiz da. **A conveniência da cultura popular**: um estudo sobre pluralidade de domínios, danças devocionais e a ação dos mestres no Vale do Paraíba. Tese (Doutorado em Ciências Sociais - Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA, Luilton S. Lebre Pouso da. **Os Xavante e sua história pelo olhar dos salesianos Bartolomeo Giaccaria e Adalberto Heide**. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em História, Goiânia, 2017.

SOARES, Luana Pádua; FABBRO, Amaury Lelis Dal; SILVA, Anderson Soares et al. Prevalence of metabolic syndrome in the Brazilian Xavante indigenous population. **Diabetol Metab Syndr**. No.105, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s13098-015-0100-x> Acesso em: 15 set. 2022.

SOUZA, Luciene Guimarães de; SANTOS, Ricardo Ventura; COIMBRA JR., Carlos E. Alvares. Estrutura etária, natalidade e mortalidade do povo indígena Xavante de Mato Grosso, Amazônia, Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v. 15, supl. 1, jun. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232010000700058>. Acesso em: 15 mai. 2018.

SOUZA, Luciene Guimarães de *et al.* Os indígenas Xavante no Censo Demográfico de 2010. **Rev. bras. estud. popul.** São Paulo, v.33, n.2, ago. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982016000200327&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 jul. 2022.

STANISLAVSKI, Constantin. **A construção da personagem**. 10a edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

WELCH, James R.; COIMBRA JUNIOR, Carlos E. Introdução: Os Xavante e seus Etnógrafos. *In*: COIMBRA JUNIOR Carlos E. A.; WELCH, James R. (Orgs). **Antropologia e História Xavante em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI, 2014.

WELCH, James R. O sistema Xavante de grupos de idade espirituais: Estrutura e prática na vida dos homens. *In*: COIMBRA JUNIOR Carlos E. A.; WELCH, James R. (Orgs). **Antropologia e História Xavante em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI, 2014.

WONSOSKI, Wanessa; DOMINGUES, Eliane. O conceito de identidade em Antônio da Costa Ciampa, Zygmunt Bauman e Stuart Hall. **24º Encontro Anual de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Maringá/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes**, Maringá, Paraná, 2015.

ANEXOS

ANEXO I

TRANSCRIÇÃO LITERAL DAS ENTREVISTAS COM A PROFESSORA PI'Õ

Transcrição da primeira entrevista com a Professora Pi'õ

12/09/2019 – 28'15''

Mi: Professora Pi'õ, me conta da melhor forma que você conseguir sobre você para que eu possa saber quem é você e qual é o seu projeto de vida?

Pi'õ: Primeira coisa que falo é que eu sou a Pi'õ Xavante, eu nasci na aldeia, eu estudei aqui na aldeia mesmo, eu me formei aqui na aldeia São Marcos, então, queria falar sobre o que me formei, né? Eu... porque que eu fiz o meu projeto.

O meu projeto é assim, o meu povo estão trabalhando, estão usando o trabalho da mulher Xavante, então, eu fui atrás pra eu conhecer mesmo o meu trabalho, no início também, eu não conhecia o meu trabalho da mulher, mas eu procurei pra poder entender, pra poder aprender.

Para que isso? Pra poder distribuir, pra poder espalhar e pra poder trabalhar na escola, na sala de aula, então, é isso que eu fiz no meu projeto. Para que isso? Então, esse trabalho pra mim é muito importante, né? Pra poder fortalecer o meu conhecimento, pra que isso? Pra poder a gente avançar, esse é o trabalho da mulher, do meu povo Xavante, então, é por isso que eu trabalhei com isso mesmo, pra poder, fui atrás disso pra poder o projeto que eu fiz, então, eu mesmo esforcei, pra que? Pra poder mesmo espalhar pras crianças, ensinar, então isso, eu já tô aqui trabalhando na sala de aula.

Pra gente deixar, pra nós deixar esse é o trabalho da mulher, porque às vezes a gente não tão interessando, mas isso não é pra gente deixar atrás, é pra gente avançar pra até o fim mesmo aí, isso que estamos aprendendo, né? No início da infância, a gente procura quando uma pessoa trabalha e faz esse trabalho,

então, a gente já tão procurando isso, né? Pra poder levar, levantar, esse é o nosso trabalho.

Então, eu tô até agora trabalhando mesmo, mas então tu foi atrás disso também, pra poder levantar o meu conhecimento que os nossos velhos, os nossos antepassados deixaram pra nós.

Mi: Como que foi? Me conta mais um pouco?

Pi'õ: Eu comecei, eu entrei na sala de aula depois de onze anos, né? Mas naquela época eu tinha um internato aqui, um salesiano, né, eu tinha onze anos, né? Eu entrei depois dos onze anos, mesmo que eu não tô na sala de aula, depois disso que eu estudei vi que não era fácil pra mim, é difícil, mas já a gente tava aprendendo em sala de aula.

Primeira vez que os nossos professores, era... o meu povo mesmo, também tem uma freira tão ajudando, né? Mas isso pra mim é muito difícil, né, porque nós estamos, não tô falando na outra língua, por isso que pra mim é difícil, né?

Mas é isso mesmo, isso, eu vou jogar o meu pai, meu pai falava assim "ó minha filha, por que você não tá aprendendo em sala de aula? Por que você não tá pedindo a Deus." é isso que foi o meu, eu vou jogar pra você: é pra você rezar primeiro, é por isso que eu tô assim, depois disso eu tô aprendendo mesmo como meu pai me falou, isso é muito legal pra mim, então, eu aprendi de ler, de escrever, depois de a quarta, né, eu já tava falando um pouquinho, só um pouquinho, né? Não é muito não, mas assim mesmo eu fui atrás, entendi um pouco, tá lendo sozinha agora, trabalhando um pouco, pra mim isso é muito legal, né? Meu pai me ensinou, me apertou muito, né?

Meu pai me falou isso "um dia você vai aprender, um dia você vai ser professora, é isso que você vai, eu tenho certeza porque você é, eu tô vendo, eu observo você, tá ajudando criança, as crianças tão vindo pra cá, tão vindo pra você, você mesma chama as crianças, eu tenho certeza que você vai ser professora." Um futuro assim, tô falando assim, mas isso é muito importante pra mim, meu pai falava assim, agora eu tô assim, tô ajudando as crianças, tô trabalhando pras crianças... eu... o futuro do meu pai me deu pra mim é isso que...

Mi: E nessa época você disse assim que tinham muitos professores indígenas?

Pi'õ: Tem.

Mi: Não eram só salesianos?

Pi'õ: Não, misturado.

Mi: E aí você terminou o Ensino Médio aqui (em São Marcos)?

Pi'õ: Terminei aqui.

Mi: Você já era casada nessa época ou ainda não? Já tinha filhos ou não?

Pi'õ: Casada. Eu casei depois dos 16 anos, ano 85, né? 85, eu casei. É assim, estamos estudando junto com o meu marido, mas como ele é, eu falo pra mim “ó, eu vou desistir da sala, eu queria trabalhar muito nela, agora você vai continuar estudar sozinha.” Depois disso, no meu futuro é assim, eu tinha meu filho, mas eles vão estudar mesmo, né, mas eu agora eu vou pra poder cuidar ele, vou trabalhar pra ter, pra não faltar os nossos alimentos, né? Porque ele é trabalhador, é caçador também, muito muito mesmo, então, por isso que ele me esforçou pra poder continuar estudando, é assim, é assim.

Mi: Você terminou o Ensino Médio aqui e depois daqui você foi aonde e fazer que curso?

Pi'õ: Depois de eu terminei o magistério aqui. Eu terminei aqui, fiz na aldeia, depois disso que eu... depois de passar muitos anos eu não fiz nenhum curso, só no ano de 2014, eu fiz um curso lá no São Félix, eu fui lá.

Mi: É uma escola que tem lá? Um curso do que?

Pi'õ: Um curso de intercultural, né? Então, eu fui lá, porque antes disso eu combinei com meu marido, com meus filhos, “aí, eu vou fazer esse curso, né, pra poder aumentar o meu estudo, né, porque eu estou aqui no magistério só e

não dá, né?”. Sabe por quê? Todos eles tão tudo espalhado, né, é por isso que eu estou esperando muito tempo o meu filho chegar das férias, então, eles mesmo me falaram: “se você quiser fazer, pode fazer, você vai, vai atrás.”, então, eu fui, eu mesma que escolhi o lugar, vou fazer mesmo, né? Mas agora eu tô aqui, né? Terminada a universidade, então é isso que meu... é... o meu futuro, né? Então, eu tô aqui.

Mi: Quantos filhos você tem?

Pi'õ: Eu tinha uns sete filho, né, quatro homem e três mulher, então, três mulheres já tá tudo casada, esse homem que eu já tô... sempre quis deixar ele na cidade. Pra que? Pra estudar mesmo, pra poder eles aprender mesmo, né? Então, eu to aqui... na... na aldeia mesmo, sempre trabalhando, sempre estudando aqui, né, então, isso eu não tô fazendo com meu filho, né? Então, deixava eles, né? Então, assim mesmo, ficava atento pra... pra... pra eles não aprenderem entrar em contato com as coisas ruins da cidade, né? Então, é isso, eu tô assim mesmo ainda, tô aconselhando com meu filho, penso que gostei agora que estão trabalhando ainda, estudando ainda, então é assim.

Mi: E como foi mantê-los lá?

Pi'õ: É muito difícil, mas assim mesmo, né? Eu tô cuidando do meu filho antes que eles vão ganhando o trabalho pra ser, eles cuidam mesmo. Pra que? Pra ele aumentar o estudo dele, no futuro, quantos caminhos vai aumentar, então é aquilo que a gente vai cuidar, é o pai que eles vão cuidar sozinho, mas agora estou ajudando por enquanto, né? Pra que? Pro meu futuro ser, eu sempre eu falava pra minha família: “tem que estudar, tem que trabalhar, quem te... quem te... religio”, esses três coisas estão falando ainda até agora porque isso é muito importante aqui, três coisas que eu tô mostrando pro meu filho. Eu estudo, eu trabalho, eu religio. Isso pra mim são três coisas que a gente tem guardando. Eu sempre mandando pra eles poderem continuar com os filhos.

Mi: Você terminou o curso de Educação Intercultural no ano passado. Quanto tempo levou?

Pi'õ: 5 anos. Eu terminei este ano esse de Goiânia, mas agora há tempo que eu falei com meus quatro filhos pra eu fazer o mestrado, só que não podiam deixar porque eu tenho um problema de saúde agora, né? Eles falaram: “por que a senhora quer continuar agora? Agora estamos adultos, estamos estudando, deixa pra nós agora”, ficar em casa trabalhando e só, então, eu parei de pensar isso de fazer o mestrado, eu queria mesmo, só eles não deixaram, então, tem a coisa mesmo acontecendo ruim do problema de saúde, né, então...

Mi: E quando você começou a trabalhar na escola?

Pi'õ: Eu comecei de trabalhar na sala de aula no ano 93.

Mi: Fala um pouco assim sobre ser professora aqui na aldeia.

Pi'õ: É, eu tô falando mesmo pra ajuda da criança mesmo, né? Porque primeira vez quando eu entrava, né? Eu trabalhava no prézinho, é o prézinho, de três anos, depois disso, o de quatro anos, a primeira pra cima até a quarta, agora tem três anos, eu trabalho pro Ensino Médio, então, neste ano eu desceu um pouco, né? Pra ir pra primeira assim, né? Mas isso eu gostei muito também, agora pra mim tanto faz trabalhar pro Ensino Médio, pra criança, pra poder ajudar mesmo, né? Pra mostrar o que eu tô entendendo, né? Estou mostrando pros meus alunos.

Agora, neste ano, eu lutei, eu trabalhei mesmo agora, pra que? Pras crianças aprender, pra criança entender o que estão falando agora, pra que? Pra nós comunicar com outra pessoa, é isso que estamos fazendo na sala de aula, isso eu tô muito preocupada porque as crianças não tô falando na outra língua, né? Que a gente trabalha só na nossa língua, é por isso que agora estou muito preocupada, né? Mas o tempo da festa que cortou, paramos e esperamos continuar, mas porque aqui a gente passa de um ano, né? Então, não tá continuando o mesmo, a mesma série, a gente passa só um ano, isso tá muito difícil, a gente passa sem aprender, sem entender, é por isso que estou preocupada com isso. Muito.

Porque é pro Ensino Médio também que os nossos jovens, eles não estão aprendendo nada, às vezes que não consegue de ler na nossa língua também, eles não conseguem de escrever mesmo, né? Porque na nossa língua mesmo, mas assim mesmo que eles tão com muita dificuldade, né? De aprender essa nossa língua, então, como que é isso, como que a gente vai fazer, vai trabalhar, né... é... pra poder ensinar isso pros nossos jovens, né?

E porque também é, agora tá muito difícil, né? Nossos alunos eles não estão interessando em aprender mesmo porque eles são... às vezes que os nossos alunos fogem e não voltam pra sala de aula, pra que? Ele tem preguiça de trabalhar mesmo, de ficar na sala de aula, então, como que a gente vai fazer isso pros alunos, né? Então... tô muito preocupada isso, não é só o adulto, até as crianças estão fazendo assim, é por isso que, é pra mim, tá faltando muita coisa pra poder mostrar pra crianças os brinquedinhos, pra que? Pra junto dessas crianças, né? Não é bom só a gente falar só, escrevendo, lendo, a gente anima as crianças também, né? Pra poder incentivar.

Então isso tá faltando na nossa sala de aula, então isso, eu tô assim, né? Meio preocupado... como que a gente vai fazer isso mesmo, como que a gente vai levar essa criança?

Mi: Pi'õ, o que mais você gostaria de me contar sobre você?

Pi'õ: Eu sou diabética agora, com pressão alta... Então, o futuro do meu projeto assim, não tô falando pra gente esconder, pra poder a gente aumentar esses trabalhos, né? Pra que? Pra gente poder trabalhar na sala de aula, pra poder continuar mesmo, não é só eu, mas ter mais uma professora, qualquer professora que vai continuar mesmo, né? Isso que eu tô fazendo assim pra poder ficar na sala de aula, né?

Mi: Quando você começou a ser professora, tinham outras mulheres que trabalhavam com você?

Pi'õ: Só eu, mas depois disso têm várias professoras também.

Mi: Tem mais alguma coisa que você quer me contar sobre você?

Pi'õ: Não, a tarde vou trazer uma cópia que eu fiz, eu tirei o resumo do projeto que eu fiz, né? Pra poder ver.

Mi: Pra eu poder ver, que legal! Vou parar aqui, tá?

Transcrição da segunda entrevista com a Professora Pi'õ

23/01/2020 – 43'49''

Mi: Pi'õ, o que você pode me dizer sobre a escola?

Pi'õ: É... pra mim... na minha opinião a escola é muito importante, assim... pra a gente aprender, pra gente conhecer de escrever e ler. Pra mim é isso. Sabe por quê? Isso não é pra gente deixar a nossa língua materna pra trás. Isso é pra ajudar mesmo, pra se comunicar porque se a gente sai pra cidade, como que a gente vai conversar? Se a gente vai no hospital, em qualquer lugar, como que a gente vai se comunicar com outra pessoa? Como que a gente vai entender? Então, é por isso que isso a escola é que ajuda muito a pessoa, é isso que a gente leva a pessoa pra frente. Não é muito bom que a gente aprende essas coisas na cidade, só é melhor pra gente entender as coisas boas, pra gente viver e pra gente usar esses que a gente tá procurando, encontrar mais informação na cidade. Isso pra mim é a escola que ajuda pra gente se levar, pra gente se avançar e aprofundar mais no conhecimento que a gente entende na escola do waradzu.

Mi: Por que que você acha que tem eu ter a escola aqui na aldeia?

Pi'õ: Antigamente, eu só ouvia uma história assim: a escola que começou, só que eu não conheço o ano, eu to procurando, né? Mas eu vou falar, assim... é... os missionários que davam aula pro povo Xavante no começo, não é só a aula, eles estão ensinando a aula e o trabalho, então, só uns dois minutos que está dando aula, só... e depois que é trabalho, trabalho, isso que ouvi é história dos antepassados, e assim que eles estão conhecendo, eles estão aprendendo pouco, né?, na escola. Porque os salesianos estão ajudando as pessoas, dando

aulas pra gente, então, naquela época eu estou terminando só 4ª, que a gente fala, 4ª série, aí forma, depois disso, quando eu entrava na sala de aula, depois de 10 anos, por aí... a gente entrou. Naquela época que os brancos estão dando aula pra nós, mas naquele tempo é muito difícil pra gente conversar, pra gente entender, porque a gente não está falando na 2ª língua, pra nós é muito difícil, a gente não tá falando mais, então, mesmo assim, que a gente tá entendendo de fazer o trabalho, de fazer a leitura, só. Que os brancos estão dando aula pra nós. Eu achava muito difícil, né, porque eles vão ficar de cima da pessoa, né, se a gente não vai ler seu texto, a professora fica batendo na cabeça da pessoa, né, por que ela não tá lendo? Porque está difícil pra essas coisas, né, mas atualmente não está existindo mais isso, né. Agora... Mas agora, né, é o... somos nós do povo Xavante mesmo que estão trabalhando em sala de aula agora, né. Mas, pra mim, agora, né, eu acho que estão sempre mudando, né. Atualmente, que nossas criançadas, eles não estão interessados mais em participar de ir todo dia na sala de aula. Então, isso que a gente tá preocupa muito, né, e como que a gente vai buscar a melhoria dessas formas que a nossa escola já está caindo pra baixo.

Mi: Quando você disse, lá atrás, no começo da escola, você disse assim: estudava um pouquinho e estudava bastante, era como uma troca?

Pi'õ: Isso eu não vi, só que os nossos velhos estão falando isso e, eles mesmo que estão fazendo, né, então eles só estão mostrando pra gente, né, saber que estão estudando, no passado, né. É por isso que eles mesmos estão falando assim pra nós: agora vocês têm um tempo pra estudar, pra estudar mesmo, mas nós, quando era jovem estamos trabalhando, só trabalho, trabalho, só temos dois minutos da entrada na sala de aula pra estudar e sair, depois é trabalho, trabalho, assim que os salesianos estão fazendo pra nós. Então, eles estão falando isso pra nós, então fazemos uma história, né, mas agora temos muito tempo pra gente estudar mesmo, né.

Mi: Então a escola foi uma coisa boa na vida do povo Xavante ou não?

Pi'õ: Pra mim é muito bom, né. Isso eu to falando assim, pra mim é muito importante pra gente dar a aula pra criança, né. E pra que isso? Pra eles também aprender, pra eles também conhecer como que é, pra eles também levar a vida pra frente, né. Isso, pra ele mesmo. Como que eles vão ficar depois? É... como que a gente vai ficar sem conhecer, sem saber nada, né? Isso é... temos também a nossa consciência, pra gente pensar, pra gente a procurar outra forma e... pra gente viver, levar a vida pra frente.

Mi: Se a escola nunca tivesse chegado aqui e nem os waradzu, seja na forma de salesiano ou na de fazendeiro, você acha que a escola ia ser importante também?

Pi'õ: Isso também to falando assim, né, é... só que antes disso, todos os povos estão achando a escola muito importante, né, pra ajudar mesmo, só que atualmente, os nossos jovens, eles não estão levando o pensamento dos velhos... não sei por que que eles estão deixando isso, as coisas boas, né. Sabe por quê? Atualmente, eles pensa só que as coisas ruim, por exemplo, eu jogando bola todo dia, todo dia, sem pensar em fazer tarefa, agora mesmo eles estão usando só uma droga, desde os 16 anos, 15 anos, por aí, né, por isso que eles não estão interessados mais de ficar dentro da sala de aula, né.

Mi: E você vê essas mesmas coisas com as crianças?

Pi'õ: A gente só to mostrando pra criança, né, pra mim é bom... porque que a gente vai esconder essas coisas ruins das crianças, tem que mostrar pra eles também não fazer isso, né. É isso eu to fazendo. Isso também estou mostrando pras crianças as coisas boas pra ele estudar mesmo, trabalhar, né, tem que acompanhar o pensamento dos nossos velhos, isso é muito importante pra eles conhecer também das nossas tradições, da nossa cultura.

E to observando assim, desde a criança, elas mesmo são bem animadas de ficar na sala de aula, né, isso é bom, só quando elas, depois da 5ª série pra cima, eles vão cair mesmo. Não sei por que está acontecendo isso. De 7 anos pra 12 aí... alunos estão interessando, né, de aprender, eles mesmo estão procurando, né, mas depois disso que eles vão, não sei por que que eles vão trocar.

Mi: Você me disse uma vez que entrou na escola com 16 anos. Nessa época você era como os jovens hoje? Você gostava de ir pra escola?

Pi'õ: Isso eu já falei assim, é... quando o meu pai... ele sempre falava assim: você não pode faltar a aula. Sabe por quê? Um dia, se você vai perder esse que to aconselhando você, é pra você, não é pra mim, é você que vai levar a vida pra frente, pra você cuidar mesmo, depois quando você vai criar é você mesmo que vai ficar com essas que to dando pra você. Então, isso, pra mim é muito importante, é por isso estou, mesmo depois que eu casei, to continuando, indo na escola, né, pra ter. Porque naquela época que a gente tava terminando o 3º ano na aldeia mesmo, né, então eu lutei e consegui.

Mi: Você acha que as outras pessoas têm o mesmo apoio que você teve? Outros Xavante, esses jovens que te preocupam.

Pi'õ: Isso eu não sei, só que dentro do quarto mesmo que a gente está... está falando assim, porque eles mesmos preocupam com o trabalho, com a família, com os filhos deles, né, então a gente decidimos, né. O meu marido mesmo que falou pra mim, porque ele confiava em mim. Ele falou mesmo: “você é estudiosa, então vai continuar mesmo. Eu sou trabalhador, eu vou cuidar, eu vou cuidar da roça também sozinho”. Aí nós fizemos assim.

Mi: Você acha que tem que seguir como a escola está ou que ela precisa mudar?

Pi'õ: É bom continuar mesmo, né, só que como que o professor vai levar as crianças pra frente, né. Então, é isso que eu to achando, né, a escola pra gente levar pra frente, né. Não é só pra mim, é pra nossos jovens. Então, sempre que a gente falava assim: tem que levar junto, porque temos a nossa identidade, nosso povo Xavante, mesmo que a gente está estudando do waradzu. É bom pra gente levar esse caminho certo, só as coisas boas. Daí a gente sempre está aconselhando, dando uma explicação pras crianças começar a entender.

Mi: O que que será que está faltando na escola para esses alunos quererem ir pra escola?

Pi'õ: Isso... está faltando... eu acho que é... a matéria. Pra mim, to pensando assim: por que agora estamos usando só lápis e o caderno, o lápis, o caderno, e as outras? Como que a gente vai levar esses conhecimentos para a aprendizagem dos alunos? Então, é bom que teve essas coisas pra gente chamar a criança pra ir na escola.

Isso que eu tenho na minha opinião, né, eu estou mostrando pra criança, eu sempre cantava do waradzu, sempre cantava da nossa língua, to chamando as crianças também pra dentro da sala de aula pra mostrar ou a gente está tirando as crianças pra fora pra eles fazer essas coisas, por exemplo, canto de Xavante, canto do waradzu, isso a gente está mostrando só o canto, né. Por isso eles gostam muito, muito mesmo. O cantinho da criança mesmo que a gente está mostrando, por isso que eu sempre procurava o cantinho pra criança, pra mostrar. E também estou mostrando na nossa língua materna, eles aprendem mesmo. Do canto pra fala, como sai a pronúncia da voz. Isso eu to levando para as crianças.

Pra mim mesmo eu fiquei contente. Só que to um pouquinho preocupada se a nossa festa ficar pra este ano, as crianças vão ficar muito tempo paradas. Mas agora a nossa festa cortou as nossas aulas no ano passado. E depois que a gente começou já sem tempo, estamos sem tempo, então, pra mim, é muito pouco pra gente trabalhar nesse mês. Mesmo assim, que as crianças estão levando esses conhecimentos pra aldeia mesmo, né. Sabe pq? To fazendo muita tarefa, diário de classe, eu fiz muito bem, muito mesmo, né. Mas eu consegui mesmo, né. Então, eu fiquei muito contente dessas crianças que eu tenho dentro da minha sala de aula, eu já mostrei esses trabalhos pros pais dessas crianças, pq eu fiquei muito contente disso, né. Eu consegui, mesmo. Por isso que eu falei pro meu diretor pra eu poder continuar, mas ele me falou pra gente passar pro ensino médio neste ano. Então eu vou esperar a resposta, se ele me der, eu vou continuar mesmo, né. Este livro me ajudou muito, muito mesmo.

Mi: Aqueles que eu trouxe? Você usou?

Pi'õ: Sim. É por isso que eu agradeço vocês, né, ele abriu a minha ideia e eu fiquei em cima desses trabalhos, né, que eu aprendi mesmo, né, com as crianças, com esses livros que li, me ajudou. É isso mesmo que eu to trabalhando na sala de aula. Eu gostei porque as crianças estão lendo sozinhas, frases, né. Lendo mesmo, né.

Mi: Me conta um pouco sobre o episódio de você com outras mulheres destituírem a coordenadora da saúde indígena?

Pi'õ: É, eu fui lá. Porque eles não estão trabalhando bem pra nossa saúde, né, tá faltando medicamento na CASAI, tá faltando em toda a região e a gente está sofrendo muito. Então, a gente reuniu e fez um grupo, né, de mulheres e fomos lá. Eu mesma que tirei da cadeira, eu mesma desci lá embaixo, né, segurei na mão dela, né. Mas ela falou assim: “ele ligou pra polícia”. Eu falei: “pode ligar, nós viemos pra afastar você do teu trabalho porque esse é trabalho pra gente que trabalha mesmo, não é pra ficar parado, a nossa saúde já está bem ruim, está morrendo a pessoa toda hora, todo mês, toda semana”. Porque tá faltando os medicamentos pra nós, né, eu falo pra ela, né, então ligou e chamou a polícia, né. Aí deixamos na porta do distrito, a gente falamos pra ele porque as mulheradas estão fazendo isso, a gente está mostrando que ele não está trabalhando bem a saúde. Viemos não é pra fazer briga não, estamos procurando a melhoria da nossa saúde, só isso mesmo.

Então levamos ela lá no Ministério Público e descemos lá, só que lá levaram a mulher pra dentro, só que o ministério falou assim: “ela mesma que vai sair?” Uma mulher falou: “Não, deixa ela continuar”. Agora ele ficou... atrapalhou, né... então o chefe... a pessoa do ministério falou, então ela vai continuar trabalhando, né. E agora ela ainda tá aí.

Diz que ela falou mesmo, mas agora não tá tendo mais, né... Outro dia eu já fui lá na CASAI e já observei, perguntando a pessoa é paciente, né, mas não está mudando. Diz que ela está continuando o mesmo. Então, a gente já... conversei com as mulheres pra nós fazer de novo.

Mi: E por que mulheres?

Pi'õ: Uma mulher de outra aldeia daqui falou pra nós, vamos fazer isso, vamos juntar, só que é difícil pra gente levar esse documento. Como que a gente vai conseguir pra gente comprar as passagens, os alimentos, estamos procurando ainda como que a gente vai achar essa ajuda, pra pessoa ajudar, né. Isso que tá segurando ainda.

Fomos em várias mulheres, da aldeia Mucurá, de Jerusalém, de Sagrada Família, de Nossa Senhora da Guia, de Guadalupe, de São Francisco e a gente juntou. Só que aí conseguiu de arrumar a van, uma van pequena, aí fomos. Agora tá muito difícil da gente levar documento pra Brasília. O documento tá pronto. Agora a gente está juntando pra comprar passagem para cinco pessoas. Ainda ele está indo atrás. Não conseguiu ainda. Agora tem uma mulher do distrito que me falou assim: “Mas porque vocês pararam assim? Vocês tinham que continuar pra ela descer da cadeira porque ela não está trabalhando bem e ainda está continuando.

Mi: E ela (a coordenadora) é indígena?

Pi'õ: Não, não. Ela é branca. Mesmo assim que o filho dela é advogado e falou pra nós: “Quem são essas mulheradas?” Os Xavante. “Porque vocês trouxeram a minha mãe pra cá?” Falou pra nós. “O que que vocês vão fazer?”, ele falou pra nós. E eu falei pra ele: “Oi, quem é você? Você é advogado, você é advogado da tua mãe, não é do povo Xavante, e o seu trabalho é o direito pra nós fazer isso. E a sua mãe trabalha pra nós, cadê o trabalho dela? Ela não tá fazendo nada, só quer andar juntando o nosso dinheiro, não tá comprando o medicamento pra nós, estão mandando os medicamentos pra nós já passando a validade”. E ele falou pra mim: “Mas porque vocês estão puxando a minha mãe? Você quer ficar na cadeia pode fazer”. “Pode chamar a polícia, estamos aqui não é pra fazer briga não, estamos procurando só a melhoria da nossa saúde”.

Ela foi chorando. E tem a pessoa da outra aldeia, de Sangradouro, que está trabalhando pra ela e falou pra nós: “Vocês não podiam fazer isso, né, essa mulher está trabalhando pra nós”. Eu falei pra ele: “Oi, quem é você?” Ele respondeu: “Eu to trabalhando pra ela. Por que você está assim?” “Porque ela mesmo está ajudando a sua aldeia mesmo, fazendo um grupinho, e nós?

Estamos com cabelo rapado, todo dia, todo mês, cadê o trabalho dela? Pergunta pra ela”.

Estávamos pintadas. Tenho foto, eu acho que tá... ficou assim. Só tem um homem acompanhando a mulher. Ele falou assim: “se acontecer alguma coisa, né, eu to aqui, mas se não acontecer eu vou acompanhar vocês”. Falou pra nós. E aí ele ficou quieto, escutando, tirando foto da gente.

Depois disso o filho dela comprou 20 marmitex pra nós e falou pra nós: “agora vocês podem comer”. E comprou 05 refri e passou pra mim: “agora você vai e distribui”. Eu falei pra ele: “Oi, me desculpa, isso eu não vou mexer, eu vim pra fazer e terminar, e chegar até o fim, eu não vim pra comer. Deixa aí”. Eu falei pro advogado, pro filho dela. Ele falou: “Você é mulher forte, mulher bonita”. Eu não respondi nada.

Ele falou assim: “ela não quer sair, ela quer ficar continuando, trabalhando pro povo que estão bem cuidando da saúde”, mas ela está mentindo né. Até agora ela não mudou.

Acho que é o mês de março. (pausa) já que ela desceu não era pra voltar. Isso me deixa muito abalada, né. E por isso que eu falei pra minha amiga daqui: “O que é que nós vamos fazer agora? Ainda to procurando o que que a gente vai achar pra comprar uma passagem, né. Ainda estamos atrás, antes de chegar o março”, ela falou pra mim.

Mi: Quer me falar algo mais?

Pi’ô: Não, ta bom já.

ANEXO II

TRANSCRIÇÃO LITERAL DAS ENTREVISTAS COM O PROFESSOR AIBÖ

Transcrição da primeira entrevista com o Professor Jota

Parte I – 14-09-2019 – 6'22”

Mi: Aibö, me fala quem é você?

Aibö: Bom, Mirella, sou Aibö, sou professor articulador, sou Xavante.

Mi: O que você pode me falar mais sobre você?

Aibö: Ser professor articulador é para mim é fazer um trabalho e aula, os alunos que não sabem a ler e não conseguem a escrever. Isso eu to trabalhando. Agora, o Xavante é o nome da etnia, é a nossa origem, é o Xavante.

Mi: Me fala um pouco da sua família, da sua origem, do seu grupo. O que você pode me falar sobre isso?

Aibö: Sim, eu sou do grupo Etepá, eu já criei a minha família, é desde 99 eu comecei a criar, aí eu sou agora nesse ano, eu sou avô. Meu primeiro neto chegou. Eu tenho 05 filhos. Três mulheres taí comigo na casa e dois homens estão na cidade, estão estudando, eles saiu pra cidade porque eles precisam aprender a fala de vocês.

O primeiro filho está fazendo um curso, ele terminou aqui no ano passado, 2016 meu filho morou em Cuiabá, aí depois voltou pra cá e terminou aqui, aí depois que ele termina, ele saiu para a cidade para ele fazer o curso de auxiliar de saúde bucal, porque eles precisam muito. Ele pensou também pra não perder o ano e o sonho dele.

E o outro filho está fazendo a 8ª série, ele está estudando na cidade porque quando era ainda pequeno eu sempre leva ele lá em Goiânia, aí, outra etnia, ele perguntava, mas não sabe dialogar, mas ele entende, só que o problema dele é dialogar, isso é a dificuldade dele. É por isso ele me pediu pra sair na cidade e aprender a fala.

No ano que vem vai começar a festa, não é só pra furação da nossa orelha atualmente não é só para casar de outro clã. Agora, atualmente, o novo conhecimento... é... primeiro lugar tem que estudar e entrar na faculdade. Somos os Xavante e temos dois clãs, classificados como eu, Owawe, e o meu cunhado, Talmude, ele é Poredzaono, dentro da nossa cultura o mesmo clã não pode casar. Isso é a nossa lei que permite, é proibido casar no mesmo clã, tem que casar com outro clã. Eu casei em outro clã, Poredzaono, se o homem Poredzaono ele casa com a minha clã.

Parte II – 14-09-2019 – 13’56”

Mi: Aibö, você nasceu e cresceu aqui na aldeia? Me fala um pouco da sua vida e do seu projeto de vida.

Aibö: Bom que você me perguntou sobre o meu caminho. A minha mãe sempre me motiva, né, porque, antes de mim a minha família não estuda, por isso, eu mesmo pensei assim: tem que lutar pra onde chegar. Quando eu cresci, aí pensei: é o que vou fazer, e... aqui mesmo eu sempre estudava, nunca saiu na cidade, quando nós mudamos lá na Sagrada Família, aí quando eu era 20 anos, terminei o 1º grau, aí depois eu consegui uma vaga pra ser do tipo de técnico de enfermagem, mas era no projeto, aí era pra assumir, aí perdi uma vaga, aí depois pensei: o que vou fazer? Aí os padres – o Padre Luís Leal – ele fez um projeto para ter aqui na aldeia mesmo um projeto de magistério, em 97, 98 até 99, aí eu entrei pra estudar. Antes de estudar, como meu cunhado Talmude, ele sempre assume quando a pessoa que sai na cidade ou viajar, ou a pessoa que tá fazendo curso, isso sempre substitui pra dar aula. Quando a pessoa dava o material pra mim e eu dava aula. E assim comecei a trabalhar, antes de começar a trabalhar na escola, o Padre Luís Leal da Silva era o diretor da escola, ele me chamou quando terminei o magistério, aí não precisava pra ser professor, aí o Padre Luís Leal me obrigava pra ele me contratar e aí eu concordei com ele e

graças a Deus estou aqui, sempre trabalhando na escola, agora estou fazendo 17 anos como professor. Isso eu já realizei, o meu sonho.

Mi: O Xavante que não é professor, faz o que em seu dia a dia?

Aibö: Bom, cada caminho é diferente, quando o homem não assume o professor, tem outro vaga que assume, se não tem, não assume a vaga, isso pra pessoa não estuda, não enfrenta e não consegue arrumar um serviço, porque aqui na aldeia tem muitas pessoas já formaram, já temos ensino superior, então aqui na aldeia tem pouco serviço.

Agora, no mundo atual, meu projeto que eu to enfrentando é continuar o meu conhecimento e continuar o meu estudo, porque já tenho ensino superior, formei, neste ano, 17 de fevereiro, em Goiânia. Agora para enfrentar, fazer o mestrado, isso também é para realizar o meu sonho e melhorar a minha vida. Não é só para melhorar minha vida a cultura de você, também tem que buscar e entrevistar os nossos anciãos que ainda eles vivem e quero procurar entrevistar pra eu também aprender a cultura e transmitir para os nossos jovens pra eles não deixarem a nossa cultura que nós temos.

Mi: Você pensa em fazer o seu mestrado com os anciãos para preservar a cultura?

Aibö: Na verdade, assim, tem dois pontos: pra preservar a nossa cultura e também pra não deixar a língua. O meu projeto pra fazer o mestrado é trabalhar com a nossa fonética, isso é importante para mim. Eu formei em ciência da linguagem. Quando eu terminei aqui o magistério, depois, depois de muitos anos, eu consegui passar no vestibular pra Universidade Federal de Goiás e o nome do curso é Educação Intercultural.

Agora eu já fiz uma carta de intenção para fazer o mestrado em Rio de Janeiro, mas não saiu o meu nome, mas o professor me pediu pra eu enviar meu nome completo pra ele procurar porque a senhora voluntaria, que trabalha aqui na casa dos Salesianos, ela me ajudou a enviar todos os documentos que eu tenho. Eu já mandei ontem e estou aguardando a resposta, quando sair, não sei, outra semana, aí eu vou fazer a ligação pra saber o que aconteceu comigo.

Se eu não conseguir, tudo bem, aí vou esperar, tem outra porta que ainda abre o edital, aí vou fazer de novo, não vou parar, até conseguir.

Transcrição da segunda entrevista com o Professor Aibö

24-01-2020 – 24'16''

Mi: Aibö, diante do que lemos da primeira entrevista, o que mais você pode me falar sobre quem é você e qual é seu projeto de vida?

Aibö: É, primeiramente, bom dia. Eu sou... eu sou... meu nome é Aibö Xavante, eu sou professor, agora o meu projeto que eu tenho... é... o que eu penso no futuro, na verdade, né?

É... Quando, quando eu era pequeno a minha mãe sempre me brigava, me aconselhava, me brigava, não é briga assim de briga na fala, para que? Para que eu estudar para não faltar porque a minha mãe, o que ela pensa para aprender, para aprender a escrever e aprender a falar. Para ela, o mais importante aprender primeiramente a língua materna, aí depois ela me aconselhava a aprender a fala da língua portuguesa, sabe por que?

Ela é analfabética, por isso ela tem de orgulho, ela tem... que pensam do futuramente aonde vou chegar por isso sempre ir na escola, não faltava, eu também quando era pequeno, eu não sabia a ler e escrever, mas eu luto para aprender e escrever, né? Porque eu era pequeno e eu vivia aqui na aldeia, se é que mais... eu não sei que ano, eu não lembro mais, a minha mãe ela mudou lá na Nossa Senhora Aparecida, aí morava lá, aí depois de muitos anos ela vieram pra cá porque o sonho dela era pra nós estudar todas as famílias.

Aí um ano, eu fui lá pra outra aldeia, deixei a escola, né? Mas depois voltei pra cá e eu continuar o estudo, isso que eu sempre lembrava, né? Da minha infância por isso agora tô lutando, eu penso também assim só para estudo, só para aprofundar meu conhecimento e aprender mais o que ainda não tô sabendo, né? Isso é meu sonho! Eu sempre lembrava no futuro do meu filho e da minha família, graças a deus, às vezes que eu consigo... assim... o caminho, né?

Eu sempre... primeiramente o nosso criador e sempre agradeço a ele porque não é o mesmo que eu aprendi porque o nosso criador que ilumina os nossos caminhos e eu creio... é assim... é a minha vida se continua...

1997 eu conclui o Ensino Médio, aí pensei o que eu vou fazer, qual é o meu caminho, aí tentei outro caminho, mas não deu certo, aí depois tentei e não deu certo, aí pensei... aí 98 teve o magistério, o Padre Luis Leal que fez um projeto pra nós, aí ele conseguiu o projeto, o magistério, aí fiquei estudando três anos aí concluiu o magistério.

Assim eu terminei o meu estudo no magistério porque gosto muito de dar aula pras crianças, gosto muito das crianças, né? Aí dando aula agora tenho dezenove anos, tô trabalhando entre a Escola Dom Felipe Ovinaldi graças a Deus... À comunidade, né? Principalmente as crianças pra mim porque as crianças, eu dava aulas pra eles e sempre me agradeceram para eles, para as crianças eu sempre fui muito bom professor por isso os alunos me amam, me agradecem sempre e sempre falando na minha frente e eu agradeço também para as crianças, todos os jovens que me gostaram para conversa assim sobre o estudo e conhecer ele, o meu pensamento, o meu futuro e assim eu tô conversando diretamente para o nosso jovem e a minha comunidade.

É isso... tô lembrando do meu projeto que eu tenho, né? Era isso que eu falo pra você.

Mi: Quando você falou de outros caminhos, o que você tentou antes de chegar ao magistério? O que você pensava?

Aibö: Tentava área de saúde, né? Mas naquele ano eu não sabia como que a gente consegue a passagem, como que alguém consegue a informação, né? Aí depois na mesma área eu tentei, mas não consegui fazer.

Mas, eu sempre guardando, né? O que minha mãe me acompanhando, né? O que ela... o que ela tava precisando, né? Eu sempre ouve a orientação dela, né? O acompanhamento dela, né? Eu sempre respeitava porque ela é a minha mãe, porque ela sempre assim no futuramente, né? Ela como pessoa conseguiu o emprego, né? Porque na época ela ainda não tem aposentadoria, só ela trabalhava na roça, nós se alimentava do que ela conseguiu para nós por isso ela sempre me aconselhava, sempre, né? Para conseguir o futuro dela porque eu tô aqui, né? Consegui graças a minha mãe, ela já me deixou, mas sempre eu lembrava, né? A fala dela, né? É isso.

E aí, primeiro eu fiz magistério aqui na aldeia, quando eu terminei, tentei em 2010 lá no Unopar, aí fiz a prova, aí na escala fiquei no segundo lugar, aí essa universidade, Unopar, tava estudando no ano em 2010 e só terminei o ano porque agora temos a política, né? Não é eu desistir à dificuldade, eu parei de estudar através da política mesmo, aí depois, final de 2012 fiz vestibular lá em Goiânia, na Universidade Federal de Goiás Intercultural, aí passei, tirei a nota 8.35, aí passou, aí depois em 2013 comecei a estudar e no ano certo eu terminei, nunca reprovou, nunca deixou meu trabalho e sempre... sempre... sempre fazendo a hora certa o meu trabalho porque eu mesmo tenho que cumprir o meu papel, aí depois quando eu terminei no ano passado, fiz o colação de grau, antes de fazer a colação de grau fiz aqui a minha defesa na aldeia como Xavante e a comunidade se participaram, a comunidade na aldeia, não é só eu, eu tenho os colegas que... que... que nós fizemos, na verdade, em três pessoas a defesa da minha aldeia...

Aí depois em 17 de fevereiro teve a formatura lá em Goiânia, aí depois quando eu terminar agora, agora eu tô fazendo, né? Tô fazendo pré-projeto pra fazer mestrado, né? Isso também é um sonho que eu tô realizando, ter a prova de mestrado, graças a deus que tirei a nota boa, 10, porque eu deus que ilumina meu caminho por isso que eu tirei 10 agora, eu sempre agradeço o nosso criador porque sempre deram o nosso caminho de cada pessoa, de cada de nós.

Mi: Quando você fala da política, é que você tem o seu trabalho na educação, mas você também ajuda na política da aldeia, certo?

Aibö: A política, né? O secretário (da escola) que me perguntou “você vai estudar ou não? Você escolhe um caminho.”, aí eu decidi o caminho pra eu dar aula, isso é uma política, agora como que eu sou vice-cacique, não vou fazer a política entre o povo Xavante, se ele quiser para eu trabalhar fora da minha aldeia, ele pode trabalhar, se alguém estudar à distância, pode estudar à distância, eu não vou entrar na política.

Sabe por que nós saímos para conhecer o conhecimento de vocês, esse conhecimento de vocês é para nossa comunidade, quando a gente sai da aldeia para recolher e aprofundar o caminho, quando a pessoa termina o estudo, ele

volta e eles vão trazer outros conhecimentos que não temos, isso é meu pensamento. Não vou fazer a política ruim, só a política boa.

Também já falei, né? Eu tô muito preocupado, como eu sou vice-cacique, aconteceu hoje um preso no nosso cacique, tô atrás dele para “saltar” ele, agora também não é para a escola, têm várias, têm vários acontecimentos que eu tô muito preocupado, né? Eu já saí também antes de você atrás das escolas, a reforma, as construções da escola, isso também me preocupa porque sou vice-cacique, também ando me preocupando com as aulas, com as crianças, como as crianças, como as comunidades se aprendem a falar e a escrever, né? Como sou professor tô muito muito preocupado mesmo porque eu já sei, né? Eu era ainda pequeno, eu também tenho a dificuldade de ler e escrever, por isso gosto muito das crianças para ensinar e alfabetizar, isso ainda buscando, né, buscando como as crianças vão aprender, é isso a minha preocupação.

Mi: Você disse que prestou mestrado. Em que área que é o seu mestrado?

Aibö: Eu tô fazendo meu projeto na língua mesma, a forma de pronúncia diferente em toda a região, isso também eu tô precisando muito para aprofundar, né? Sabe porque, é a mesma escrita, mas cada região temos a diferença pronúncia.

Mi: Da língua Xavante?

Aibö: Isso, da língua Xavante, isso eu quero aprofundar mais e conhecer bem porque cada região, cada aldeia tem diferente a pronúncia, isso eu quero escrever e fazendo pesquisa e pra ter livro, isso é o meu sonho, meu sonho é pra realizar.

Mi: Bacana. Acho que é isso, Aibö, foi uma boa conversa, vou parar agora, tem mais alguma coisa que você queira falar?

Aibö: Não.

Transcrição da terceira entrevista com o Professor Aibö

26-01-2020 – 5'41''

Mi: Aibö, eu queria que você me respondesse qual a importância da escola?

Aibö: Bom, professora, pra mim a escola é muito importante porque também dentro da nossa cultura tem a escola, né? Que nós começamos dentro da casa de fora, aí agora a escola de não-índio pra mim é importante sabe por quê? A escola de não-índio ajuda muito. Como? Para dialogar e escrever, aí a escola de não-índio ajuda bastante do conhecimento de outra pessoa. É isso.

Mi: E o que você pensa sobre a educação?

Aibö: A educação é importante, porque sem a educação ninguém conhece outro conhecimento, sobre a educação nós conhecemos de outra cultura, de outra língua e aprofundamos do nosso conhecimento do não-índio através da educação.

Mi: E eu gostaria que você me contasse sobre o seu projeto de mestrado.

Aibö: Meu projeto que eu escolhi há tempos, antes de fazer o estudo do ensino superior eu sempre pensava na nossa língua porque eu aprendi aqui mesmo na aldeia, nunca sai fora da aldeia pra estudar, eu sempre concluí aqui o estudo. Quando pensei em fazer vestibular, eu fiz porque eu tenho um sonho pra realizar, aí eu fiz um vestibular, passei, pra mim é tão importante chegar e realizar meu sonho. Eu escolhi meu projeto a pronúncia diferença de outra região porque não é a língua, só a pronúncia. Eu quero fazer pesquisa e encontrar que ano, qual aldeia é que a pronúncia se separa, se alguém a pronuncia diferente. Isso eu quero fazer pesquisa e aprofundar o conhecimento e também gravar e escrever. A minha preocupação não é só nós, também de não-índio, como carioca, paulista, mineiro, é isso que eu quero conhecer.

Mi: Você vai pra outras terras?

Aibö: Sim, sim. Primeiro vou pesquisar aqui dentro da aldeia junto com meu tio, depois vou para a aldeia Sangradouro e depois eu vou para a Areiões e Marawetsede para recolher.

Mi: quer dizer algo mais?

Aibö: Não, tá bom assim.

ANEXO III

PARECER DA CONEP DE APROVAÇÃO DA PESQUISA

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A IDENTIDADE DO EDUCADOR INDÍGENA: METAMORFOSE E FRAGMENTOS EMANCIPATÓRIOS

Pesquisador: Mirella Martins Justi

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 2

CAAE: 10487319.9.0000.5482

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.498.513

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram obtidas do arquivo contendo as Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1304729.pdf de 04/07/2019) e do Projeto Detalhado.

INTRODUÇÃO

A inserção desta pesquisa no programa de pós-graduação (doutorado) em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo justifica-se pela intenção de contribuir com as produções de uma Psicologia Social Crítica atenta às questões da sociedade contemporânea. A temática do estudo encontra aporte nas proposições de Antônio da Costa Ciampa sobre a Identidade Humana que, a partir da produção coletiva de seus orientandos e outros pesquisadores, configura-se como uma teoria coerente sobre a vida social contemporânea. Neste caso, o foco se volta para a compreensão da identidade de educadores indígenas da etnia Xavante. Identidade, aqui, compreendida como processo de metamorfose (CIAMPA, 1987) que parte de transformações, sempre de caráter emancipatório, que configuram nossas identidades. A etnia Xavante foi escolhida devido ao contato da pesquisadora com esta população na aldeia de São Marcos no estado do Mato Grosso e, também, devido a constatação de que essa população aumenta a cada ano e busca adaptar-se às exigências da vida pós-moderna. Autores indigenistas como Darci

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@esude.gov.br

Continuação do Parecer: 3.498.513

Ribeiro (1995) nos indicam que com a imposição da cultura colonizadora e as conseqüentes mudanças nos hábitos de vida verifica-se alterações significativas na construção da identidade e nos processos de desenvolvimento e adaptação desses povos. Sobre a crescente demográfica, dados do International Work Group for Indigenous Affairs (ALCANTARA, 2017) estimam que existam pelo menos 5 mil povos indígenas pelo mundo que somam mais de 370 milhões de pessoas. No Brasil, acreditava-se no desaparecimento destes povos, entretanto, a partir da década de 1980 verificou-se a reversão da curva demográfica e, portanto, o aumento desta população. No censo do IBGE de 2010, 19.259 brasileiros foram declarados como indígenas Xavante (SOUZA et. al, 2016), número expressivo quando comparado à contagem de 1958 que somava 1.100 pessoas (GRAHAM, 2014). Nesta crescente e após décadas de luta pela garantia dos direitos das populações indígenas no Brasil, a educação ainda é um dos poucos entre os direitos garantidos, de acordo com pesquisa de Amarante (2011). Nas aldeias existem escolas de ensino fundamental e médio cuja língua materna compõe a grade curricular, junto com as disciplinas convencionais. Diante deste contexto, homens e mulheres indígenas deslocam-se para as cidades em busca da formação para se tornarem os educadores das aldeias de origem (COSTA; TENORIO; TENORIO, 2014), alterando profundamente as idealizações, realizações e até o sentido da vida destes que se tornam educadores e, também, o jeito de viver da aldeia. Buscando colaborar para a compreensão da identidade deste indígena, surge esta pesquisa, cuja intenção é compreender, por meio da narrativa das histórias de vida, como ocorrem os processos identitários do educador indígena. Tendo, portanto, como objetivo entender o processo de construção da identidade do educador indígena e suas possibilidades emancipatórias, procurando ainda estabelecer relações com os modos de viver destes sujeitos nos tempos atuais.

HIPÓTESE

Diante dessa problemática surgem algumas indagações, entre elas, que rumos a vida indígena tende tomar na atualidade? Quais seriam as possibilidades e os obstáculos emancipatórios que se apresentam na construção da identidade do educador indígena? O que se tem como hipótese é que existe cada vez mais sentido para a subjetividade do indígena que adere ao exercício de profissões não-indígenas, cujo foco é a busca de autorrealização pessoal, de autonomia e individualização, questões que contrastam com as orientações de sua cultura de origem e impactam os processos identitários.

METODOLOGIA

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 3.498.513

Para a análise do problema propõe-se o método qualitativo e a coleta de dados será realizada por meio da entrevista semidirigida, cujo elemento norteador das narrativas será a história da vida. A narrativa da história de vida tem sido amplamente utilizada nos estudos sobre a identidade por destacar, a partir do presente, dimensões universais e particulares percebidas e vivenciadas pela pessoa que narra, permitindo compreender os significados e sentidos que constituíram o momento do acontecimento e o momento em que este é lembrado. As questões disparadoras que compõem a entrevista são "Quem é você?" e "Qual seu projeto de vida?", conforme fez Ciampa em seus estudos sobre a identidade. Entende-se que outros encontros serão necessários para a compreensão e o aprofundamento de alguns elementos das narrativas. As entrevistas serão feitas com quatro indígenas da etnia Xavante, moradores de aldeias da Reserva Indígena de São Marcos (Mato Grosso), terra que coabitam 46 aldeias desta etnia. Para realizar a coleta de dados planeja-se pelo menos dois encontros com cada um dos indígenas que devem ser realizados ao longo do estudo. Nestes encontros, as narrativas serão gravadas para transcrição literal posterior. Os entrevistados deverão ser de origem indígena, da etnia Xavante, com formação para educador e atuação nas escolas da reserva. Neste sentido, busca-se aproximação com o que Ciampa e seus colaboradores entendem como sujeito emblemático, um sujeito singular que é significativo no universal. O sujeito emblemático deverá apontar os fragmentos emancipatórios e os obstáculos para a emancipação. Os procedimentos para a análise dos dados terão como orientadoras as proposições de Habermas e de Ciampa, pois o primeiro trata dos níveis do agir comunicativo, do processo de integrar-se socialmente e da formação da identidade e o segundo, propõe a reflexão sobre o sintagma identidade, metamorfose e emancipação, destacando o processo de formação da identidade como social e sempre em transformação. Além das teorias citadas, poderão ser utilizadas estratégias teórico-metodológicas que envolvem o uso de mapas dialógicos, de linhas narrativas e outras que se mostrarem pertinentes à de análise do material discursivo. A pesquisa a ser desenvolvida deverá ser autorizada pelos participantes e, posteriormente, submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC, conforme disposições regulamentares vigentes dispostas na Resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

A pesquisa será realizada em um contexto indígena, pois ao todo são 46 aldeias Xavante apenas na Terra Indígena de São Marcos. A pesquisadora entrevistará quatro educadores que atuam como professores nas escolas da Terra Indígena supracitada, sendo duas mulheres e dois homens com tempo de experiência profissional comparáveis – um homem e uma mulher com oito anos ou mais

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

Página 03 de 08

Continuação do Parecer: 3.498.513

de experiência como professor(a); um homem e uma mulher com tempo menor que oito anos de experiência como professor(a). Os encontros devem acontecer nas escolas da Terra Indígena, com anuência da liderança indígena e em sala reservada para as entrevistas. Inicialmente, propõe-se dois encontros para as entrevistas e devolutivas, porém estas poderão ser estendidas caso a pesquisadora e/ou os participantes considerem necessário. Entende-se que os depoimentos pessoais de cada pessoa não representarão uma mera tomada de eventos passados, servirão para a atualização do vivido, um repensar da identidade, com possibilidades de reinventar a própria existência, pois aquilo que é lembrado sobre si ou sobre alguém nos propicia esse reinventar. Trazendo a consideração de Habermas para pensar a identidade deste indígena na modernidade, pode-se dizer que o educador não é antes individual para depois tornar-se social, ele na verdade, surge dialeticamente por meio da comunicação com os outros.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

Entende-se que, com este estudo, busca-se entender o processo de construção da identidade do educador indígena e suas possibilidades emancipatórias, procurando ainda estabelecer relações com os modos de viver destes sujeitos nos tempos atuais.

OBJETIVO SECUNDÁRIO

Compreender, por meio da narrativa das histórias de vida, como ocorrem os processos identitários do educador indígena.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

A pesquisa apresenta risco mínimo ao entrevistado, sendo este algum desconforto ou sofrimento causado pelas memorizações e ressignificações que as narrativas operam. Como forma de minimização deste risco, caso os entrevistados considerem que determinadas perguntas tragam algum incômodo, visto que as informações coletadas são sobre suas experiências pessoais, o mesmo poderá escolher não responder quaisquer perguntas. A recusa em responder quaisquer perguntas não implicará em qualquer sanção ou penalidade, mesmo porque registra-se nesse projeto o termo de consentimento livre e esclarecido, que deixa claro a ausência de riscos e total liberdade quanto à participação ou não, bem como a interrupção da entrevista dos interlocutores nesta pesquisa.

BENEFÍCIOS

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

Continuação do Parecer: 3.498.513

Quanto aos benefícios aos educadores, ao povo Xavante e à todas as outras etnias indígenas e não-indígenas, que sofrem com a violação de direitos há muitos anos, entende-se como de extrema relevância compreender os processos de subjetivação e formação da identidade dos povos indígenas contemporâneos, considerando as pessoas em relação, seu contexto histórico e social e os sentidos atribuídos, além de colaborar para o avanço consistente das culturas e para a resistência destes povos na busca de seus direitos fundamentais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa qualitativa, na qual será realizada entrevista semidirigida, cujo elemento norteador das narrativas será a história de vida de 4 indígenas com formação para educador e atuação nas escolas da reserva, da etnia Xavante, moradores de aldeias da Reserva Indígena de São Marcos (Mato Grosso).

Planeja-se pelo menos 2 encontros com cada um dos indígenas que devem ser realizados ao longo do estudo. Nestes encontros, as narrativas serão gravadas para posterior transcrição literal.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise das respostas ao Parecer Conep nº 3.360.914 emitido pela Conep em 12/06/2019:

1. Quanto ao registro de consentimento livre e esclarecido "TCLE.doc", postado na Plataforma Brasil em 19/03/2019:

1.1. Na página 2 de 2 lê-se "A participação no estudo, não acarretará custos para você com transporte, creche, alimentação, etc, por ser a pesquisa realizada na escola da aldeia e a pesquisadora ir até o local.". O Registro do Consentimento Livre e Esclarecido deve assegurar de forma clara e afirmativa a garantia de ressarcimento ao participante da pesquisa e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso VII).

RESPOSTA: A adequação foi realizada conforme solicitado (inserção de texto explicitando a garantia de ressarcimento e está destacada no documento TCLE_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

1.2. O Processo e Registro do Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Assentimento Livre e

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
UF: DF Município: BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 3.498.513

Esclarecido deve informar os meios de contato com o CEP (endereço, E-MAIL e TELEFONE nacional), assim como os horários de atendimento ao público. Também é necessário apresentar, em linguagem simples, uma breve explicação sobre o que é o CEP. Como o estudo envolve análise ética pela Conep, estas solicitações também devem ser estendidas a esta Comissão (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Incisos IX e X). Solicita-se adequação.

RESPOSTA: A adequação foi realizada conforme solicitado (inserção dos dados de contato e explicação sobre o CEP e a CONEP) e está destacada no documento TCLE_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

1.3. Considerando os direitos dos participantes, dispostos na Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, de terem sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais e de decidirem, dentre as informações que fornecem aquelas que podem ser tratadas de forma pública, solicita-se inserir opções excludentes ("sim, autorizo a gravação da minha voz" e "não, não autorizo a gravação da minha voz") no Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, para que os participantes possam exercer tais direitos.

RESPOSTA: A adequação foi realizada conforme solicitado (inserção das opções de autorização de gravação de voz) e está destacada no documento TCLE_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

1.4. De forma a garantir a integridade do documento, este deve apresentar a numeração das páginas, solicitando-se ainda que esta seja inserida de forma a indicar, também, o número total de páginas, como, por exemplo: 1 de 2, 2 de 2. Solicita-se a adequação.

RESPOSTA: A adequação foi realizada conforme solicitado (inserção de números de página com indicação do número total de páginas) e pode ser verificada esta alteração nos documentos TCLE_corrigido-versão_limpa e TCLE_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2. Como a pesquisa prevê entrada em terra indígena, solicita-se a autorização da Presidência da FUNAI conforme estabelece a legislação Brasileira e Instrução Normativa nº 001/PRESI/1995 - FUNAI. Solicita-se a apresentação da autorização da Presidência da FUNAI para entrada em terra indígena ou a declaração da pesquisadora de que esta será obtida antes do início da pesquisa.

RESPOSTA: Foi encaminhada a declaração de comprometimento da pesquisadora com o envio dos documentos para a autorização da pesquisa à Presidência da FUNAI e, nesta declaração, a mesma

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br

Página 06 de 08

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 3.498.513

declara que iniciará a pesquisa apenas após a autorização da CONEP e da FUNAI.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3. De acordo com o disposto no item IV.2 da Resolução CNS nº 304 de 2000, deve o pesquisador descrever o processo de obtenção e de registro do Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assegurada a adequação às peculiaridades culturais e linguísticas dos envolvidos. Solicita-se adequação.

RESPOSTA: Esta adequação foi realizada no projeto detalhado e encontra-se na página 06 do documento e está destacada no documento Projeto_de_pesquisa_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4. Conforme dispõem os itens V.1.2 e V.1.3 da Resolução CNS nº 304 de 2000, o pesquisador deve garantir que a investigação será interrompida, caso a pesquisa em desenvolvimento venha a gerar conflitos e/ou qualquer tipo de mal estar dentro da comunidade; ou haja violação nas formas de organização e sobrevivência da comunidade indígena, relacionadas principalmente à vida dos sujeitos, aos recursos humanos, aos recursos fitogenéticos, ao conhecimento das propriedades do solo, do subsolo, da fauna e flora, às tradições orais e a todas as expressões artísticas daquela comunidade. Solicita-se adequação.

RESPOSTA: Esta adequação foi realizada no projeto detalhado e encontra-se nas páginas 08 e 09 do documento e estão destacadas no documento Projeto_de_pesquisa_corrigido_com_realce.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br

Página 07 de 08

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 3.488.513

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1304729.pdf	04/07/2019 22:18:52		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_scanner.pdf	04/07/2019 22:18:10	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	04/07/2019 22:17:58	Mirella Martins Justi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_versao_limpa.doc	04/07/2019 22:16:55	Mirella Martins Justi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido_versao_limpa.docx	04/07/2019 22:16:14	Mirella Martins Justi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_com_realce.doc	04/07/2019 22:06:57	Mirella Martins Justi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido_com_realce.docx	04/07/2019 22:01:58	Mirella Martins Justi	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	21/03/2019 19:14:57	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	oficio_apresentacao.docx	19/03/2019 11:41:14	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	Cacique.pdf	19/03/2019 11:38:40	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	PARECER_Comite_de_Etica_assGRACA.doc	19/03/2019 11:01:28	Mirella Martins Justi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

BRASILIA, 12 de Agosto de 2019

Assinado por:
Jorge Alves de Almeida Venancio
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
UF: DF Município: BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br

ANEXO IV

PARECER DA CONEP DE APROVAÇÃO DA PESQUISA (ATUALIZADO)

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: A IDENTIDADE DO EDUCADOR INDÍGENA: METAMORFOSE E FRAGMENTOS EMANCIPATÓRIOS

Pesquisador: Mirella Martins Justi

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 3

CAAE: 10487319.9.0000.5482

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.580.962

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas das Informações Básicas do Projeto (arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1954831_E1.pdf, gerado em 25/05/2022 na Plataforma Brasil).

INTRODUÇÃO

A inserção desta pesquisa no programa de pós graduação (doutorado) em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo justifica-se pela intenção de contribuir com as produções de uma Psicologia Social Crítica atenta às questões da sociedade contemporânea. A temática do estudo encontra aporte nas proposições de Antônio da Costa Ciampa sobre a Identidade Humana que, a partir da produção coletiva de seus orientandos e outros pesquisadores, configura-se como uma teoria coerente sobre a vida social contemporânea. Neste caso, o foco se volta para a compreensão da identidade de educadores indígenas da etnia Xavante. Identidade, aqui, compreendida como processo de metamorfose (CIAMPA, 1987) que parte de transformações, sempre de caráter emancipatório, que configuram nossas identidades. A etnia Xavante foi escolhida devido ao contato da pesquisadora com esta população na aldeia de São Marcos no estado do Mato Grosso e, também, devido a constatação de que essa população aumenta a cada ano e busca adaptar-se às exigências da vida pós moderna. Autores indigenistas como Darci Ribeiro (1995) nos indicam que com a imposição da cultura colonizadora e as conseqüentes

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

Continuação do Parecer: 5.580.962

mudanças nos hábitos de vida verifica-se alterações significativas na construção da identidade e nos processos de desenvolvimento e adaptação desses povos. Sobre a crescente demográfica, dados do International Work Group for Indigenous Affair (ALCANTARA, 2017) estimam que existam pelo menos 5 mil povos indígenas pelo mundo que somam mais de 370 milhões de pessoas. No Brasil, acreditava-se no desaparecimento destes povos, entretanto, a partir da década de 1980 verificou-se a reversão da curva demográfica e, portanto, o aumento desta população. No censo do IBGE de 2010, 19.259 brasileiros foram declarados como indígenas Xavante (SOUZA et. al, 2016), número expressivo quando comparado à contagem de 1958 que somava 1.100 pessoas (GRAHAM, 2014). Nesta crescente e após décadas de luta pela garantia dos direitos das populações indígenas no Brasil, a educação ainda é um dos poucos entre os direitos garantidos, de acordo com pesquisa de Amarante (2011). Nas aldeias existem escolas de ensino fundamental e médio cuja língua materna compõe a grade curricular, junto com as disciplinas convencionais. Diante deste contexto, homens e mulheres indígenas deslocam-se para as cidades em busca da formação para se tornarem os educadores das aldeias de origem (COSTA; TENORIO; TENORIO, 2014), alterando profundamente as idealizações, realizações e até o sentido da vida destes que se tornam educadores e, também, o jeito de viver da aldeia. Buscando colaborar para a compreensão da identidade deste indígena, surge esta pesquisa, cuja intenção é compreender, por meio da narrativa das histórias de vida, como ocorrem os processos identitários do educador indígena. Tendo, portanto, como objetivo entender o processo de construção da identidade do educador indígena e suas possibilidades emancipatórias, procurando ainda estabelecer relações com os modos de viver destes sujeitos nos tempos atuais.

HIPÓTESE

Diante dessa problemática surgem algumas indagações, entre elas, que rumos a vida indígena tende tomar na atualidade? Quais seriam as possibilidades e os obstáculos emancipatórios que se apresentam na construção da identidade do educador indígena? O que se tem como hipótese é que existe cada vez mais sentido para a subjetividade do indígena que adere ao exercício de profissões não-indígenas, cujo foco é a busca de autorrealização pessoal, de autonomia e individualização, questões que contrastam com as orientações de sua cultura de origem e impactam os processos identitários.

METODOLOGIA

Para a análise do problema propõe-se o método qualitativo e a coleta de dados será realizada por

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

Continuação do Parecer: 5.580.962

meio da entrevista semidirigida, cujo elemento norteador das narrativas será a história da vida. A narrativa da história de vida tem sido amplamente utilizada nos estudos sobre a identidade por destacar, a partir do presente, dimensões universais e particulares percebidas e vivenciadas pela pessoa que narra, permitindo compreender os significados e sentidos que constituíram o momento do acontecimento e o momento em que este é lembrado. As questões disparadoras que compõem a entrevista são “Quem é você?” e “Qual seu projeto de vida?”, conforme fez Ciampa em seus estudos sobre a identidade. Entende-se que outros encontros serão necessários para a compreensão e o aprofundamento de alguns elementos das narrativas. As entrevistas serão feitas com quatro indígenas da etnia Xavante, moradores de aldeias da Reserva Indígena de São Marcos (Mato Grosso), terra que coabitam 46 aldeias desta etnia. Para realizar a coleta de dados planeja-se pelo menos quatro encontros com cada um dos indígenas que devem ser realizados ao longo do estudo. Nestes encontros, as narrativas serão gravadas para transcrição literal posterior. Aqui, vale reafirmar, que o momento da obtenção do consentimento será realizado de forma individual e com a leitura completa e cuidadosa do TCLE de modo que se garanta a total compreensão por parte do entrevistado sobre o que se trata a pesquisa e em que consiste a entrevista. Os entrevistados deverão ser de origem indígena, da etnia Xavante, com formação para educador e atuação nas escolas da reserva. Neste sentido, busca-se aproximação com o que Ciampa e seus colaboradores entendem como sujeito emblemático, um sujeito singular que é significativo no universal. O sujeito emblemático deverá apontar os fragmentos emancipatórios e os obstáculos para a emancipação. Os procedimentos para a análise dos dados terão como orientadoras as proposições de Habermas e de Ciampa, pois o primeiro trata dos níveis do agir comunicativo, do processo de integrar-se socialmente e da formação da identidade e o segundo, propõe a reflexão sobre o sintagma identidade, metamorfose e emancipação, destacando o processo de formação da identidade como social e sempre em transformação. Além das teorias citadas, poderão ser utilizadas estratégias teórico-metodológicas que envolvem o uso de mapas dialógicos, de linhas narrativas e outras que se mostrarem pertinentes à de análise do material discursivo. A pesquisa a ser desenvolvida deverá ser autorizada pelos participantes e, posteriormente, submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC, conforme disposições regulamentares vigentes dispostas na Resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e, por fim, deverá ser autorizada pela FUNAI.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

A pesquisa será realizada em um contexto indígena, pois ao todo são 46 aldeias Xavante apenas

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.580.962

na Terra Indígena de São Marcos. A pesquisadora entrevistará quatro educadores que atuam como professores nas escolas da Terra Indígena supracitada, sendo duas mulheres e dois homens com tempo de experiência profissional comparáveis – um homem e uma mulher com oito anos ou mais de experiência como professor(a); um homem e uma mulher com tempo menor que oito anos de experiência como professor(a). Os encontros devem acontecer nas escolas da Terra Indígena, com anuência da liderança indígena e em sala reservada para as entrevistas. Inicialmente, propõe-se dois encontros para as entrevistas e devolutivas, porém estas poderão ser estendidas caso a pesquisadora e/ou os participantes considerem necessário. Entende-se que os depoimentos pessoais de cada pessoa não representarão uma mera tomada de eventos passados, servirão para a atualização do vivido, um repensar da identidade, com possibilidades de reinventar a própria existência, pois aquilo que é lembrado sobre si ou sobre alguém nos propicia esse reinventar. Trazendo a consideração de Habermas para pensar a identidade deste indígena na modernidade, pode-se dizer que o educador não é antes individual para depois tornar-se social, ele na verdade, surge dialeticamente por meio da comunicação com os outros.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

Entende-se que, com este estudo, busca-se entender o processo de construção da identidade do educador indígena e suas possibilidades emancipatórias, procurando ainda estabelecer relações com os modos de viver destes sujeitos nos tempos atuais.

OBJETIVO SECUNDÁRIO

Compreender, por meio da narrativa das histórias de vida, como ocorrem os processos identitários do educador indígena.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

A pesquisa apresenta risco mínimo ao entrevistado, sendo este algum desconforto ou sofrimento causado pelas rememorações e ressignificações que as narrativas operam. Como forma de minimização deste risco, caso os entrevistados considerem que determinadas perguntas tragam algum incômodo, visto que as informações coletadas são sobre suas experiências pessoais, o mesmo poderá escolher não responder quaisquer perguntas. A recusa em responder quaisquer perguntas não implicará em qualquer sanção ou penalidade, mesmo porque registra-se nesse

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

Página 04 de 07

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.580.962

projeto o termo de consentimento livre e esclarecido, que deixa claro a ausência de riscos e total liberdade quanto à participação ou não, bem como a interrupção da entrevista dos interlocutores nesta pesquisa.

BENEFÍCIOS

Quanto aos benefícios aos educadores, ao povo Xavante e à todas as outras etnias indígenas e não-indígenas, que sofrem com a violação de direitos há muitos anos, entende-se como de extrema relevância compreender os processos de subjetivação e formação da identidade dos povos indígenas contemporâneos, considerando as pessoas em relação, seu contexto histórico e social e os sentidos atribuídos, além de colaborar para o avanço consistente das culturas e para a resistência destes povos na busca de seus direitos fundamentais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Emenda 1:

Justificativa: Devido ao período de pandemia da COVID-19 a pesquisadora ficou impedida de ir à terra indígena realizar a coleta de dados. Realizou encontros online com os participantes e solicitou prorrogação do prazo de entrega da tese, obtendo resposta positiva tanto da instituição PUC quanto da CAPES. Diante disso, solicita atualização de prazo de encerramento da pesquisa.

Os documentos alterados na presente emenda foram:

1 . P R O J E T O D E T A L H A D O - v e r s ã o d o a r q u i v o
Projeto_de_pesquisa_corrigido_versao_limpa_CONEP_Atualizado_2022.docx, submetido em 25/05/2022.
Razão principal para alteração: Alteração do tópico "7-PLANO DE TRABALHO E CRONOGRAMA GERAL DE EXECUÇÃO", na página 9 de 11. Cronograma recebeu as colunas referentes aos semestres 2022/1 e 2022/2 e o texto do tópico "7.1-Estágio atual que se encontra a pesquisa e previsão das atividades", detalhando o que já foi realizado e os próximos passos planejados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

Página 05 de 07

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.580.962

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram identificados óbices éticos nesta emenda.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação da emenda proposta ao projeto de pesquisa.

Situação: Emenda aprovada.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_195483_1_E1.pdf	25/05/2022 12:41:53		Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_de_pesquisa_corrigido_versao_limpa_CONEP_Atualizado_2022.docx	25/05/2022 12:38:48	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_scanner.pdf	04/07/2019 22:18:10	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	04/07/2019 22:17:58	Mirella Martins Justi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_versao_limpa.doc	04/07/2019 22:16:55	Mirella Martins Justi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido_versao_limpa.docx	04/07/2019 22:16:14	Mirella Martins Justi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_com_realce.doc	04/07/2019 22:06:57	Mirella Martins Justi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido_com_realce.docx	04/07/2019 22:01:58	Mirella Martins Justi	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	21/03/2019 19:14:57	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	oficio_apresentacao.docx	19/03/2019 11:41:14	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	Cacique.pdf	19/03/2019	Mirella Martins Justi	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.580.962

Outros	Cacique.pdf	11:38:40	Mirella Martins Justi	Aceito
Outros	PARECER_Comite_de_Etica_assGRAC A.doc	19/03/2019 11:01:28	Mirella Martins Justi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

BRASILIA, 14 de Agosto de 2022

Assinado por:
Lais Alves de Souza Bonilha
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

Página 07 de 07

ANEXO V
PARECER DE MÉRITO EMITIDO PELA CNPq EXIGIDO
PARA AUTORIZAÇÃO DE ENTRADA EM TERRA
INDÍGENA



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

PARECER

Relativo ao Projeto da Pesquisadora Mirella Martins Justi
para autorização da FUNAI em realizar pesquisa em terra indígena

Projeto em análise: “A Identidade do Educador Indígena: metamorfose e fragmentos emancipatórios”

Prezados Responsáveis da **COCHS - Coordenação do Programa de Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**

Respondendo à solicitação recebida via correspondência eletrônica no dia 09 de junho de 2022 e completada com a documentação anexa (Projeto de Pesquisa da pesquisadora, Instrução Normativa do CNPq, Parecer FUNAI/CONEP, Parecer FUNAI/Comitê de Ética e curriculum do sistema Lattes da pesquisadora), destacamos finalmente nosso **parecer favorável para que a pesquisadora Mirella Martins Justi possa obter a autorização da FUNAI para realizar sua pesquisa em terra indígena**, tendo em vista o objeto da pesquisa apontado, sua relevância social e seus objetivos.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Em vista do Plano de Atividades a serem desenvolvidas na área indígena, junto à etnia Xavante, da Terra Indígena de São Marcos – Mato Grosso, e, ainda, tendo em vista o Projeto de Pesquisa (com sua problemática, seus objetivos, sua finalidade e sua justificativa e, finalmente, com vista à relevância científica e à dimensão ética da própria pesquisa) aqui apresentado junto com a documentação, **a autorização institucional para realização da pesquisa** – intitulada “A Identidade do Educador Indígena: metamorfose e fragmentos emancipatórios” a ser realizada junto à Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, no programa de estudos de Pós-Graduação em Psicologia Social, sob a Orientação da Prof^a Dr^a Cecília Pescatore Alves – **torna-se de fundamental importância para alcançar os objetivos destacados**, quais sejam, primeiro, em termos gerais:

“Desenvolver uma pesquisa com base nas concepções teóricas da Psicologia Social e compreender o processo identitário do educador indígena, suas possibilidades emancipatórias e obstáculos a partir da perspectiva do indivíduo indígena que atua como educador”

e, sucessivamente, em termos específicos no interior desse panorama geral:

- “Analisar a trajetória histórica da profissionalização do indígena no Brasil”;
- “Identificar quais são os sentidos atribuídos pelos indígenas com relação à sua profissionalização”;
- “Compreender os aspectos que perpassam o processo de identidade (étnica) indígena e de educador”;
- “Compreender como os educadores indígenas vêm respondendo aos desafios da vida na pós-modernidade”.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Em vista de tudo quanto acima apontado, **reiteramos**, finalmente, **nosso parecer favorável para que a pesquisadora Mirella Martins Justi possa obter, como destacado acima, a autorização da FUNAI para realizar sua pesquisa em terra indígena** (junto à etnia Xavante, da Terra Indígena de São Marcos – Mato Grosso), **tendo em vista a relevância da investigação, assim como o(s) objeto(s) da pesquisa apontado(s) e sua relevância social.**

Agradecendo pela atenção, nos colocamos à disposição para qualquer ulterior e eventual esclarecimento que se fizer necessário.

ANEXO VI

AUTORIZAÇÃO DE ENTRADA EM TERRA INDÍGENA - FUNAI



4242692

08620.010232/2019-07



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO
ASSESSORIA DE ACOMPANHAMENTO AOS ESTUDOS E PESQUISA

OFÍCIO Nº 148/2022/AAEP/FUNAI

Brasília, 22 de junho de 2022.

À Senhora

MIRELA MARTINS JUSTI

Professora/Pesquisadora

Centro Universitário Salesiano Auxilium de Araçatuba (SP)

R. Monte Alegre, 984 - Perdizes

CEP: 05014-901 - São Paulo/SP

Assunto: Ingresso em Terra Indígena - Pesquisa Científica.
Referência: Processo nº 08620.010232/2019-07

Senhora Professora/Pesquisadora,

Cumprimentando-a cordialmente, encaminhamos a **Autorização de Ingresso em Terra Indígena nº 22/AAEP/2022**, para ingresso na Terra Indígena São Marcos, povo indígena Xavante, com objetivo de desenvolver o projeto de pesquisa científica intitulado:

“A identidade do educador Indígena: metamorfose e fragmentos emancipatórios”, professora no Programa de Pós Graduação de Psicologia Social e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Identidade - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo”.

Sendo o que tínhamos a informar, estamos à disposição para fornecimento de demais informações que eventualmente se fizerem necessárias ao pronto atendimento do presente pleito.

Anexos: I - **Autorização de Ingresso em Terra Indígena nº 22/AAEP/2022** - SEI nº (4238662)

Atenciosamente,

(Assinado Eletronicamente)
ALEXANDRE ROCHA DOS SANTOS
Assessor AAEP/PRES-FUNAI



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Rocha dos Santos, Assessor(a)**, em 24/06/2022, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site: http://sei.funai.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4242692** e o código CRC **36043173**.

Referência: Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº 08620.010232/2019-07

SEI nº 4242692

SCS Quadra 09 Edifício Parque Cidade Corporate Torre B Sala 1102 11º andar, Setor Comercial Sul - Bairro Asa Sul
CEP 70308-200 Brasília - DF (61) 3247-6022 - <http://www.funai.gov.br>



4238662

08620.010232/2019-07



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO

ASSESSORIA DE ACOMPANHAMENTO AOS ESTUDOS E PESQUISA

Autorização de Ingresso em Terra Indígena nº 22/AAEP/2022

IDENTIFICAÇÃO			
NOME:	Mirella Martins Justi	PROCESSO Nº:	08620.010232/2019-07
NACIONALIDADE:	Brasileira	IDENTIDADE:	RG nº 26.249.755-4 SSP/SP
INSTITUIÇÃO/ENTIDADE:	Centro Universitário Salesiano Auxilium de Araçatuba (SP)		
PATROCINADOR:			
OBJETIVO DO INGRESSO			
Pesquisa Científica, intitulada: "A identidade do educador Indígena: metamorfose e fragmentos emancipatórios" .			
EQUIPE DE TRABALHO			
NOME	NACIONALIDADE	DOCUMENTO	
*****	*****	*****	
LOCALIZAÇÃO			
TERRA INDÍGENA:	São Marcos	POVO INDÍGENA:	Xavante
COORDENAÇÃO REGIONAL:	Xavante	CTL:	
VIGÊNCIA DA AUTORIZAÇÃO			
INÍCIO:	30 de junho de 2022	TÉRMINO:	10 de junho de 2023
Autorizo.			
RESSALVAS:			
<ul style="list-style-type: none"> Esta autorização inclui licença para uso de imagem, som e som de voz dos indígenas, para além do objeto desta autorização; Esta autorização não inclui acesso ao conhecimento tradicional associado à biodiversidade; Esta autorização não inclui acesso ao patrimônio genético; Remeter à Assessoria de Acompanhamento aos Estudos e Pesquisas – AAEP/Presidência/Funai, mídia digital contendo: relatórios, artigos, livros, gravações audiovisuais, imagens, sons, outras produções oriundas do trabalho realizado e informações sobre o acesso na internet. 			



Documento assinado eletronicamente por **Elisabete Ribeiro Alcântara Lopes, Presidente Substituto(a)**, em 24/06/2022, às 17:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site: http://sei.funai.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4238662** e o código CRC **6737A399**.

Referência: Processo nº 08620.010232/2019-07

SEI nº 4238662